



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Odair Guimarães**

**A ORIGINALIDADE E A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE:**

**As influências do iluminismo kantiano e do marxismo frankfurtiano**

**na obra *Pedagogia do oprimido***

**Uberaba/MG**

**2024**

**Odair Guimarães**

**A ORIGINALIDADE E A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE:**

**As influências do iluminismo kantiano e do marxismo frankfurtiano**

**na obra *Pedagogia do oprimido***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Lucio Álvaro Marques

**Uberaba/MG**

**2024**

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do  
Triângulo Mineiro**

G979o	<p>Guimarães, Odair A originalidade e a atualidade do pensamento de Paulo Freire: as influências do iluminismo kantiano e do marxismo <u>frankfurtiano</u> na obra <i>Pedagogia do oprimido</i> / Odair Guimarães. -- 2024. 89 f. : il., tab.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2024 Orientador: Prof. Dr. Lucio Álvaro Marques</p> <p>1. Educação. 2. Educação popular. 3. Prática de ensino. 4. Autonomia escolar. 5. Freire, Paulo, 1921-1997. I. Marques, Lucio Álvaro. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.</p>
	CDU 37

**Odair Guimarães**

**A ORIGINALIDADE E A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE:**

**As influências do iluminismo kantiano e do marxismo frankfurtiano**

**na obra *Pedagogia do oprimido***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Uberaba, 05 de fevereiro de 2024.

**Banca Examinadora:**

Prof. Dr. Lúcio Álvaro Marques – Orientador  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof. Dr. Jonas Bach Júnior – Titular interno  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof. Dr. Evanildo Costeski – Titular externo  
Universidade Federal do Ceara



---

Documento assinado eletronicamente por **Evanildo Costeski, Usuário Externo**, em 12/03/2024, às 16:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



---

Documento assinado eletronicamente por **Lucio Alvaro Marques, Professor do Magistério Superior**, em 12/03/2024, às 16:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



---

Documento assinado eletronicamente por **JONAS BACH JUNIOR, Professor do Magistério Superior**, em 13/03/2024, às 07:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



---

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufmt.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufmt.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1211461** e o código CRC **8AFCF640**.

---

Dedico a minha esposa Raquel que foi  
companheira e incentivadora em todas as horas...

Ao meu filho Gabriel e a minha nora Joice, que  
foram meus primeiros incentivadores e  
orientadores.

Ao meu filho Pedro Henrique, cuja distância  
jamais nos separou.

## AGRADECIMENTOS

Por primeiro agradeço a Deus, criador de todas as coisas, as visíveis e as invisíveis, que sempre serão objetos de nossa perscruta e de nossos incansáveis estudos.

Agradeço ao meu Orientador Prof. Dr. Lúcio Álvaro Marques, por sua paciência e dedicação nesse período, pela crença na minha pesquisa e pelas suas valiosas contribuições no decorrer das suas aulas e orientações.

A todos os professores da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM que nesse período se desdobraram face as necessidades que as mudanças presentes exigiram; às contribuições inestimáveis dos professores; Prof. Dr. Jonas Bach Júnior, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Anelise Martinelli Borges de Oliveira, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alexandra Bujokas de Siqueira, Prof. Dr. Danilo Seithi Kato, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Helena de Ornellas Sivieri Pereira, Prof. Dr Daniel Fernando Bovolenta Ovigli, Prof. Dr. Pedro Donizete Colombo Junior e Profa. Dr. Natália Aparecida Morato Fernandes, e, finalmente aos companheiros de jornada pelo carinho e compreensão nos momentos mais difíceis.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”

*“Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia”*

(Guimarães Rosa, 1994, p. 52).

*"A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino”* (Immanuel Kant, 1996, p. 19).

*“Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina”* (Paulo Freire, 1982, 101).

## RESUMO

Essa pesquisa tem como tema central A ORIGINALIDADE E A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE: As influências do iluminismo kantiano e do marxismo frankfurtiano na obra *Pedagogia do oprimido*. Como objetivo geral pretende-se mostrar a trajetória e a importância da obra freiriana como sendo portadora de uma polifonia textual que atinge povos do mundo todo. Como objetivo específico buscamos identificar nas leituras de Paulo Freire as confluências e dissonâncias com o pensamento iluminista kantiano e com o marxismo frankfurtiano presentes na sua filosofia. Seguimos pelo método de revisão bibliográfica, tendo como referencial teórico as obras de Immanuel Kant, de Adorno e Horkheimer e de Paulo Freire. O trabalho está vinculado à seguinte linha de pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas e relacionado ao eixo Educação e Sociedade, se enquadrando no projeto Studia Brasiliensia. No primeiro capítulo abordamos aspectos do pensamento de kantiano, com um acento maior nas questões educacionais, em seguida passamos ao pensamento de Adorno e Horkheimer buscando neles a compreensão da teoria crítica como projeto de emancipação do sujeito. No segundo capítulo apresentamos a *Pedagogia do oprimido*, seu contexto e as perseguições contra Paulo Freire. No terceiro capítulo respondemos às críticas apontadas nos capítulos anteriores e apontamos a atualidade e a direção em que Freire nos leva. Pretendemos a partir dessas análises demonstrar o avanço e a importância do pensamento freiriano para as questões educacionais e políticas do nosso tempo, respondendo a questões que se arrastam desde a ditadura militar de 64, com um acento maior no projeto de educação que desde então foi implantado no Brasil.

**Palavras-chave:** educação; esclarecimento; sujeito; oprimido; autonomia.

## ABSTRACT

The central theme of this research is THE ORIGINALITY AND CURRENCY OF PAULO FREIRE'S THINKING: The influences of Kantian enlightenment and Marxism on his work *Pedagogy of the Oppressed*. The general objective is to show the trajectory and importance of Freire's work as the bearer of a textual polyphony that reaches people all over the world. As a specific objective, we seek to identify in Paulo Freire's readings the confluences and dissonances with Kantian Enlightenment thinking and with Marxism present in his philosophy. We followed the bibliographical review method, using the works of Immanuel Kant, Adorno & Horkheimer, and Paulo Freire as theoretical references. The work is linked to the following line of research: Educational Foundations and Practices and related to the Education and Society axis, falling within the *Studia Brasiliensia* project. In the first chapter we look at aspects of Kantian thought, with a greater emphasis on educational issues, then we move on to the thought of Adorno and Horkheimer, seeking in them an understanding of critical theory as a project for the emancipation of the subject. In the second chapter, we present the Pedagogy of the Oppressed, its context, and the persecution of Paulo Freire. In the third chapter, we respond to the criticisms raised in the previous chapters and point out the current situation and the direction in which Freire is taking us. Based on these analyses, we intend to demonstrate the progress and importance of Freire's thinking for the educational and political issues of our time, responding to questions that have been lingering since the military dictatorship of 64, with a greater emphasis on the education project that has since been implemented in Brazil.

**Keywords:** Education; Clarification; Subject; Oppressed; Autonomy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>LISTA DE QUADROS</b>		
<b>Quadro 1 -</b>	Google Scholar - Fonte: Instituto Paulo Freire 2016	<b>43</b>
<b>Quadro 2 -</b>	Analfabetismo no Brasil e no mundo Fonte: Soletre Mobral e Leia Brasil - Sete anos de luta pela alfabetização – 1977	<b>55</b>
<b>Quadro 3 -</b>	Analfabetismo no Brasil Fonte: Soletre Mobral e Leia Brasil - Sete anos de luta pela alfabetização – 1977	<b>56</b>
<b>Quadro 4 -</b>	Analfabetismo no Brasil por região, zona e sexo Fonte: Soletre Mobral e Leia Brasil - Sete anos de luta pela alfabetização – 1977	<b>57</b>
<b>Quadro 5 -</b>	Deveres do professor Fonte: DEVERES do professor. Movimento Escola sem Partido. [Fonte de domínio público].	<b>68</b>

## LISTA DE SIGLAS

LISTA DE SIGLAS	
AI	Atos Institucionais
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
EsP	Escola sem Partido
ICIRA	Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária
INDAP	Instituto de Desarrollo Agropecuario
IPM	Inquérito Policial Militar
MBL	Movimento Brasil Livre
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MESP	Movimento Escola Sem Partido
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
CAPÍTULO I – DO ESCLARECIMENTO À TEORIA CRÍTICA.....	16
1.1 Da teoria do conhecimento à pedagogia de Immanuel Kant.....	16
1.2 A teoria do conhecimento.....	17
1.3 A experiência para Kant.....	20
1.4 Para além da experiência: o uso da razão pura .....	22
1.5 A pedagogia kantiana: esclarecimento e autonomia.....	23
2. A escola de Frankfurt.....	27
2.1 A teoria crítica da sociedade.....	29
2.2 A teoria crítica como projeto de emancipação da sociedade.....	30
2.3 Do esclarecimento à barbárie.....	33
2.4 A indústria cultural.....	36
2.5 Considerações parciais.....	39
CAPÍTULO II – PAULO FREIRE E A <i>PEDAGOGIA DO OPRIMIDO</i> .....	41
2.1 A escolha da obra.....	42
2.2 O contexto da produção da obra.....	45
2.3 Situando a obra.....	51
2.4 Explicitando a pedagogia .....	55
2.5 As críticas e a perseguição.....	61
2.6 Crítica epistemológica.....	62
2.7 Crítica político-educacional.....	63
CAPÍTULO III – PROCESSOS E RUPTURAS NO PENSAMENTO FREIRIANO.....	69
3.1 Situando Paulo Freire em relação às críticas e respondendo-as.....	69
3.2 O porquê das razões iluministas kantianas.....	73
3.3 O porquê das razões marxistas.....	77
3.4 Porque ler Paulo Freire hoje .....	80
3.5 Qual a atualidade de Paulo Freire e que direção nos aponta.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS .....	88

## INTRODUÇÃO

Nos últimos cinco anos vimos surgir uma avalanche de críticas ao sistema educacional brasileiro e sobretudo ao seu patrono Paulo Freire. Não apenas críticas, mas um enquadramento geral de sua filosofia chegando ao cúmulo de rotulá-lo como doutrinador ideológico, autoritário, comunista, dogmático e marxista. Tais críticas surgem no bojo da efervescência política que vem crescendo no país não só a partir do descontentamento de alguns setores, mas sobretudo pela visão conservadora e autoritária de movimentos ligados à extrema direita, num esforço de reviver o golpe militar de 1964.

É diante desse enquadramento, dessas críticas e rótulos que lhe são impostos pela sociedade burguesa, pelos políticos de extrema direita e pela ala conservadora da igreja católica e protestante (evangélicos) que decidimos realizar essa pesquisa. Não para defender Paulo Freire dessas acusações, até mesmo porque ele não precisa de um defensor, mas de apresentar o avanço no seu pensamento em relação a autores que, no passado, já discutiam as mesmas questões postas por ele.

A questão que se coloca como proposta nesse trabalho diante da realidade apresentada é buscar um esclarecimento maior acerca das possíveis influências contidas no pensamento de Paulo Freire, partindo das influências filosóficas do iluminismo kantiano<sup>1</sup> e do marxismo frankfurtiano<sup>2</sup> constantes em suas obras.

Pretendemos também mostrar em que direção o pensamento de Paulo Freire nos conduz após passados mais de 50 anos de sua obra prima *Pedagogia do oprimido*, obra que será

---

<sup>1</sup> ILUMINISMO (in. Enlightenment; fr. Philosophie des lumières; ai. Aufklärung; it. Illuminismo). Linha filosófica caracterizada pelo empenho em estender a razão como crítica e guia a todos os campos da experiência humana. Nesse sentido, Kant escreveu: "O I. é a saída dos homens do estado de minoridade devido a eles mesmos. Minoridade é a incapacidade de utilizar o próprio intelecto sem a orientação de outro. Essa minoridade será devida a eles mesmos se não for causada por deficiência intelectual, mas por falta de decisão e coragem para utilizar o intelecto como guia. 'Sapere aude! Tem coragem de usar teu intelecto!' é o lema do Iluminismo." (Was ist Aufklärung', em Op., ed. Cassirer, IV, p. 169) O I. compreende três aspectos diferentes e conexos: 1o extensão da crítica a toda e qualquer crença e conhecimento, sem exceção; 2o realização de um conhecimento que, por estar aberto à crítica, inclua e organize os instrumentos para sua própria correção; 3o uso efetivo, em todos os campos, do conhecimento assim atingido, com o fim de melhorar a vida privada e social dos homens (ABBAGNANO, 2000, p. 534-535).

<sup>2</sup> Poderíamos ter optado por trabalhar com um outro sentido de marxismo, por exemplo, o gramsciano, mas optamos pela forma como será apresentada, isto é, uma descrição do encontro de Paulo Freire com o marxismo a partir dos camponeses e operários, conforme o próprio educador relata em sua extensa declaração quando ainda Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas (CMI), conforme apontamos em uma citação na página 78-79, no capítulo III deste trabalho.

norteadora dessas questões e que ainda faz sentir seus ecos na realidade latino-americana e, sobretudo brasileira, suscitando debates e críticas na atualidade.

Na esteira dos fatos apresentados até então, a relevância desta pesquisa está pautada na demonstração da importância e da atualidade do pensamento de Paulo Freire.

Um pensamento que aponta para o processo emancipatório não só de todo ser humano, mas especificamente do povo latino-americano, de forma mais objetiva do povo brasileiro, cuja realidade foi tateada, tocada e sentida por Freire e, cujo pensamento filosófico nasce a partir da situação vivencial dos problemas enfrentados pela nação nas últimas cinco décadas. Uma filosofia construída a partir da história, centrada na educação e na política, portanto encarnada na realidade brasileira com vistas à emancipação dos homens e das mulheres.

Sob a ótica do que até aqui foi exposto é imperioso destacar que a dissertação foi elaborada na modalidade de pesquisa de revisão bibliográfica contemplando a análise, interpretação e reflexão do que foi investigado. Como referencial bibliográfico básico as obras que serviram de base para essa dissertação foram; i) de Paulo Freire: *Pedagogia do oprimido*; ii) de Immanuel Kant: *Crítica da razão pura*; iii) de Theodor W. Adorno e Max Horkheimer: *Dialética do esclarecimento*; iiiii) de Moacir Gadotti, organizador da obra: *Paulo Freire – uma Biobibliografia*.

Buscamos analisar cada uma dessas obras com a finalidade de identificar nelas teorias que estabelecessem conexões com os autores trabalhados e também com a realidade político educacional nos dias atuais. O trabalho está estruturado em três capítulos, iniciando por uma análise das categorias esclarecimento, sujeito e emancipação humana fundamentada nos aportes teóricos de Immanuel Kant, Max Horkheimer e Theodor Adorno, tais escolhas se deram pelo fato de que a partir de uma releitura desses clássicos e da análise dessas categorias, é que teremos fundamentos para identificarmos as possíveis influências no pensamento do educador pernambucano.

No decorrer da pesquisa realizamos também uma leitura da obra *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*, onde seu autor Vicente Zatti afirma ser Freire um herdeiro do iluminismo kantiano, o que a partir de nossas leituras e análises não concordamos, até porque Freire em momento algum cita Kant em seus trabalhos, por isso decidimos iniciar já no primeiro capítulo com uma exposição do pensamento kantiano e também da teoria crítica frankfurtiana, onde apontaremos as convergências e divergências encontradas nas obras de Kant, Adorno e Horkheimer com o pensamento do educador pernambucano. Retomaremos essa questão no terceiro capítulo onde exporemos as diferenças fundamentais entre Kant e Freire que certamente vão apontar a originalidade do pensamento de Paulo Freire.

Na primeira parte do primeiro capítulo faremos a leitura da obra *Crítica da razão pura* e da obra *Sobre a pedagogia* abordando inicialmente alguns aspectos do pensamento de kantiano, com um acento maior nas questões educacionais, mas sempre buscando evidenciar o estreito vínculo entre o Kant educador e o Kant filósofo bem como as bases de seu projeto de esclarecimento e emancipação do ser humano. É sabido que a filosofia de Immanuel Kant teve grande repercussão face à abrangência de suas inúmeras obras, o que suscitou grandes discussões tanto no campo filosófico quanto pedagógico. Sendo ele um homem de seu tempo, sempre atento às transformações da sociedade e do pensamento de sua época, vai apresentar em sua filosofia os traços do iluminismo, valorizando unicamente a razão como possibilidade do ser humano alcançar sua maioridade, livrando-o das heteronomias de seu tempo com vistas a uma autonomia plena. É esse pensamento que será contraposto pelos filósofos de Frankfurt e também pelo pensamento freiriano no decorrer desse trabalho.

Na segunda parte deste mesmo capítulo passaremos a leitura dos filósofos da escola de Frankfurt, Adorno e Horkheimer, abordando suas respectivas obras, *Teoria tradicional e Teoria crítica* e *Dialética do esclarecimento*, buscando nelas elementos que nos levem à compreensão da teoria crítica como projeto de emancipação do sujeito.

O pensamento de Adorno retoma à ideia do esclarecimento, porém sob uma outra perspectiva, desta vez em função dos fatos e dos resultados da Segunda Grande Guerra, que colocaram em xeque a teoria iluminista de que a razão conduziria o ser humano ao seu aperfeiçoamento, dando-lhe autonomia para a construção de uma sociedade justa e pacífica. Horkheimer a partir da teoria crítica vai colocar em dúvida a razão iluminista e suas conquistas, pois, para ele, o esclarecimento iluminista defendido por Kant como o momento em que a humanidade deixaria sua condição de menoridade rumo à maioridade como possibilidade de atingir sua autonomia, deu lugar ao obscurantismo da razão instrumental, sendo que, a razão emancipatória ao instrumentalizar-se nega seu principal fundamento.

No segundo capítulo apresentamos a obra *Pedagogia do oprimido* como norteadora da dissertação, apontando os motivos de sua escolha, situando-a no tempo, e apresentando o contexto no qual foi produzida. Explicitaremos a pedagogia de Paulo Freire, as críticas que recebeu naquele tempo e as perseguições que resultaram no seu exílio. No percurso deste capítulo exporemos as divergências entre o pensamento do educador pernambucano com os pensamentos de Kant, Adorno e Horkheimer apresentados no primeiro capítulo. A partir dessas confluências e dissonâncias faremos um enquadramento das concepções desses autores e dos limites por eles apontados, buscando mostrar o avanço do pensamento e das perspectivas de Paulo Freire no campo educacional e político para a formação do sujeito autônomo.

Também são apresentadas neste capítulo as acusações e as críticas sofridas por Paulo Freire, nos parecendo oportuno a análise de dois tipos de críticas mais usuais: uma no campo da educação ligada à epistemologia freiriana sendo, portanto, no campo teórico; outra, no campo político, atualizada à luz dos recentes acontecimentos protagonizados pela extrema direita que esteve no poder de 2019 a 2022. A partir das críticas e questionamentos aqui expostos buscamos identificar as razões e o porquê de Paulo Freire ser tão odiado por alguns seguimentos da sociedade, como políticos da direita que o caluniam e o perseguem há mais de meio século, a elite burguesa e também a ala conservadora da igreja católica e protestante (evangélica). Buscamos situá-lo em relação a essas questões, analisando-as com imparcialidade e buscando a interpretação mais adequada possível que possa servir de subsídio a pesquisadores futuros.

No terceiro capítulo situamos Paulo Freire em relação as críticas dos capítulos anteriores, buscando respondê-las sempre à luz dos problemas brasileiros e da realidade política nacional, destacaremos o porquê das razões iluministas kantianas e das razões marxistas frankfurtiana em seu pensamento, sobretudo na obra *Pedagogia do oprimido*. Ao final buscamos responder qual Freire estamos lendo e que direção nos aponta.

## **1 DO ESCLARECIMENTO À TEORIA CRÍTICA**

A questão central que norteará este capítulo será a crítica dos filósofos de Frankfurt ao projeto iluminista kantiano como forma de esclarecimento e emancipação da humanidade, seus pressupostos, suas contradições e seus resultados na contemporaneidade. A abordagem e a releitura desses clássicos neste capítulo se fazem necessário, porque nos darão subsídios para identificar os pontos de convergências e divergências com o pensamento de Paulo Freire em torno das mesmas questões que abordaremos nos capítulos seguintes, onde verificaremos de que modo essas teorias se articulam, bem como a importância ou não de suas influências no pensamento freiriano.

### **1.1 DA TEORIA DO CONHECIMENTO À PEDAGOGIA DE IMMANUEL KANT**

Kant, conhecido como um dos mais importantes filósofos do iluminismo retrata fielmente o significado histórico, filosófico, político e cultural do espírito de sua época; o mundo moderno. Nascido no dia 22 de abril de 1724, na pequena cidade de Königsberg, antiga Prússia, hoje Kaliningrado, de formação cristã protestante ali estudou até obter seu doutorado

em 1755. Em 1770 foi nomeado pelo Império Prussiano professor na Universidade de Albertina, em Königsberg nas cátedras de lógica e metafísica lecionando pelos 27 anos seguintes, não casou nem teve filhos e nunca saiu de sua cidade natal, morreu aos 79 anos de idade em 12 de fevereiro de 1804, com cegueira e demência que geraram sua perda de memória e lucidez intelectual.

Sua produção intelectual estende por mais de cinco décadas, composta por cerca de 70 obras filosóficas importantes, porém, apontaremos, aqui aquelas que selam definitivamente o início do seu pensamento no período crítico, por volta de seus 57 anos, e que nortearam a análise a que nos propomos. Iniciamos pela primeira e mais importante obra publicada em 1781, a *Crítica da razão pura*, onde apresenta sua teoria do conhecimento ou epistemologia, em 1785, a *Metafísica dos costumes*, em 1788, a *Crítica da razão prática* e, em 1790, a *Crítica da faculdade de julgar*. Embora Kant seja mais conhecido pelas suas obras definidas como críticas, deixou-nos um legado importante no campo da educação, publicando em 1803, a obra *Sobre a pedagogia*, que são preleções realizadas ministradas, em 1776/77, 1783/84 e 1786/87, aos alunos de pedagogia da Universidade de Königsberg. Outra importante obra que será objeto de nossas reflexões é *Resposta à pergunta: que é esclarecimento?* (1783), tratada como sinônimo de Iluminismo, embora *Aufklärung* signifique esclarecimento.

Nos propomos aqui a abordar alguns aspectos do pensamento de Kant, com um acento maior nas questões educacionais, mas sempre buscando evidenciar o estreito vínculo entre o Kant educador e o Kant filósofo. A questão que colocamos no primeiro momento desta análise do pensamento kantiano é; poderiam as concepções de sujeito e autonomia de Immanuel Kant dar conta de uma educação capaz de formar cidadãos e superar as heteronomias de nosso tempo? Antes de tentarmos responder essa pergunta passaremos a alguns temas kantianos que serão norteadores dessa questão.

## 1.2 A TEORIA DO CONHECIMENTO

O período anterior à Crítica vai de 1746 a 1770 (ou 1772 para alguns historiadores), embora retratado em algumas obras como a década silenciosa de Kant que se estendeu de 1760 a 1770 constituindo assim o período pré-crítico de Kant, época de grande importância na sua vida para a evolução intelectual de seu pensamento, sendo pouca coisa publicada, porém a obra que marcou seu ingresso no período crítico – *Da forma do mundo sensível e do mundo inteligível e de seus princípios* – também conhecida como *Dissertação de 70*, obra escrita em latim sob o título *De mundi sensibilis atque intelligibilis forma et principiis*, como parte da

exigência acadêmica alemã da época. No seu período pré-crítico Kant vai aderir ao racionalismo influenciado pela filosofia de Leibniz e Wolff, porém a partir da leitura de David Hume, sentiu a necessidade de repensar a filosofia, iniciando aí um período de crítica ao racionalismo dogmático: “confesso francamente: foi a advertência de David Hume que, há muitos anos, interrompeu o meu sono dogmático e deu às minhas investigações no campo da filosofia especulativa uma orientação inteiramente diversa” (Kant, 1988, p. 17 [A 13]).

David Hume foi um cético empirista que a partir de suas concepções motivou Kant a indagar-se sobre a validade da metafísica e sua pretensão rumo ao conhecimento verdadeiro, para ele só seria aceito como verdade aquilo que pudesse ser experimentado pelos sentidos, ou seja, qualquer coisa além da experiência sensível seria uma janela aberta para os enganos.

Assim, a teoria do conhecimento de Kant ou em termos hodiernos, sua epistemologia, vai aparecer na sua primeira obra, a *Crítica da razão pura* (1781), não só como uma consequência de seu esforço no combate ao ceticismo de Hume mas fundamentalmente como a busca de uma síntese entre o empirismo Inglês que postula o conhecimento do objeto pelo sujeito através da sensação, portanto um conhecimento empirista e o racionalismo Francês, para o qual o intelecto conhece o objeto em si, portanto um conhecimento inatista.

A característica principal da filosofia iluminista é a confiança na razão humana, então a partir de Kant a proposta é o uso sistemático e crítico da razão com fins específicos de libertação dos dogmas metafísicos, dos preconceitos e superstições preconizados pela igreja católica e de todas as heteronomias herdadas do período medieval. Kant, no *Prefácio à primeira edição da Crítica da razão pura*, define a sua época como crítica:

A nossa época é por excelência uma época de crítica à qual tudo deve submeter-se. De ordinário, a religião, por sua santidade, e a legislação, por sua majestade, querem subtrair-se a ela. Mas neste caso provocam contra si uma justa suspeição e não podem fazer jus a uma reverência sincera, reverência esta que a razão atribui exclusivamente àquilo que pode sustentar-lhe o exame crítico e público (Kant, 2015, p. 19).

A ciência dos séculos XVII e XVIII chegou a uma análise das condições que possibilitariam o conhecimento, porém Kant irá afirmar que apesar da origem do conhecimento se dar na experiência de forma empírica, existem certas condições *a priori* para que as impressões sensíveis se convertam em conhecimento, abrindo assim, embora que limitado, um espaço para o racionalismo. Conforme suas reflexões sobre a ideia de uma lógica transcendental, Kant tenta mostrar que a dicotomia empirismo / racionalismo precisa ser superada.

É próprio de nossa natureza que a *intuição* só possa ser *sensível*, i. e., que só contenha o modo como somos afetados pelos objetos. Por outro lado, a faculdade de *pensar* o objeto da intuição sensível é o *entendimento*. Nenhuma dessas propriedades pode ser preferida à outra. Sem a sensibilidade nenhum objeto nos seria dado, e sem o entendimento nenhum seria pensado. Pensamentos sem conteúdo são vazios, intuições sem conceitos são cegas. Por isso, tornar sensíveis os seus conceitos (i. e., acrescentar-lhes o objeto na intuição) é tão necessário quanto tornar compreensíveis suas intuições (i. e., colocá-las sob conceitos) (Kant, 2015, p. 96-97 [B 76]).

Um conhecimento que não se ocupa com o objeto em si, mas com o modo de conhecer tais objetos na medida em que sejam possíveis *a priori*, a isso Kant definiu como filosofia transcendental, e, é sob esse enfoque que vai nascer o termo revolução copernicana, uma teoria revolucionária que coloca o ser humano não mais como objeto do conhecimento, mas sim como sujeito. Até então o conhecimento se regulava pelo objeto; a partir do método transcendental kantiano o objeto dos sentidos se regulará pela faculdade de intuição do observador ou sujeito cognoscente. A noção transcendental proposta por Kant revolucionou a questão sobre a natureza do conhecimento e, independente do nosso posicionamento sobre a atualidade da teoria kantiana, pensamos que, ao desenvolver seu método transcendental ele chama a atenção para a importância da maneira de pensar como sendo uma realidade de fundamental importância para a constituição do pensamento filosófico. É esta concepção de filosofia como maneira de pensar justificada que impulsionou Kant a conceber a pedagogia como um estudo, onde chegaremos mais adiante.

A centralidade de toda teoria kantiana parte do método crítico por ele criado, tendo o ser humano como sujeito sintético *a priori*, ou sujeito do conhecimento, tratado por Kant como sujeito transcendental, isto é, uma estrutura individual e presente em toda humanidade, e nesse sentido universal. Notamos que o idealismo kantiano não contempla a história, parte constitutiva do ser humano, não temos aí a figura do sujeito que problematiza a realidade e a desvenda.

Partimos da razão como uma estrutura vazia, uma forma pura, universal e comum a todos seres humanos, uma estrutura inata e sem conteúdo, cuja existência se deu independente e anterior a qualquer experiência, assim Kant define a razão como uma estrutura *a priori*, sendo ela e o sujeito possuidores da estrutura para chegar ao conhecimento e é esta estrutura universal, necessária e *a priori* que organiza a realidade das formas sensíveis e dos conceitos do entendimento proporcionando um conhecimento racional e verdadeiro para todos seres humanos.

### 1.3 A EXPERIÊNCIA PARA KANT

Em relação ao pensamento filosófico vigente no seu tempo, Kant inovou ao tentar estabelecer os limites da concepção inteligível de experiência, considerando a possibilidade da cooperação entre a racionalidade e a sensibilidade no ato da experiência, aproximando assim o racionalismo do empirismo através do seu cognitivismo transcendental. Lembrando que tudo isto se fez possível em função de sua revolução copernicana, sem ela racionalismo e empirismo seriam ainda duas posições extremas da experiência, conforme aponta Marques:

Entre o racionalismo e o empirismo encontra-se a busca kantiana de estabelecer um conhecimento que integre o campo de batalha da epistemologia. E ele o faz à medida que estabelece a possibilidade do juízo sintético *a priori* (juízo que faz progredir o conhecimento de forma universal e necessária), invertendo a centralidade do objeto. Contrariamente, por exemplo, a Tomás de Aquino, que visava uma adequação entre coisa e intelecto, Kant produz uma revolução copernicana, tal qual a passagem do geocentrismo ao heliocentrismo: o pensador de Königsberg situa a centralidade do conhecimento no sujeito a quem o objeto deve se adequar [...] (Marques, 2021, p. 66).

A partir do idealismo transcendental Kant postula que, apenas a *Estética Transcendental*, isto é, todos os princípios da sensibilidade *a priori* não são suficientes para obter a experiência na sua completude, sendo para tal, necessário também o uso da *Lógica Transcendental* que trata dos princípios do entendimento e da razão *a priori*. Assim, partindo da sensibilidade o objeto é construído na intuição, e pensado no entendimento, sendo a experiência produzida de acordo com as regras dadas pelo entendimento, estes não mudam, o que altera são os conteúdos da experiência.

Para Kant, os filósofos de seu tempo ao defenderem a metafísica tradicional cometem um erro, o de tratar as coisas fora dos limites de nossa experiência possível, afirmando que a razão humana possui uma propensão natural para pensar em termos e ideias para as quais não se tem uma condição empírica aplicável. O papel da experiência na filosofia kantiana é dar sentido aos conceitos, e estes, quando estão para além da nossa experiência possível são vazios de significados, ficando isso evidente na introdução da segunda edição B da *Crítica da razão pura*:

Não há dúvida de que todo o nosso conhecimento começa com a experiência; pois de que outro modo poderia a nossa faculdade de conhecimento ser despertada para o exercício, não fosse por meio de objetos que estimulam nossos sentidos e, em parte, produzem representações por si mesmos, em parte colocam em movimento a atividade de nosso entendimento, levando-a a compará-las, conectá-las ou separá-las e, assim, transformar a matéria bruta das impressões sensíveis em um conhecimento de objetos chamado experiência? No que diz respeito ao tempo, portanto, nenhum conhecimento antecede em nós à experiência, e com esta começam todos. Ainda, porém, que todo o

nosso conhecimento comece com a experiência, nem por isso surge ele apenas da experiência (Kant, 2015, p. 45 [B 1]).

Ao afirmar que nem todo conhecimento surge apenas da experiência Kant quer indicar a existência de um conhecimento *a priori* que não depende de qualquer dado do sentido, mas apenas de uma operação racional e de uma afirmação tanto universal quanto necessária. Por exemplo, duas linhas paralelas jamais se encontram no espaço. Essa afirmação ou juízo não se refere a esta ou aquela linha, mas a todas as linhas paralelas, sendo, portanto, uma afirmação universal, uma afirmação cuja validade independe de condições específicas tratando-se de uma afirmação necessária.

A partir deste exemplo entendemos por conhecimentos *a priori* aqueles que se dão independente de toda e qualquer experiência, se opondo então aos conhecimentos empíricos, possíveis apenas *a posteriori*, isto é, através da experiência. Até então tratamos de intuições e conceitos partindo de objetos que nos são dados na experiência, porém Kant na exposição da *Análítica Transcendental* abre um espaço para tratar da dupla dimensão dos objetos, o fenômeno e o *noúmeno*, conforme apontado por Dalbosco:

A distinção entre fenômenos e *noúmenos* é parte constitutiva central do idealismo transcendental, doutrina esta desenvolvida por Kant para diferenciar sua filosofia crítica de outras formas de idealismo existentes na época, especialmente, o idealismo cartesiano. Com a referida distinção, ele estabelece uma linha divisória entre o cognoscível e o incognoscível e limita o âmbito onde a razão pura está autorizada a conhecer e onde ela pode somente pensar (Dalbosco, 2011, p. 58).

Passemos a distinção: por fenômeno entendemos um conjunto das representações sensíveis, é a dimensão do objeto que aparece, possuindo como matéria a sensação e como forma o espaço e o tempo, por isso é cognoscível pelo sujeito, sendo cognoscível, a partir dele pode-se fazer ciência. O *noúmeno* é a outra dimensão do mesmo objeto que não é cognoscível, pois não aparece em si mesmo, está fora de nossas condições transcendentais, podendo somente ser pensado, ele não é apreendido pelas intuições puras (espaço e tempo).

A partir dessa distinção entre fenômeno e *noúmeno*, Kant estabelece uma linha divisória limitando o espaço onde a razão pura pode conhecer e onde ela pode apenas pensar, assim o *noúmeno* deixa um espaço aberto, assegurando o uso ampliado da razão pura, e que esta tenha outros fins como o estético, o moral e porque não o pedagógico.

#### 1.4 PARA ALÉM DA EXPERIÊNCIA: O USO DA RAZÃO PURA

Se o pensamento kantiano estivesse restrito somente à sensibilidade e ao entendimento, ou somente à intuição a ao conceito, então toda sua *Crítica da razão pura* seria apenas uma teoria transcendental do conhecimento. Ora, se não podemos conhecer algo que vai além da experiência, ao menos podemos pensá-lo, e os objetos desse pensamento serão as ideias, que vão caracterizar o uso da razão pura. O emprego das ideias da razão pura vai abarcar tudo aquilo que está desvinculado de intuição e conceito, ou seja, vai muito além do âmbito da experiência.

A referência que Kant faz ao pensamento das coisas em si ou *noúmeno* na *Dialética transcendental* legitima a função de ampliação do pensamento para além da experiência possível possibilitando uma abertura para o uso legítimo das ideias da razão, esse foi o caminho que Kant encontrou para que no interior da teoria transcendental do conhecimento houvesse um espaço aberto para pensar os problemas metafísicos clássicos, como existência de Deus, imortalidade da alma, e também problemas morais e pedagógicos que serão objetos de nossa reflexão. No *noúmeno*, Kant vê a possibilidade de dar conta da diversidade de objetivos inerentes à ação humana, evitando assim que a razão fique aprisionada tanto na experiência possível dada pela atividade transcendental do sujeito cognoscente como das atividades filosóficas que se estendem para além da experiência conduzindo diretamente à liberdade transcendental. Para Dalbosco, do ponto de vista pedagógico, o *noúmeno* como ideia normativa da razão, representa todo o vir a ser que aparece na relação pedagógica, e seus partícipes conforme nos aponta.

Tanto do ponto de vista moral como do pedagógico, o *noúmeno* sintetiza aquela capacidade inerente à ação humana de iniciar por si mesma a todo o momento um novo estado e, por isso, representa, em certo sentido, o impossível de ser determinado cognoscitivamente na relação pedagógica e que nem por isso deixa de ter sentido. Ao contrário disso, revela-se como âmbito de todas as manifestações morais e estéticas que não podem ser simplesmente apreendidas por categorias lógicas (Dalbosco, 2011, p. 61).

Compreendemos que a aproximação da liberdade transcendental como chave de compreensão do *noúmeno* em Kant se faz fundamento tanto da moralidade como da ação pedagógica, sendo que a partir dessa liberdade Kant viu a possibilidade de pensar sobre a existência do nexa entre esclarecimento [*Aufklärung*] e maioridade [*Mündigkeit*], colocando-os como fundamento de um pensamento pedagógico que contemple uma educação desde a mais tenra infância até a universidade.

## 1.5 A PEDAGOGIA KANTIANA: ESCLARECIMENTO E AUTONOMIA

Sabemos que a educação se dá num contexto histórico, e que o ser humano não é um ser atemporal, ou seja, o mesmo em qualquer lugar ou tempo cronológico, portanto reconhecemos que alguns pensamentos de Kant sobre a educação poderiam fazer sentido no período em que viveu, mas as nuances de seu pensamento pedagógico estão vivas e serão objetos de nossa reflexão partindo do que expressam os textos, *Sobre a pedagogia* e *O que é esclarecimento?*

*Sobre a pedagogia* apresenta a teoria da educação kantiana, segundo a qual o ser humano, através da educação, se afasta de seu estado natural, um trabalho originado de um curso ministrado por Kant na Universidade de Königsberg, desenvolvido a partir de apontamentos e notas de preleções sobre a pedagogia, considerado um texto menor por ter sido publicado postumamente por um discípulo de Kant, Theodor Rink.

Etimologicamente, autonomia significa o poder de dar a si a própria lei, *autós* (por si mesmo) e *nomos* (lei). O último sentido de autonomia foi desenvolvido por Kant. Conforme Abbagnano (2012, p. 111) “*Autonomie* foi o termo introduzido por Kant para designar a independência da vontade em relação a qualquer desejo ou objeto de desejo e a sua capacidade de determinar-se em conformidade com uma lei própria, que é a da razão”. Ou ainda, segundo Kant a capacidade da vontade humana de se autodeterminar segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno com uma influência subjugante, tal como uma paixão ou uma inclinação afetiva incoercível.

Immanuel Kant definiu o conceito de autonomia na modernidade, fazendo dele o tema central de sua teoria, vislumbrando o fundamento da dignidade humana e do respeito, questões centrais para o desenvolvimento dos sistemas educacionais e da sociedade moderna. Seu pensamento teve enorme influência nas teorias pedagógicas vigentes a partir do século XIX, com o intuito de promover pela educação a inclusão do ser humano na sua maioria e autonomia, conforme definição sobre a educação na obra *Sobre a pedagogia*, onde afirma:

A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino (Kant, 1996, p. 19).

Nesta obra, Kant (1996, p. 11) é categórico em dizer que “o homem é a única criatura que precisa ser educada”. Assim a tarefa primordial da educação aponta para o sujeito, um ser que toma diferentes rumos ou direções, uma realidade própria pela sua condição de liberdade,

e que por isso, necessita constantemente da educação. Segundo Kant, o processo educativo tem início desde os cuidados com a infância, até chegar à instrução formal, que vai proporcionar ao indivíduo o cumprimento de sua finalidade, que é a passagem de sua minoridade para a maioridade, a busca de sua autonomia. Kant foca a disciplina como sendo fundamental no processo formativo, pois só a partir dela o ser humano sai do seu estado de minoridade, e segue rumo ao cultivo de novas sementes para a humanidade, que tem como frutos a criticidade e a liberdade de ser e agir no mundo, para ele a disciplina é de maior importância que a própria cultura.

Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem. A falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo de que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina (Kant, 1996, p. 16).

A proposta de Kant é que a educação tenha um caráter disciplinador, impedindo assim que a animalidade prejudique o caráter humano, compreendendo o ser humano enquanto participante do mundo sensível e inteligível. Se nada se opõe na infância e na juventude, o indivíduo conservará uma selvageria a vida toda. Por isso segundo ele a educação deve possuir uma parte negativa, a disciplina, sendo educadora para obediência, esta possui dois aspectos: o primeiro deve ser obediência absoluta das determinações do governante, cuja tarefa é garantir o movimento natural e progressivo da razão em uma sociedade, o segundo é a obediência à vontade, reconhecida pelo sujeito como racional e boa. Desta forma Kant vê a disciplina como algo extremamente necessário no indivíduo, para que sua vontade não seja corrompida pelas inclinações sensíveis.

A pedagogia de Kant nos leva a pensar numa educação intelectual que busca desenvolver as diferentes potencialidades humanas, não apenas, a memorização de formulas ou conceitos. Assim Kant resgata o verdadeiro sentido de educação intelectual, que, segundo ele, deve ser antes de tudo um exercício da inteligência com uma finalidade interna, o exercício de uma faculdade que contribua para o aperfeiçoamento das demais.

Segundo Kant, o grande perigo de um sistema de educação que prima apenas pela memorização é que este leve o ser humano a uma servilidade e, conseqüentemente, a uma perene minoridade. Uma pessoa servil não cria condições para sua própria autonomia, não propõe suas próprias regras, mas se restringe a imitar ou obedecer a seus pares, perpetuando uma situação de heteronomia, conceito que denomina a sujeição do indivíduo à vontade alheia, de terceiros ou de uma coletividade.

Ao revisitarmos o pensamento kantiano e observarmos a força de suas teorias pedagógicas que largamente se difundiram a partir do século XIX, observamos também que todo seu esforço no sentido de edificar um saber, fundamentado na maioria e na autonomia, está voltado para o ser humano, para que este possa pensar por si mesmo, possa encontrar em si mesmo a pedra de toque da razão. Assim a partir do ensaio *O que é esclarecimento?* o filósofo prussiano em poucas páginas vai discorrer sobre a realidade social naquele tempo, a situação de menoridade intelectual do ser humano, vai denunciar as estruturas causadoras dessa menoridade e também sobre a melhor forma de promover o esclarecimento como forma de progresso da humanidade.

Percebemos aí a predominância de uma filosofia que se ocupa com o presente, ou seja, Kant apresenta ali uma reflexão filosófica sobre um problema de seu tempo, a questão do esclarecimento, um tema cuja reflexão torna-se indispensável no momento em que se pensa na fragilidade da condição humana designada por ele como condição de menoridade.

O texto inicia com a definição do conceito de esclarecimento [Aufklärung], como um processo emancipatório para a superação da ignorância e da preguiça de pensar por conta própria, associado à imaturidade e à menoridade do ser humano.

Esclarecimento [Aufklärung] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se a si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de seu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [Aufklärung] (Kant, 1985, p. 100).

Encontramos na resposta dada por Kant, como sendo a máxima que demanda pensar por si próprio, onde a luz do esclarecimento será o elemento fundamental na relação entre o saber e a liberdade. Porém, não podemos tomar esclarecimento como um acúmulo desmedido de conhecimento já que para Kant a educação, a partir do esclarecimento deve servir como ferramenta entre o indivíduo e a coletividade e sempre com vistas a uma formação racional e emancipatória.

Essa passagem resume a centralidade do pensamento de Kant sobre a questão, em outras palavras, esclarecimento é a capacidade do ser humano fazer uso de seu entendimento sem uma direção externa. A menoridade seria o estado do qual o ser humano almeja escapar, sendo que a manutenção da menoridade implicaria em uma situação de culpa, supondo então uma espécie de abandono desta capacidade, isto é, o ser humano esquece-se do dever de abandonar a menoridade, e não mais se sujeitar à direção de outrem. Por esta razão Kant lança

mão do lema latino *sapere aude*, ouse pensar; propondo o esclarecimento (*Aufklärung*) como uma ousadia do saber.

Para Kant, a busca do esclarecimento significa tomar uma decisão ousada ou incomum, algo raro, se pensarmos numa maioria que permanece na minoridade pela comodidade de seguir a orientação e o pensamento de outrem por toda uma vida. Assim o *Aufklärung* implica na superação da minoridade, sendo esta geradora da condição de heteronomia, requerendo do ser humano a coragem de servir-se de si mesmo e de sua própria razão, pensar por conta própria, guiar-se com autonomia sem a direção ou tutela de outro indivíduo.

Após esta breve introdução torna-se claro que para o esclarecimento nada mais se exige senão a liberdade, ou o uso público da razão em todas as questões, porém a partir deste ponto Kant apresentará os responsáveis pelo estado de minoridade a que chegou o ser humano, indivíduos que sempre ouviram de todos os lados: não raciocineis! Conforme afirma Kant (1985, p. 104): “O oficial diz: não raciocineis, mas exercitai-vos! O financista exclama: não raciocinei, mas pagai! O sacerdote proclama: não raciocineis, mas crede!”

O filósofo prussiano aqui expõe de forma clara as limitações da liberdade de pensamento por toda parte e em todas as instituições, bem como aponta os tutores que ameaçam os homens alertando-os dos perigos de saírem dos caminhos que eles mesmos traçaram, quando afirma:

Depois de terem embrutecido seu gado e preservado cuidadosamente estas tranquilas criaturas a fim de não ousarem dar um passo fora do caminho, mostram-lhes, em seguida, o perigo que as ameaça se tentarem andar sozinhas. Ora, este perigo na verdade não é tão grande, pois aprenderiam muito bem a andar finalmente, depois de algumas quedas. Basta um exemplo deste tipo para tornar tímido o indivíduo e atemorizá-lo em geral para não fazer outras tentativas no futuro (Kant, 1985, p.100).

Nos apontamentos kantianos tais tutores estão encarnados nas lideranças da religião, do governo e nas forças militares, ou seja, Kant vê o cerceamento da liberdade através do estado, da igreja e do exército, tal qual ocorreu no período da ditadura militar no Brasil na década de 60, quando, tanto a religião quanto os militares desempenharam um papel muito grande legitimado pelo estado.

Notemos que o pacato filósofo prussiano não é um revolucionário nem prega a desobediência, mas crê que apenas e somente o uso da razão pode promover o esclarecimento que conseqüentemente levará os sujeitos ao progresso e à liberdade.

Mesmo crendo na razão como promotora do esclarecimento, Kant ainda aponta para duas formas de uso da mesma, o uso público e o uso privado. Por uso público da razão Kant entende por uma ação que qualquer ser humano esclarecido ou sábio pode fazer diante de um

grande público do mundo culto, enquanto o uso privado da razão é utilizado pelo sábio quando nas atribuições de um cargo ou função a ele confiado em determinadas situações conforme apontado pelo filósofo:

Do mesmo modo também o sacerdote está obrigado a fazer seu sermão aos discípulos do catecismo ou à comunidade, de conformidade com o credo da Igreja a que serve, pois foi admitido com esta condição. Mas, enquanto sábio, tem completa liberdade, e até mesmo o dever, de dar conhecimento ao público de todas as suas ideias, cuidadosamente examinadas e bem intencionadas, sobre o que há de errôneo naquele credo, e expor suas propostas no sentido da melhor instituição da essência da religião e da Igreja. Nada existe aqui que possa constituir um peso na consciência (Kant, 1985, p.106).

O bom senso do filósofo de Königsberg é marcante neste artigo conforme no exemplo acima e muitos outros que o texto apresenta, apontando sempre para a obediência em nome da ordem e da boa convivência social, mas deixando claro que a liberdade sempre será condição *sine qua non* para que os seres humanos se esclareçam e que, na discordância com qualquer coisa o sujeito sábio deve sempre exercer o uso público da razão contribuindo assim para a correção daquilo que lhe parecer errado.

De todos os apontamentos que o filósofo faz no seu artigo constata-se as maiores ressalvas quanto às religiões e aos líderes espirituais, pois vê no dogmatismo religioso o risco da perpetuação da tutela sobre os seres humanos, segundo Kant, (1985, p. 112), “falta ainda muito para que os homens, nas condições atuais, tomados em conjunto, estejam já numa situação na qual em matéria religiosa sejam capazes de fazer uso seguro e bom de seu próprio entendimento sem serem dirigidos por outrem”.

Ao escrever o referido artigo Kant o fez já prevendo reações políticas e religiosas, estas observações que ele faz no decorrer do texto não o livrou de críticas e censuras, não por acaso já no final de sua carreira foi repreendido pelo rei prussiano Frederico Guilherme II para que não escrevesse mais, pois “fazia mau uso de sua filosofia e ofendia as *Sagradas Escrituras* e o *Cristianismo*”.

## **2 ESCOLA DE FRANKFURT**

Trataremos agora da teoria crítica, um dos movimentos filosóficos mais expressivo e mais influente do século XX. Ligada à escola de Frankfurt se desenvolve antes, durante e após as duas grandes guerras mundiais. De maneira sucinta abordaremos a constituição da escola de Frankfurt, descreveremos a teoria crítica e sua constituição histórica e, ao final trataremos de dois expoentes maiores da escola frankfurtiana, Adorno e Horkheimer abordando suas

respectivas obras, *Teoria tradicional e teoria crítica* e *Dialética do esclarecimento*, buscando elementos que nos levem à compreensão da teoria crítica como projeto de emancipação.

A escola de Frankfurt iniciou-se a partir de um congresso acadêmico realizado em Frankfurt em 1923, patrocinado pelo cientista político judeu Lucio Felix José Weil (1898-1975), um acadêmico e filantropo argentino de origem alemã que, com o patrimônio da família financiou a conferência intitulada *Erste Marxistische Arbeitswoche (Primeira Semana de Trabalho Marxista)* na cidade alemã de Ilmenau.

Graças ao sucesso do evento, em 1924 Weil e Friedrich Pollock fundaram o Instituto de Pesquisa Social sob a direção de Carl Grünberg, um historiador marxista ortodoxo, um centro de pesquisa ligado à Universidade de Frankfurt que reuniu um conjunto de intelectuais oriundos das pesquisas do pensamento marxiano que vão revisitar o pensamento de Karl Marx, num primeiro momento mais ligados ao marxismo ortodoxo. São intelectuais com diferentes formações como historiadores, sociólogos, filósofos, psicólogos, ou seja, um conjunto de intelectuais ligados às ciências sociais e as humanidades que vão desenvolver um modo de pensar voltado às transformações sociais daquele momento buscando uma nova interpretação do marxismo, mais pura e fiel às ideias de Marx e com possibilidade de aplicação no cenário do século XX.

Em setembro 1930 com ascensão do nacional socialismo na Alemanha, os fundadores do instituto tanto pela ascendência judia como pelo pensamento marxista que orientava a escola são impulsionados a sair do país em função da perseguição dos nazistas, fundando uma filial do instituto em Genebra. Com a chegada de Hitler ao poder, o instituto se muda definitivamente para a Suíça e, em 1934 mudou-se para Nova Iorque filiando-se a Universidade de Columbia, lá, longe da guerra e da perseguição é que os pensadores da escola de Frankfurt apoiados pela academia norte americana e pela academia inglesa vão desenvolver pensamentos importantes.

Após o término da segunda guerra mundial o retorno à Frankfurt só se deu em 1951 com o instituto sob a direção do filósofo alemão Friedrich Pollock. A escola de Frankfurt pode ser dividida em duas gerações, a primeira que vai da sua fundação de 1923 até 1970, composta pelos seguintes nomes; Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, Erich Fromm e Leo Lowenthal, já a segunda geração que inicia em 1970 tem como os principais nomes: Jürgen Habermas, Albrecht Wellmer, Otto Apel e Axel Honneth, atualmente o instituto é dirigido desde 2021 pelo sociólogo e político Stephan Lessenich. Passamos agora a uma abordagem dos principais estudos que ela desenvolveu denominados teoria crítica da sociedade.

## 2.1 TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE

A partir de 1931, quando Horkheimer assume o instituto, há uma mudança de rumos na abordagem: a escola de Frankfurt desloca sua influência marxista ortodoxa para um pensamento mais alinhado com as ideias do pensamento hegeliano, marxiano e psicanalítico sempre com vistas à transformação da sociedade.

Os filósofos frankfurtianos admitiram que o marxismo tradicional não teria respostas para tudo, principalmente com o inesperado desenvolvimento de novas sociedades capitalistas, isso porque anteriormente acreditava-se que o capitalismo se auto extingiria com a união da classe operária que possivelmente promoveriam a revolução.

Porém a história tomou outros rumos e, mesmo após as guerras houve um fortalecimento do capitalismo que assumiu outras formas deixando algumas lacunas em aberto no marxismo tradicional cujo preenchimento se deu com os estudos e a união dos frankfurtianos com outras áreas do conhecimento, como a psicanálise, a filosofia existencialista, a comunicação e a linguística, buscando laços entre Hegel, Marx e Freud.

A partir deste avanço vão pôr em xeque o positivismo de August Comte, defensor da ideia de que a moral da sociedade caminhará lado a lado com o avanço científico, vendo no pensamento cartesiano e kantiano a solução definitiva para todas as questões.

A oposição ao positivismo é apenas uma das características da escola frankfurtiana, que também vai denunciar algumas estruturas de dominação política, econômica e sobretudo a indústria cultural, apontando o capitalismo como principal responsável pela estagnação da consciência política, crítica e revolucionária.

Esta produção que se deu a partir de 1931 ficou conhecida como teoria crítica, um aparato capaz de fazer emergir a contradição da sociedade capitalista, criada para servir de contraponto à teoria tradicional, esta utilizada de forma neutra, enquanto a primeira analisa e critica as condições sociopolíticas e econômicas visando a transformação da realidade e a construção de um novo modelo societário. A teoria crítica une os pensamentos teóricos e práticos com o intuito de provocar uma tensão ou ruptura no pensamento tradicional que é excessivamente racional, com os acontecimentos do presente.

Essa sede crítica ganhou força na dialética hegeliana, como sabemos, a filosofia de Hegel quer captar o movimento dialético da realidade, conforme exemplo da planta em seu texto:

O botão desaparece no desabrochar da flor, e poderia dizer-se que a flor o refuta; do mesmo modo que o fruto faz a flor parecer um falso ser-aí da planta, pondo-se como sua verdade em lugar da flor: essas formas não só se distinguem, mas também se

repelem como incompatíveis entre si. Porém, ao mesmo tempo, sua natureza fluida faz delas momentos da unidade orgânica, na qual, longe de se contradizerem, todos são igualmente necessários. É essa igual necessidade que constitui unicamente a vida do todo (Hegel, 2003, p. 26).

Este foi o método tomado como base pelos frankfurtianos, onde segundo eles, não seria possível alcançar uma verdade boa o suficiente para ser estável e duradoura, nem mesmo após longos anos de estudos, sendo constantemente necessário o choque, o combate e a desconstrução de ideias, donde poderiam surgir coisas novas, consideradas sempre boas se advindas desse processo dialético. Assim a Escola de Frankfurt se empenha em combater o que existia antes dela (religião, moral, filosofias clássicas), promovendo mudanças no próprio pensamento marxista.

Passamos agora aos dois grandes nomes da escola frankfurtiana que vão denunciar o desvio do projeto e o descaminho da razão iluminista além de ver na teoria crítica a possibilidade de emancipação do ser humano. Max Horkheimer (1895-1973), filósofo e sociólogo, autor de *Teoria tradicional e teoria crítica* e Theodor W. Adorno (1903-1969), filósofo, sociólogo e músico, autor dos livros como; *Dialética negativa*, *A ideia de história natural* e *Educação e emancipação*, um grande defensor da educação como forma de emancipação do sujeito. Juntos desenvolveram o conceito de indústria cultural, presente na obra de filosofia e crítica social *Dialética do esclarecimento*, um clássico das ciências sociais no século XX,

## 2.2 A TEORIA CRÍTICA COMO PROJETO DE EMANCIPAÇÃO DA SOCIEDADE

A expressão “teoria crítica” da sociedade foi empregada pela primeira vez por Max Horkheimer como conceito em um texto sob o nome de *Teoria tradicional e teoria crítica* de 1937. Esse texto foi publicado na *Zeitschrift für Sozialforschung* [Revista de Pesquisa Social], que foi editada de 1932 até 1942 pelo próprio Horkheimer. Quando Horkheimer escreveu esse texto estava no seu exílio nos Estados Unidos e deixou de usar o termo materialismo histórico muito utilizado pelos marxistas ortodoxos por três motivos; (i) não mais concordava com as ideias marxistas ortodoxas; (ii) agora estava num ambiente antimarxista; (iii) com sua teoria queria demonstrar a preocupação com reflexões de outros aspectos críticos presentes na abordagem da realidade, como filosófico, cultural, político e não apenas pela análise predominantemente economicista do “materialismo histórico”.

Os frankfurtianos entenderam que não dava para pensar uma revolução do proletariado da maneira como Marx idealizou. Com o desenvolvimento da indústria no mundo ocidental, o

trabalhador começou experimentar alguns benefícios e confortos do capitalismo e como consequência veio um acomodamento por parte do proletariado.

Neste texto, Horkheimer aborda a massificação da sociedade contemporânea onde o tema recorrente é a crítica da razão iluminista, esta que visava à emancipação dos indivíduos e o progresso da sociedade terminou por se transformar numa razão controladora e instrumental que foi despontando a partir da idade moderna buscando sempre a dominação tanto da natureza quanto do próprio ser humano. Assim é definido aquele momento:

Parece que enquanto o conhecimento técnico expande o horizonte da atividade e do pensamento humano, a autonomia do homem enquanto indivíduo, a sua capacidade de opor resistência ao crescente mecanismo de manipulação de massas, o seu poder de imaginação e o seu juízo independente sofreram uma redução. O avanço dos recursos técnicos de informação se acompanha de um processo de desumanização (Horkheimer, 2007, p. 7).

Ao apresentar sua teoria crítica no artigo *Teoria tradicional e teoria crítica*, Horkheimer abre um largo caminho à crítica social e essa vai evidenciar a clara distinção entre uma e outra teoria, além de apontar para dois princípios fundamentais que demarcaram o campo teórico desta questão, a orientação para a emancipação como princípio fundamental da teoria crítica e comportamento crítico, princípios estes que se tornam explícitos no momento em que Horkheimer confronta em seu artigo os dois modelos distintos da teoria social.

A teoria tradicional, derivada do objetivismo moderno, inicia com o cartesianismo se moldando para além de suas bases metafísicas num objetivismo científico a partir do positivismo de August Comte, que pretendendo alcançar uma neutralidade científica, se transforma numa descrição da realidade social terminando por conformar o pensamento à realidade. Nessa concepção a teoria tradicional não pode objetivar a ação e conseqüentemente não pode almejar nenhum objetivo prático no mundo, por outro lado, a teoria crítica articula o mundo social com o mundo natural, que trata a ciência como um elemento histórico e, tendo como objeto os seres humanos, agentes da prática transformadora de todas relações sociais vigentes, apresenta sempre de forma crítica “as coisas como são” e como “poderiam ser”, à luz da reflexão sobre as possibilidades e os obstáculos que se põem no caminho da emancipação, tal como expõe Horkheimer:

A teoria em sentido tradicional, cartesiano, como a que se encontra em vigor em todas as ciências especializadas, organiza a experiência à base da formulação de questões que surgem em conexão com a reprodução da vida dentro da sociedade atual. Os sistemas das disciplinas contêm os conhecimentos de tal forma que, sob circunstâncias dadas, são aplicáveis ao maior número possível de ocasiões. A gênese social dos problemas, as situações reais, nas quais a ciência é empregada e os fins perseguidos

em sua aplicação, são por ela mesma consideradas exteriores. A teoria crítica da sociedade, ao contrário, tem como objeto os homens como produtores de todas as suas formas históricas de vida. As situações efetivas, nas quais a ciência se baseia, não é para ela uma coisa dada, cujo único problema estaria na mera constatação e previsão segundo as leis da probabilidade. O que é dado não depende apenas da natureza, mas também do poder do homem sobre ela. Os objetos e a espécie de percepção, a formulação de questões e o sentido da resposta dão provas da atividade humana e do grau de seu poder (Horkheimer, 1980, p. 155).

A teoria crítica inicialmente se vincula à tradição iluminista que vê na razão uma possibilidade emancipatória, fazendo jus ao projeto iluminista e à máxima kantiana; *sapere aude*, ou seja, a ousadia de pensar por si mesmo, como condição que visa a autonomia do ser humano. Porém essa mesma razão que, no final do século XVIII como forma de esclarecimento se erguera contra as heteronomias, com o perpassar do tempo se instrumentaliza, ficando subordinada ao processo tecnológico e a dominação da natureza, afastando assim do seu projeto original.

Essa dupla face da razão iluminista é apontada pela socióloga Bárbara Freitag que analisa as teorias críticas da ciência, da indústria cultural e do Estado com base no pensamento teórico de Frankfurt, mais atual do que nunca, este pensamento encontra-se no centro do debate que se trava sobre a razão e a modernidade na Alemanha, França e Estados Unidos, segundo a socióloga:

A razão iluminista, com sua dupla face de razão emancipatória e razão instrumental não deixa de ser razão quando se impõe e concretiza como razão instrumental. Mas por isso mesmo gera, pelas limitações a que ela própria se condena, sua contradição, sua crítica e negação, tornando-se necessário o resgate de seu contrário, originalmente nela contido: a razão emancipatória (Freitag, 2004, p. 49).

Assim, Horkheimer a partir da teoria crítica vai colocar em dúvida a razão iluminista e suas conquistas pois para ele, o esclarecimento iluminista defendido por Kant como o momento em que a humanidade deixaria sua condição de menoridade rumo a maioridade como possibilidade de atingir sua autonomia, deu lugar ao obscurantismo da razão instrumental, sendo que, a razão emancipatória ao instrumentalizar-se nega seu principal fundamento.

Com a teoria crítica, Horkheimer buscou uma nova interpretação e uma análise estrutural da sociedade, posicionando-se frente à ordem vigente na busca de um horizonte prático e emancipador, tendo como tarefa o desvelamento das contradições existentes no ordenamento social que deveriam ser conhecidas e compreendidas, visto que, toda forma de organização social se configura como uma contradição consciente. Ao tornar expor a estrutura social e o domínio do capital, expõe os fundamentos de uma dominação ideológica histórica que, além de manter uma realidade de dominação e exploração, determina a forma de pensar e

agir de toda sociedade, estabelecendo assim uma estreita relação entre as condições de vida e o pensamento que as condiciona, é o que aponta Horkheimer alertando para o risco desse continuísmo ideológico.

Ao exigir de cada indivíduo que faça seus os fins da totalidade e que os reconheça nela depois, como tem ocorrido na história recente, existe a possibilidade de que a direção do processo social do trabalho, estabelecida sem teoria determinada e resultante de forças díspares, em cujas ocasiões críticas o desespero das massas foi momentaneamente decisivo, seja registrada na consciência e posta como meta (Horkheimer, 1980, p133, 134).

Ao apontar para o risco da ideologia da alienação, Horkheimer aponta também para o risco da fetichização dos mecanismos de dominação, que para além desta, transforma-se numa espécie de realidade suprassensível e uma vez internalizada na consciência do indivíduo atua como um mecanismo de distração, é a consolidação deste mecanismo que dará vida aos novos modelos culturais que surgirão a partir da indústria cultural, que 10 anos mais tarde será tema central da obra *Dialética do esclarecimento* escrita em 1947 onde os autores trataram dos efeitos nocivos que essa indústria produz nos seus consumidores.

Conforme apontamos, a teoria crítica tem como característica sua permanente renovação, um olhar para um conjunto de problemas e perguntas que a cada vez se atualiza, fazendo dela um projeto sempre aberto, que vai se constituindo na medida de sua concretude histórica particular. Podemos caracterizar o projeto emancipatório da teoria crítica nas seguintes palavras: “A teoria crítica que visa à felicidade de todos os indivíduos, ao contrário dos servidores dos Estados autoritários, não aceita a continuação da miséria” (Horkheimer, 1980, p. 158).

Para a velha filosofia a felicidade atingia seu grau máximo na autocontemplação da razão, esta que, agora na forma de pensar contemporânea se transformou no conceito materialista de sociedade livre, autodeterminante e administrada para a acumulação de lucro e poder.

### 2.3 DO ESCLARECIMENTO À BARBÁRIE

No lugar do progresso, a barbárie. Eis a constatação apresentada por Adorno e Horkheimer na obra que se tornou um clássico fundamental das ciências sociais no século XX, considerada como pedra angular do pensamento frankfurtiano.

Era o final da segunda guerra mundial quando a *Dialética do esclarecimento* foi escrita no exílio dos autores nos Estados Unidos, Tida por muitos como a mais fundamentada e séria

crítica da civilização ocidental contemporânea e seu culto à ciência e à técnica, Adorno e Horkheimer num misto de desespero e pessimismo partem de uma análise do pós-guerra e, tendo como temas fundamentais o esclarecimento e a indústria cultural, vão fornecer um diagnóstico preciso de como nossa sociedade chegou onde chegou, buscando descobrir porque a civilização no pós guerra em vez de estar vivendo um momento de maior esclarecimento ao contrário vai afundando numa nova espécie de barbárie patrocinada pelo processo global de produção.

A análise crítica realizada pelos autores tem como abordagem central o tema do esclarecimento que é abordado a partir do estudo entre o entrelaçamento da racionalidade e da realidade social pela qual perpassa a civilização naquele momento. Tido como a vertebra do projeto iluminista, o esclarecimento na pretensão de emancipar o mundo pelo conhecimento racional acaba ao contrário por forjar uma sociedade repressora e totalitária que ao controlar a sociedade pela técnica a partir do cientificismo, cada vez mais poder e conhecimento se entrelaçam levando a humanidade a um profundo desencantamento pelo mundo, sob o qual funda-se a modernidade. Assim a partir desta análise Adorno e Horkheimer vão apontar o nascimento de um tipo de dominação específica que culminará no pós-guerra, que nada mais é do que o esclarecimento, o principal fruto do iluminismo.

Para Adorno e Horkheimer o esclarecimento é totalitário, isto é, está presente em todas as esferas da vida, se impondo em todos os momentos do cotidiano das pessoas. A reprodução incessante da técnica e o desencantamento do mundo vão constituir os sujeitos desencantados, sujeitos que validam a primazia da técnica além de não oferecerem a mínima oposição ao regime imposto. E assim o mercado passa a ser o juiz dos valores e das liberdades dos sujeitos da modernidade desencantada ao extremo, passando também a ser o produtor de valores para esse mesmo sujeito desencantado.

Na análise de Adorno e Horkheimer o esclarecimento e a razão enquanto representantes dos valores iluministas, separam o sujeito da natureza e o sujeito do objeto, ao mesmo tempo em que o liberta de toda mística e dogmatismo promovendo um desencantamento do mundo cuja meta final nada mais é que a instrumentalização da razão a partir da qual se esvaem a fé e a religiosidade, os costumes e tradições e, a partir de tal realidade as vivências e experiências do cotidiano dos homens já não se adequam mais aos moldes da razão instrumentalizada que a tudo observa e classifica. “No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores” (Adorno / Horkheimer, 1985, p. 5). Assim na medida que o iluminismo desloca o ser humano para o centro do mundo, lugar antes ocupado por Deus, o ser humano

perde sua identidade com a natureza seu meio original, passando a transformá-la ao mesmo tempo em que a identifica apenas como meio para finalidades lucrativas, a natureza não é mais passível de contemplação e admiração, mas uma mera máquina cuja função é de produzir cada dia mais.

Adorno e Horkheimer apontam em sua análise que o programa iluminista radicalizou o conhecimento como estrutura objetiva, neutro, e dirigido de forma inexorável para a emancipação da humanidade, levando assim ao extremo o controle da natureza através da desconstrução dos mitos, ao mesmo tempo em que produziu verdades que vão retirar dos homens o oneroso fardo do medo e da incerteza do mundo, criando uma sensação de bem-estar e ordem garantidoras de sentido à existência humana.

Segundo os autores, para o programa iluminista; “A matéria deve ser dominada sem o recurso ilusório a forças soberanas ou imanentes, sem a ilusão de qualidades ocultas” (Adorno / Horkheimer, 1985, p. 21). E a partir de tal lógica ao fazer com que a condução da sociedade se desse de forma objetiva e ordenada poderia ao mesmo tempo tornar o mundo um lugar previsível, esta foi a grande fórmula iluminista que objetivava salvar o ser humano da barbárie pelas vias do esclarecimento.

Porém a desconstrução dos mitos que gerariam a emancipação e em consequência traria a liberdade, investindo os seres humanos na posição de senhores, foi substituída em nome da ciência, pela razão do mercado, e esta tornou-se a instância privilegiada da modalidade de controle. Assim o mercado pela sua onipresença e globalidade, condições que lhe são intrínsecas, dispõe da técnica necessária, fornecida pela ciência, ou seja, fazer dos seres humanos engrenagens de seu motor, anulando-os através de seus princípios e artimanhas modernas ao mesmo tempo em que vai construindo uma sociedade de massa.

Para os autores o esclarecimento torna-se totalitário, por estabelecer de forma antecipada o processo das relações sociais e de uma forma burocratizada. O ser humano do “esclarecimento”, segundo Adorno e Horkheimer, é um ser que equivocadamente se considera livre, pois toda e qualquer forma de animismo, de particularismo ou dogma sucumbe diante do diagnóstico racional e da mentalidade insistente em busca de verdades, dessa forma a humanidade ao invés de se redimir pelo esclarecimento foi se degradando em sucessivos processos de autodestruição, e destarte caminhando para uma nova forma de barbárie.

Segundo os autores a equação assim se resume: o conhecimento é igual ao poder gerado pela supremacia da técnica que cumpriu o cerceamento da imaginação teórica causando a subjugação e dominação do ser humano, assim o iluminismo trabalha com um projeto de mistificação das massas, universalizando o conhecimento. *A Dialética do esclarecimento*

mostra como a sociedade pode se encaminhar para uma barbárie muito cedo, ainda que sob o projeto de emancipação, o progresso das luzes não barrou a barbárie e, de certa forma, foi responsável pela sua permanência, nesta mesma linha de pensamento o avanço científico desenvolveu técnicas para a eliminação da miséria, mas ao invés de eliminá-la proporcionou seu aumento, o que de certa forma para os autores, denunciaria como obsoleta a razão de ser da sociedade racional.

## 2.4 A INDÚSTRIA CULTURAL

Tal conceito surge no bojo da escola de Frankfurt, a expressão foi utilizada originalmente em *Dialética do esclarecimento* (1947), obra de Theodor Adorno e Max Horkheimer, objetivando esclarecer um fenômeno característico do capitalismo presente nas sociedades industriais do final do século XIX e que iria se estender pelo século XX adentro, a saber, a criação de um mercado consumidor de bens culturais.

O conceito indústria cultural refere a produção, distribuição e utilização da cultura como bem de consumo industrial gerador de capital, destituindo a arte e a cultura de suas principais características de interpretação e crítica da realidade. O principal objetivo da indústria cultural além de lucrar com a produção em larga escala era também estabelecer padrões de comportamento nas grandes massas, ou seja, é uma lógica de produção e apropriação de bens culturais.

No início do século XX ainda era real o risco de revoluções de trabalhadores ou revoluções proletárias, a indústria cuja técnica ocupava menos o trabalho humano, passou a produzir em grande escala e o sistema precisava fazer com que as vontades das massas se transformassem em necessidades, o que de alguma forma fez com que o comportamento dessas massas fosse minimamente previsível e, diante de tal realidade a indústria cultural assume a função de transformação do sujeito em um ser passivo, impedindo assim definitivamente sua emancipação. Tal realidade possibilitou uma dominação ideológica total do sujeito a partir da programação do rádio, cinema e televisão, onde as ideologias tiveram sua propagação explorada ao máximo como forma de perpetuação das estruturas dos esquemas vigentes, tal etapa é apontada como o último elo da cadeia de sujeição do ser humano conforme aponta Adorno, (1985, p. 57).” O cinema e o rádio não precisam mais se apresentar como arte. A verdade de que não passam de um negócio, eles a utilizam como uma ideologia destinada a legitimar o lixo que propositalmente produzem.”

Segundo os autores há uma lógica proposital e padronizada permeando toda a sociedade, como que uma linha de produção industrial, porém centrada no fazer artístico e cultural com intuito de perpetuação dos valores capitalistas, burgueses e tradicionais. Ainda segundo eles, foram os longos anos de relações trabalhistas permeados pelos novos meios e técnicas de comunicação que, no decorrer da história consolidaram essa realidade nas pessoas sem que elas percebessem, assim a indústria cultural se consolidou como uma lógica de produção e apropriação de bens culturais, que aos poucos vai delineando a cultura de massa que, diferente da cultura erudita e popular, é inautêntica, fruto de uma fusão de elementos introduzidos pela indústria cultural, estando presente em todas camadas sociais, um recurso capitalista que vende sua ideologia e mantém seu domínio, limitando a levar o entretenimento e a distrair as pessoas das reais crises, mantendo-as numa eterna situação de heteronomia, impedindo a todo custo a formação de indivíduos autônomos e independentes na sua forma de pensar e agir.

A indústria cultural se organiza de forma a criar cada dia mais necessidades ao indivíduo, de forma que estes vão aos poucos compreendendo sua exata condição de consumidores, conforme descrevem os autores: “Reduzidos a um simples material estatístico, os consumidores são distribuídos nos mapas dos institutos de pesquisa (que não se distinguem mais dos de propaganda) em grupos de rendimentos assinalados por zonas vermelhas, verdes e azuis” (Adorno / Horkheimer, 1985, p. 58).

O esquematismo do procedimento mostra que o indivíduo ao se transformar num objeto dessa indústria ao mesmo tempo que atinge sua satisfação ele também vai se perpetuando no renovável e dinâmico ciclo consumista do capitalismo moderno.

Ademais, o próprio produto decorre de uma necessidade do ser humano, desencadeada a partir de novos círculos de necessidades, gerando-se assim compulsão de novos e renovados produtos para fins já existentes ou recriados pelos manipuladores dessa indústria, dessa forma instaura-se a dominação, ao mesmo tempo natural e ideológica.

Nesse sentido, a relação entre consumo e produtividade se tornou de tal modo articulada com a modernidade que uma expressa a outra, ou seja, cada manifestação da indústria cultural reproduz as pessoas tais como as modelou a indústria em seu todo.

Assim o avanço das tecnologias e das técnicas mercadológicas além de manter saciada a avidez de consumo das massas vai criando uma sensação de bem estar nas pessoas que, aos poucos vão tendo reduzida suas capacidades de pensar, planejar e executar tarefas por mais simples que possam ser, tornando-as cada vez mais dependentes dessa realidade perversa, incapazes de construir seus próprios caminhos, um ser que somente vê o presente sem nenhum interesse pela sua história, condenado a viver numa condição heterônoma por toda a vida.

Em que pese o grande trabalho de Adorno e Horkheimer em terem realizado uma análise crítica do mundo contemporâneo a partir do que aqui apontamos e refletimos, vemos nessas obras, principalmente na *Dialética do esclarecimento* um misto de desespero e pessimismo por parte dos seus autores, uma vez que, a visão que tinham da sociedade naquele momento era uma realidade de homens modernos, permeados pelo espírito do esclarecimento, porém asfixiados pela cruel realidade que os enredava, conforme aponta Borges:

O mérito de Adorno e Horkheimer foi de, ainda no período da guerra, adiantarem que a barbárie não subjaz somente aos sistemas totalitários, mas está radicada em todo poder baseado no esclarecimento, isto porque, dele deriva, justamente, o vazio espiritual dos indivíduos e sua consequente dominação pela força. Esse vazio este que acaba sendo preenchido pelos valores de mercado” (Borges, p. 2011, p. 105).

Outro grande mérito dos autores foi o de submeter à crítica a condição de uma sociedade supostamente esclarecida, tal como registrado pelos próprios autores, logo no início do livro (Adorno / Horkheimer, 1985, p. 19) “no sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal”.

É possível identificar nesses autores um modo de pensar que não é apenas crítico, mas sim vetor de transformações apontando para uma realidade que deve ser buscada. A teoria crítica tal qual apresentamos aqui, apesar da distância cronológica fornece ainda elementos necessários e fundamentais para uma crítica contemporânea, pois sempre haverá espaço para reflexões dessa natureza.

No limiar da metade do século XX Adorno e Horkheimer entregam uma obra cujo sentido é provocar o ser humano para que rompa com o medo das forças sobrenaturais, para que volte contra a ideologia da dominação capitalista criando assim uma possibilidade de reconciliação e realização com a natureza. A partir dessa obra Adorno e Horkheimer ampliam os horizontes para novas críticas que possam pensar o sujeito concreto e histórico e, que a partir de uma formação crítica e reflexiva possa colocar em prática sua experiência atuando de forma concreta na sociedade e na construção sócio político de seu tempo no seu espaço.

## 2.5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Conforme propusemos no início desse trabalho, após uma análise das categorias esclarecimento, sujeito e emancipação humana fundamentada nos aportes teóricos de Immanuel Kant, Max Horkheimer e Theodor Adorno, passaremos agora a apresentar os resultados colhidos da questão central que norteou esse capítulo, a saber a crítica dos filósofos de Frankfurt ao projeto iluminista kantiano, seus pressupostos, suas contradições e seus resultados na contemporaneidade.

Como vimos, Kant, Adorno e Horkheimer, em suas respectivas épocas, formularam concepções peculiares de autonomia e, a partir disso, identificaram heteronomias contra as quais se opunham. Kant no seu tempo se mostrou avesso às dominações oriundas da religião, do estado e das forças armadas, tal aversão à dominação é fundamentada no conceito de dignidade humana. Para ele, o sujeito racional é digno por si mesmo, não podendo jamais ser usado como meio e, a partir dessa racionalidade o filósofo já pressupõe a autonomia do sujeito.

Ao definir a razão como uma estrutura *a priori*, sendo ela e o sujeito possuidores da estrutura para chegar ao conhecimento, notamos que, para Kant, o sujeito retira de si, da própria razão, os meios para se fazer e atingir sua autonomia. Dessa maneira, podemos dizer que a concepção kantiana de sujeito é monológica, não faz referência a uma segunda pessoa, essa concepção não considera a história na qual o sujeito está inserido e tampouco os devires da história, nesta concepção o ser humano liberto dos mitos e dogmas não tem mais o instinto e deve se guiar pelos projetos de sua própria razão, fazendo-se construtor de si mesmo. Tudo que o sujeito é, faz ou se constitui depende dele próprio, ele se sustenta a si mesmo na existência, não necessitando em momento algum da presença de outro ser.

A concepção kantiana de educação e conhecimento está centrada na racionalidade do ser humano como sendo um bem constitutivo e único, com dignidade e possibilidade de conduzi-lo a autonomia. E pôr fim a concepção de emancipação, um processo que ocorre somente a partir do esclarecimento, princípio fundamental da pedagogia kantiana que se dá somente pelas luzes da razão. Esta por sua vez não reconhece a historicidade do sujeito, visto que este na perspectiva kantiana é transcendental, um sujeito sintético *a priori*, e porque não abstrato.

Já Adorno e Horkheimer contrários à concepção de kantiana, começam por definir o esclarecimento referenciando-o no conceito weberiano de “desencantamento do mundo”, cuja meta era desconstruir os mitos substituindo a imaginação pelo saber. Porém o que percebemos nessa releitura é que, se o iluminismo construiu o discurso de que o esclarecimento é o destrutor

do mito, o que se percebe a partir do pensamento de Adorno e Horkheimer é que justamente a tentativa de erradicar o mito põe o esclarecimento tal como fosse ele algo com valor em si mesmo, fora de qualquer contingência histórica. Por isso esse esclarecimento assim pensado pelo iluminismo torna-se ele mesmo um novo mito.

Se o iluminismo aponta para uma razão universal e como tal desprovida de historicidade e também de contingências, a leitura de Adorno e Horkheimer nos remete ao que essa razão universal teria sido invertida, transformada numa racionalidade instrumental, ou seja, o esclarecimento que no seu projeto originalmente propõe autonomia a todos, acaba sob o domínio da burguesia sendo subvertido a uma nova forma de totalitarismo, que já não mais pensa o próprio pensamento, mas toma o pensado como valor absoluto e por isso coisifica, reifica o próprio pensamento.

A crítica dos filósofos frankfurtianos aponta para o legado deixado pela modernidade iluminista em que a ciência e a técnica detentoras do avanço e do progresso são constituidoras do processo civilizatório e, ao mesmo tempo, constituem um mundo administrado que prescreve quais ações devem ser efetuadas para atingir os fins que racionalmente almeja. A partir dessa dinâmica econômica vai exercendo o domínio sobre a cultura e conseqüentemente transformando-a numa cultura de massa, é desse processo que florescerá a indústria cultural como principal forma de dominação do período contemporâneo.

Mais que uma crítica à moralidade kantiana, o alvo da crítica de Adorno e Horkheimer é a racionalização instrumental da sociedade ocidental contemporânea, herdeira da crença radical no poder da razão: eis uma profunda análise da sociedade burguesa dos nossos tempos com suas categorias e conceitos fundamentais.

Assim partindo da lógica da emancipação, do sujeito e do esclarecimento apresentada até aqui pelos autores algumas questões importantes não foram abordadas como; i) O papel estruturante da intersubjetividade como instância constitutiva social do sujeito, ii) A presença das relações dialógicas entre os seres humanos que vão permitir a superação das contradições e, iii) A ausência da politicidade no ato educativo da formação do sujeito que busca sua emancipação e conseqüentemente o esclarecimento.

A partir das análises que realizamos nas obras *Teoria tradicional e teoria crítica* e *Dialética do esclarecimento*, de Adorno e Horkheimer buscamos nelas elementos que nos dessem uma compreensão da teoria crítica como projeto de emancipação, e o que percebemos foram posicionamentos diametralmente opostos ao pensamento do filósofo de Königsberg. Para os filósofos de Frankfurt o sujeito a partir do esclarecimento tornou-se um sujeito mecânico, parte do processo mecanicista da sociedade do capital, um sujeito tutelado pela lógica de

mercado e que somente se insere na sociedade quando se converte em consumidor. Adorno e Horkheimer a partir da teoria crítica examinam o conceito de racionalidade que é a base da cultura industrial moderna, identificando aí o desvio da razão iluminista que falhou ao tentar redimir o mundo pelo conhecimento através da razão e agora ameaça o projeto de emancipação do sujeito.

Os conceitos elencados a partir de Kant, Adorno e Horkheimer a saber; a constituição do sujeito, a ideia de esclarecimento/educação como instancia emancipadora, o papel da intersubjetividade das consciências e também o conceito de autonomia, serão levados para o próximo capítulo onde serão confrontados e comparados com os conceitos de Paulo Freire, onde apontaremos não só as confluências e divergências mas também as influências do iluminismo kantiano e do marxismo frankfurtiano no pensamento do educador pernambucano e principalmente o progresso de suas ideias em relação a Kant, Adorno e Horkheimer no campo da educação e da política.

## **2 PAULO FREIRE E A *PEDAGOGIA DO OPRIMIDO***

Paulo Freire, um nordestino nascido no Recife (1921-1997), um homem engajado no seu contexto histórico, político, social, ideológico e pedagógico. São estas condições que evidenciamos em toda sua obra, reflexo de seu fazer pedagógico-político nos diversos momentos de sua vida. Um homem que sempre foi comprometido com as camadas populares da periferia existencial, com os oprimidos do mundo todo.

Sua obra mantém-se viva e atualizada a cada dia por apontar e responder questões tão fundamentais da educação num país com tantas carências nesta área. É esse o motivo que nos leva a constantes releituras, não para venerá-lo como um santo ou segui-lo como um guru, mas para que, no tempo e no espaço devido possamos pensá-lo como um dos maiores educadores críticos do século passado.

Por ser um pensador comprometido com a vida e com a existência humana, pelo caráter humanista de seu pensamento, pelas suas reflexões sempre voltadas a fatores que influenciam a educação, sentimo-nos impulsionados a olhar para a educação como prática libertadora, social e humanista, realidades que são expressas de forma muito clara na *Pedagogia do oprimido*, sua obra prima.

Dessa forma, a pedagogia freiriana não pode ser vista simplesmente como um método de alfabetização de adultos ou uma proposta educativa sem objetividade nem tampouco como uma educação salvacionista, mas como uma filosofia política de educação ancorada numa

antropologia filosófica que parte de um humanismo libertador, fundamentado em uma concepção dialógica de educação com uma metodologia apropriada a finalidades pedagógico-políticas. A partir dessas considerações passaremos agora a uma delimitação do nosso trabalho, estabelecendo a obra que vamos estudar, e que norteará os rumos de nossa pesquisa.

## 2.1 A ESCOLHA DA OBRA

Da extensa obra de Paulo Freire optamos pelo livro *Pedagogia do oprimido*, sua obra prima, cujo texto começou a ser redigido em julho de 1967, sendo concluído em 1968 quando estava no exílio no Chile. Naquele ano e na ebulição política em que se encontrava o Chile, eram correntes os boatos de que forças militares chilenas estariam atrás da obra, tida como “subversiva e perigosa”. Receoso, Freire faz algumas cópias de seus manuscritos e entrega os originais a Jacques Chonchol, diretor do *Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária* (ICIRA), onde trabalhava, era a primavera de 1968. Logo Jacques Chonchol teve que deixar o Chile indo se exilar em Paris onde permaneceu por 20 anos. Retornando a Santiago, trouxe consigo os manuscritos e num ato de generosidade extrema e espírito de estadismo tomou a decisão de doá-los ao povo brasileiro em cerimônia realizada em São Paulo em novembro de 2013.

A partir da recepção desses manuscritos, o Instituto Paulo Freire fez algumas cópias de onde foi extraída a matriz que deu origem à publicação da primeira edição de *Pedagogia do oprimido (o manuscrito)* em 2013, trazendo no seu interior um extenso anexo com notas importantes sobre todas as edições da *Pedagogia do oprimido* o que demonstra sua extensão e abrangência pelo mundo todo.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Optamos por citar na íntegra como nota de rodapé as notas do anexo de *Pedagogia do Oprimido (o manuscrito)*, visto que seria uma citação muito longa dentro do texto (Mafra, 2018, p. 25): “O livro *Pedagogia do Oprimido* foi publicado pela primeira vez, em 1970, em inglês (Nova Iorque, Herder and Herder), sem o prefácio de Ernani Maria Fiori, mas com uma apresentação de Richard Shaull e um prefácio do próprio Paulo Freire. A tradução é de Myra Bergman Ramos. No mesmo ano saiu primeiro a edição em espanhol (Montevideú, Tierra Nueva), com tradução de Jorge Mellado do Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária (ICIRA), sem o prefácio de Ernani Maria Fiori. Em seguida, no mesmo ano, saiu a edição em português, pela primeira vez com prefácio de Ernani Maria Fiori (Rio de Janeiro, Paz e Terra)<sup>16</sup>. Há uma edição peruana, em espanhol, de setembro de 1971, também publicada pela editora Tierra Nueva, sem o prefácio de Ernani Maria Fiori. A editora Afrontamento da cidade de Porto (Portugal), lançou uma edição portuguesa em 1972. No ano seguinte, a Siglo XXI lança, em Buenos Aires, uma nova edição em espanhol, com prefácio de Ernani Maria Fiori e um apêndice bibliográfico de Hugo Assman. Ainda em espanhol, saiu uma edição costarricense, publicada pelo Ministério da Educação (1974). Em inglês saíram várias outras edições: (i) uma em Londres (Penguin Books), em 1972, com introdução de Richard Shaull e o prefácio de Paulo Freire; (ii) no mesmo ano, outra editora londrina, Sheed and Ward, também publicou uma edição traduzida por Myra Bergman Ramos e com introdução de Richard Shaull; (iii) em Montreal, a editora Mthuen Publications, também publicou a tradução do livro para o inglês, no mesmo ano; (iv) em 1980, uma outra edição foi lançada pela Seabury Press, editora religiosa, com sede em Nova Iorque, pertencente à Igreja Episcopal e finalmente (v) a editora Continuum, de Nova Iorque, publicou, em 1993, uma

O professor associado da *London School of Economics*, Elliott Green, analisou as obras mais citadas em trabalhos disponíveis na referida ferramenta, criada em 2004, que é desde então uma referência crescente para pesquisas, graças a sua acessibilidade. Segundo ela, Freire é citado 72.359 vezes, atrás do filósofo americano Thomas Kuhn (81.311) e do sociólogo, também americano, Everett Rogers (72.780). Ele é mais citado do que pensadores como Michel Foucault (60.700) e Karl Marx (40.237).

Quadro – 1

Book	Author	Date*	Discipline	Citations
The Structure of Scientific Revolutions	Thomas Kuhn	1962	Philosophy	81,311
Diffusion of Innovations	Everett Rogers	1962	Sociology	72,780
Pedagogy of the Oppressed	Paulo Freire	1968/1970	Education	72,359
Competitive Strategy	Michael E Porter	1980	Economics	65,406
Imagined Communities	Benedict Anderson	1983	Political Science	64,167
Mind in Society	LS Vygotsky	1978	Psychology	63,809
Discipline and Punish	Michel Foucault	1976/1977	Philosophy	60,700
A Theory of Justice	John Rawls	1971	Political Science	58,594
Social Foundations of Thought and Action	Albert Bandura	1986	Psychology	55,324
The Interpretation of Cultures	Clifford Geertz	1973	Anthropology	48,984
The History of Sexuality (3 Volumes)	Michel Foucault	1978-1986	Philosophy	47,955
Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation	Jean Lave and Etienne Wenger	1991	Education	47,627
The Fifth Discipline	Peter M Senge	1992	Management	43,876
Institutions, Institutional Change and Economic Performance	Douglass North	1990	Economics	43,411
Culture's Consequences	Geert Hofstede	1980	Management	42,144
The Presentation of the Self in Everyday Life	Erving Goffman	1959	Sociology	40,573
Das Kapital	Karl Marx	1867-1894	Economics	40,237
Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste	Pierre Bourdieu	1984	Sociology	39,729
The Social Construction of Reality	Peter Berger and Thomas Luckmann	1966	Sociology	38,845
Metaphors We Live By	George Lakoff and Mark Johnson	1980	Linguistics	38,723
Stress, Appraisal and Coping	Richard Lazarus and Susan Folkman	1984	Psychology	38,665
Communities of Practice	Etienne Wenger	1999	Psychology	37,775
The Economic Institutions of Capitalism	Oliver Williamson	1985	Economics	37,651
Motivation and Personality	Abraham Maslow	1954	Psychology	37,614
Attachment	John Bowlby	1969	Psychology	37,318

Fonte: Instituto Paulo Freire (2016)

nova edição revista, celebrando os 20 anos da primeira edição, com uma nota do editor. Na capa esta edição continha uma frase de Jonathan Kozol e outra de Ivan Illich, informando que haviam sido vendidos 500 mil exemplares do livro em inglês: “Brilhante metodologia, de caráter altamente emotivo e política mente provocativo” (J. Kozol); “Esta é a verdadeira pedagogia revolucionária” (I. Illich). Como nas edições anteriores em inglês, esta última não contém o prefácio de Ernani Maria Fiori. Em italiano, a primeira edição é de 1971 (Roma, Mondadori), com prefácio da tradutora Linda Bimbi intitulado “Do Nordeste a Barbiana: proposta de uma ‘cultura alternativa’”. Linda Bimbi fez um novo prefácio para a edição da editora Grupo Abele, de Turim, em 2002, com uma apresentação de Moacir Gadotti cujo título é “Por que continuar a ler Freire?”. No ano de 2011, saiu uma nova edição italiana prefaciada por Silvia Maria Manfredi e Piergiorgio Reggio pela editora Gruppo Abele de Turim. Em francês, a primeira edição é de 1974 (Paris, La Découverte/Maspero). A edição francesa inclui também o texto “Conscientização e revolução: esclarecimentos necessários, uma conversa com Paulo Freire”. Trata-se de uma conversa entre Paulo Freire e um grupo de militantes do Instituto de Ação Cultural (IDAC). A apresentação deste livro é assinada por um “coletivo de alfabetização”, com data de março de 1974. O tradutor é desconhecido. A primeira edição em alemão é de 1971 (Stuttgart, Kreuz-Verlog). Há uma outra versão em alemão, com introdução de Ernst Lange, traduzida por Werner Simpfendörfer e editada em 1973 pela editora Rowohlt. Em 1979, saiu nova edição alemã em Hamburgo (Werner Simplendorfer). A primeira edição holandesa é de 1972 (Baarn, In der Toren). Também a primeira em dinamarquês é de 1972 (Copenhague, Christian Ejlers). Já em grego, a primeira edição é de 1974 (Atenas, Rappas), com tradução de Giannis Kritikos. primeira edição japonesa é de 1979 (Tóquio, Aki Shobo), com tradução de Yusaku Ozawa e Tetsuji Yamamoto. Há uma edição em tailandês, publicada em 1985, pela Federação de Estudantes Independentes da Tailândia. A edição coreana da *Pedagogia do oprimido* é de 2002. O livro também foi traduzido para o árabe, em 2005, em Tbilisi, com tradução de Nodar Manchkhvivi e publicada pela editora Ten Kitoshvili, Davit Gabunia. No ano de 2005 foi publicada a edição finlandesa, em Tempere, pela editora Osuuskunta Vastapaino. Edições populares, integrais ou não, acrescidas de outros textos, edições apostiladas em cursos de movimento sociais, com tiragens reduzidas, também têm sido feitas”.

Outro ponto de reconhecimento da obra do educador Paulo Freire foi a menção da obra *Pedagogia do oprimido* entre os 100 livros mais pedidos em universidades de língua inglesa pelo mundo. Reunindo mais de 1 milhão de ementas de estudos universitários americanos, ingleses, australianos e neozelandeses, o livro de Paulo Freire foi o único brasileiro a entrar no *top 100* da lista. No campo de educação, ele ficou em segundo lugar entre os mais pedidos. O levantamento foi realizado pelo projeto *Open Syllabus*<sup>4</sup>, uma plataforma online de código aberto que cataloga e analisa milhões de programas de estudos universitários. Fundado por pesquisadores da Assembleia Americana da Universidade de Columbia, o OSP acumulou a mais extensa coleção de programas de pesquisa pesquisáveis.

Ainda segundo pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), ao consultarmos pelo número de ocorrências relacionado aos nomes dos autores aqui trabalhados temos os seguintes resultados: i) Kant, 1428 ocorrências, ii) Adorno, 1934 ocorrências, iii) Horkheimer, 508 ocorrências, iiiii) Paulo Freire, 7.528 ocorrências. Não obstante a este elevado número de ocorrências, não faremos referência as mesmas por uma questão de tempo e espaço, não havendo aqui possibilidade de uma exposição devido à elevada quantidade encontrada.

Vários são os motivos pelos quais optamos por este livro como norteador desta pesquisa, desde sua trajetória como um clássico da pedagogia e das ciências da educação como também por ser a obra prima de Paulo Freire na área educacional, um livro que se manteve sempre no topo em termos de utilização pelo mundo todo, conforme já dissemos. Porém, para além dos títulos e recordes atingidos pelo livro, o mais importante motivo dessa escolha é o seu reconhecimento como sendo estruturante e articulador de uma grande e complexa obra, onde Paulo Freire cita autores da fenomenologia, do existencialismo e do marxismo, entre os quais se destacam Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Edmund Husserl, Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir, Martin Buber, Lucien Goldman, Frantz Fanon, Albert Memmi, Marx, Lenin, Che Guevara, George Lukacs, Karel Kosik, Herbert Marcuse, além de autores brasileiros como Álvaro Vieira Pinto, Guimarães Rosa e Cândido Mendes.

O diálogo com os mais variados autores das mais diversas culturas e lugares do mundo se põe como exigência fundamental de sua obra, não só para pessoas de um determinado lugar, mas para todas as nações, assim, é preocupação constante nas obras de Freire com uma linguagem simples e sem rebuscamento, uma linguagem acessível a todos os povos. Podemos por assim dizer um livro portador de uma polifonia textual, conforme afirma Streck:

---

<sup>4</sup> Open Syllabus. Disponível em <https://www.opensyllabus.org/>

Há vozes muito diferentes presentes no livro, às vezes até dissonantes. Estão presentes os camponeses e trabalhadores ao lado de intelectuais, artistas e militantes; encontramos escolas de pensamento em relação às quais Paulo Freire não tem a preocupação de uma aplicação coerente com elas mesmas, mas a sua recriação em função de uma leitura da realidade que se coloca como desafio para interpretação e mudança. É essa polifonia que faz com que tantas pessoas se “encontrem” no livro (Streck, 2008, p. 17, 18).

Essa construção polifônica é característica marcante na *Pedagogia do oprimido*, porém não deve ser interpretada como sinônimo de ecletismo, mas de um pluralismo que a partir de um ponto de vista dialoga com os demais, onde educadores identificam elementos para a alfabetização das crianças, o pesquisador identifica aí um modelo de investigação pedagógica onde a formação se alinha à ação dos sujeitos, e o militante político identifica na obra vários princípios pedagógicos que lhe dá subsídios na lida com as disputas pelo poder. Tudo isso dá ao livro uma dimensão maior que ele mesmo. Podemos, por assim dizer, que a obra do educador pernambucano adquire uma vida para além de si através de suas releituras que continuam sendo feitas a cada dia.

## 2.2 O CONTEXTO DA PRODUÇÃO DA OBRA

Para entendermos melhor o contexto da obra *Pedagogia do oprimido* se faz necessário um breve retorno ao contexto histórico dos anos 1960, período de crescimento da participação popular na política, no qual ganha corpo as mobilizações populares sociais e culturais na região Nordeste do Brasil, tendo como principal tema a carência da população em relação à alfabetização e à baixa escolaridade. Neste contexto político, o presidente do Brasil era Jânio Quadros que renunciou ao cargo em 25 de agosto de 1961, fazendo com que João Goulart, por força da constituição de 1946, assumisse como presidente, dando início a uma nova crise.

A efervescência dos debates e discussões sobre educação popular defendidos pelas correntes marxistas e católicas vão se revigorar ganhando forças sob o novo governo donde despontarão pensadores e teorias abordando a educação como uma questão crucial para o desenvolvimento da sociedade. E é neste cenário que vai surgir Paulo Freire propondo uma teoria da educação como possibilidade de libertação, sobretudo daqueles que não tiveram acesso ao processo de alfabetização, e é quando vai se dar a experiência de Angicos, fruto das ideias de Paulo Freire, conforme nos aponta Silva-Sampaio:

O projeto desenvolvimentista de Aluizio Alves concretizava-se com o planejamento das ações governamentais e contratação de técnicos de diversas áreas. Para a educação é convidado, então, o jornalista Francisco Calazans Fernandes, com a missão de introduzir um programa para a educação que, entre outras ações, previa a alfabetização de cem mil adultos no estado. Foi Calazans Fernandes quem convidou Paulo Freire para

realizar esse trabalho grandioso para a época, valendo-se de contatos em Pernambuco que relatavam o trabalho que Freire e a equipe do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), vinham realizando em projetos-piloto de alfabetização (Silva-Sampaio, 2015, p. 933).

Angicos é uma cidade do interior do Rio Grande do Norte, onde Paulo Freire desenvolveu um projeto de alfabetização para 300 trabalhadores, que se tornou conhecido como “Quarenta horas de Angicos”. É a partir dessa experiência que Paulo Freire se despontou para o Brasil e para o mundo, despertando principalmente o olhar da oligarquia política. O convite para este trabalho aconteceu em 1962 e a primeira aula regular aconteceu em 24 de janeiro de 1963, em 2 de abril foi dada a quadragésima aula, com a presença do Presidente da República João Goulart. Essa experiência foi levada para outras cidades como “projeto piloto” do Programa Nacional de Alfabetização (PNA) que seria iniciado em 1964.

O autor e jornalista Carlos Lyra, publicou no ano de 1996 a obra chamada *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. Ele, que participou como voluntário de Paulo Freire na experiência de Angicos, escreveu uma das mais longas obras onde descreve a grande experiência educacional pela qual passou no município de Angicos, Rio Grande do Norte em 1963, como se introduz a experiência mediante relato, apresentado em sua obra:

Ninguém me contou, eu vi acontecer, vi a revolução. Um dia chegou a Angicos um bando de moças e rapazes, quase todos universitários e todos os voluntários. Bateram de porta em porta: — O Sr. Sabe ler? Saíram avisando, um alto-falante montado num jipe: — Nós vamos ensinar quem quiser, qualquer pessoa pode ler e escrever. No princípio eles não acreditavam muito, o povo da terra. Foi preciso ir mesmo de casa em casa, convencer um a um, com muita conversa. (Lyra, 1996, p. 20).

Naquele momento a crença de Freire era de que uma educação de caráter formador e conscientizador, acrescidos da alfabetização, seriam suficientes para que finalmente tivesse início o processo emancipatório na vida daqueles indivíduos, retirando-os do analfabetismo pedagógico e acima de tudo político. A experiência em Angicos evidenciou de forma clara que um processo de alfabetização além de romper com paradigmas, transforma uma comunidade a partir de uma autonomia que só pode ser conquistada a partir do conhecimento.

Já o notável escritor e jornalista Antônio Calado em sua obra *Tempo de Arraes: a revolução sem violência*, conta como nasceu o método Paulo Freire e deixa bem evidente que Paulo Freire tinha consciência do sentido inovador de sua pedagogia ao relatar o que vira em Pernambuco:

O diálogo no sistema Paulo Freire é uma realidade. Não se impõem noções ao analfabeto, como a uma criança. Fazem-se sugestões e, enquanto com ele conversa, o professor muito aprende com o analfabeto, que se transforma em ser humano na sua frente. Outro dado de que partimos é o de que a educação trava uma relação dialética

com a cultura. O método ativo e dialogal usa os dados da vida e das dificuldades que encontra o educando. Por isso é que os analfabetos, que aprendem a ler e a pensar ao mesmo tempo, não ficam idolatrando o mestre. Antes dizem, como tantos, que “ali não tem nada de novo, a gente está é refrescando a memória” (Calado, 1980, p. 152 - 153).

A experiência de Paulo Freire teve repercussão nacional, porém mediante a realidade política que o Brasil se encontrava naquele momento e após o golpe militar, tanto as obras de Freire quanto sua experiência foram consideradas subversivas, e assim aquele exitoso projeto foi interrompido pelo Golpe Militar quando em 1º de abril de 1964.

Os militares tomam o poder depondo o então presidente João Goulart. Naquele momento, Paulo Freire residia em Brasília com a família, a serviço do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e com o golpe tem início o desmonte do Programa Nacional de Alfabetização, conforme aponta Haddad:

Com lançamento previsto para 13 de maio, o Programa Nacional de Alfabetização seria extinto em 14 de abril, treze dias depois do golpe militar. O novo governo aproveitou a ocasião para fazer duras acusações ao trabalho que Paulo e sua equipe vinham desenvolvendo; apontaram o material didático produzido como contrário aos interesses da nação e acusaram seus autores de querer implantar o comunismo no país. Acabava ali o sonho de lançar 60870 Círculos de Cultura para alfabetizar 1,8 milhão de pessoas ainda em 1964, 8,9% do total na faixa de quinze a 45 anos que não sabiam ler nem escrever. A preocupação maior de Paulo era agora com o imponderável, um futuro incerto e perigoso para ele e sua família diante de tais acusações e do clima de perseguição política que se instalara (Haddad, 2019, p. 9-10).

Ao extinguir o Programa Nacional de Alfabetização, o governo militar respondia às pressões da ala conservadora da elite brasileira que desqualificava o trabalho de Paulo Freire atacando e denunciando o educador, denúncias estas que passaram a servir como instrumento de luta partidária por parte de políticos que apoiavam o golpe e atacavam todos os movimentos ligados ao ex-presidente João Goulart.

Paulo Freire sentiu o clima de insegurança e a incerteza sobre seu futuro, sua situação foi ficando cada vez mais complicada, foi quando pediu a sua mãe que mudasse com os filhos para Recife, onde mantinha uma casa. Começava ali o exílio dentro do próprio país, ele e a esposa Elza permaneceram em Brasília, porém levando uma vida discreta e isolada na casa de alguns amigos, fazendo o possível para não serem notados. Pouco tempo depois Elza volta para junto dos filhos em Recife e em seguida Paulo Freire retorna também, disposto a assumir seu trabalho na Universidade do Recife, porém o clima de intimidação era geral, naquele momento. Todas as instituições foram afetadas diretamente pelos Atos Institucionais (AI), logo Paulo Freire foi interrogado pela sua atuação na universidade sendo por duas vezes obrigado a ir de Recife ao Rio de Janeiro responder a inquérito policial-militar.

A reitoria da Universidade do Recife instala uma comissão interna de docentes com o objetivo de apurar responsabilidades de servidores na “prática de crime contra o Estado e seu patrimônio, a ordem política e social, ou atos de guerra revolucionária”, conforme rezava a portaria baixada pelo Ato Institucional nº 1, e logo Paulo Freire seria intimado a depor. Depois de vários interrogatórios e depoimentos, no dia 16 de junho, aniversário da esposa Elza, Paulo Freire é preso, em 3 de julho é solto, mas preso novamente no dia seguinte sem nenhuma explicação, somados os tempos das duas prisões, Paulo Freire ficou preso por mais de setenta dias. Ainda na prisão, um dos oficiais responsáveis pelo quartel solicitou a Paulo Freire para alfabetizar alguns recrutas e ele explicou que estava preso justamente por alfabetizar.

Ele desejava ficar no Brasil, mas as circunstâncias não ajudavam, então busca exílio na embaixada da Bolívia e, enquanto aguardava a autorização para a viajar para La Paz, tomou conhecimento de que um funcionário do Ministério da Educação da Bolívia, tinha vindo ao Rio de Janeiro onde participaria de um congresso de educadores latino-americanos, e que gostaria de se reunir com ele na embaixada. Na reunião, propôs a Freire que fosse trabalhar na Bolívia como assessor na área educacional, especificamente no ensino de adultos. O convite foi aceito imediatamente e em setembro de 1964, com 43 anos de idade parte para a Bolívia sob a guarda e proteção do próprio embaixador da Bolívia, mas as perseguições continuavam por aqui:

Em 18 de outubro, alguns dias após Paulo ter partido para o exílio, Ibiapina Lima divulgou o relatório final do inquérito sobre o educador, no qual o acusava de ser “um dos maiores responsáveis pela subversão imediata dos menos favorecidos. Sua atuação no campo da alfabetização de adultos nada mais é que uma extraordinária tarefa marxista de politização dos mesmos”. Para Ibiapina Lima, Paulo não tinha criado método algum e sua fama viria da propaganda feita por agentes do Partido Comunista da União Soviética. “É um criptocomunista encapuçado sob a forma de alfabetizador”, acusava (Haddad, 2019, p. 20).

Hélio Ibiapina Lima, General de Brigada, foi quem presidiu o Inquérito Policial Militar (IPM) instaurado em abril de 1964 para “apurar ações subversivas na área do IV Exército”, o General foi considerado o principal responsável pelas violações aos direitos humanos após o golpe de Estado contra a maioria dos presos políticos no Estado de Pernambuco. Para ele, Freire era um fugitivo, pois ao assumir por conta própria a responsabilidade por ter fugido, confirmara as acusações que pesavam sobre ele.

Chegando a Bolívia, Paulo Freire fora acolhido generosamente, embora em La Paz teve sua saúde abalada devido a problemas com a altitude, porém um contratempo maior ocorreria 20 dias após sua chegada, Freire vai testemunhar um novo golpe de estado contra o governo progressista de Víctor Paz Estenssoro. Este que acabara de acolhê-lo, fora derrubado em

novembro de 1964 e, sete meses depois do golpe militar no Brasil, a democracia também seria extinta pelos militares na Bolívia e Freire voltava à estaca zero.

Diante de tal realidade o Chile surgiu como a melhor opção, visto que em setembro de 1964, os chilenos elegeram o democrata cristão Eduardo Frei Montalva, um governo que além de criar um ambiente democrático também favorecia o acolhimento não só de brasileiros como também de exilados de diversos países vizinhos.

Após alguns dias em Santiago, já ambientado, Freire foi fazer uma visita ao *Instituto de Desarrollo Agropecuario* (INDAP), para um encontro com Jacques Chonchol, diretor do *Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária* (ICIRA), depois de uma longa e agradável conversa saiu com um trabalho estável e com um bom salário. Freire fez dessa experiência um processo de integração e aprendizagem sobre a nova realidade em que estava inserido. O Chile agora o ajudava na compreensão da realidade brasileira, assim também como pensar no Brasil à distância, o ajudava na compreensão do que se passava no Chile, um período de intensa produção intelectual conforme apontado por Haddad:

Foi ainda durante sua passagem pelo Icira que o educador consolidou as ideias que dariam forma a *Pedagogia do Oprimido*, obra que se tornaria a mais importante de sua trajetória. Sua estrutura seria longamente discutida com dois jovens colegas de trabalho, a chilena Marcela Gajardo, que havia se tornado uma grande amiga dos Freire, e o conterrâneo José Luís Fiori, sociólogo e um de seus principais interlocutores, filho do filósofo Ernani Maria Fiori. Paulo compartilharia os conceitos que estava elaborando também em seminários e conferências. Foi um longo e gradativo processo de amadurecimento, reconfigurando o seu pensamento em diálogos que se prolongariam por quase um ano antes de que começasse a registrar suas ideias no papel (Haddad, 2019, p. 13).

Nesse período, com frequência era convidado para palestras e conferências, visitou pela primeira vez os Estados Unidos, onde realizou duas conferências em Nova York totalmente baseadas nas anotações para o novo livro, viajou por todo o Chile e países da América Latina e os temas versados eram sempre baseados nas ideias que comporiam o novo livro *Pedagogia do oprimido* e, diante das reações do público que era constituído majoritariamente de educadores, Freire se convenceu de que o livro estava idealmente concluído e pronto para ser escrito. Podemos dizer que o livro foi se construindo em cada um desses encontros e dessas experiências. Somente em julho de 1967, durante suas férias, foi que Freire conseguiu parar para escrevê-lo.

Quando investigamos a obra na sua totalidade é necessário entendermos a *Pedagogia do oprimido* a partir do contexto em que foi produzida como ponto de partida para um fazer teórico mais elaborado, e porque não mais aprofundado e rigoroso, em função da base que lhe

dá sustentação. Uma base que tem como fundamento a realidade socioeconômica e política latina-americana, conforme nos aponta Scocuglia:

Nessa obra, a aproximação aos pensamentos marxiano e marxistas é notória, principalmente quanto a uma leitura da realidade que leva em consideração, por exemplo, as questões relativas às classes sociais e ao conflito entre elas – resultando, daí uma visão educacional mergulhada (mas, não-aprisionada) em tal conceituação. Também é na *Pedagogia do Oprimido* que Freire “começa a ver” (segundo suas palavras) a politicidade do ato educativo com maior nitidez, embora a educação ainda não seja explicitada em sua inteireza política, mas apenas em seus “aspectos” políticos (Scocuglia, 1999, p. 54).

Ao abordamos a *Pedagogia do oprimido* se faz necessário entendermos que se trata de uma obra que foi concluída em 1968, primeiramente editada em inglês, depois, em espanhol em 1970, e traduzida para o português somente em 1975.

Uma obra produzida no auge do embate econômico e político na América Latina e sobretudo pela instabilidade política brasileira, causa do exílio de Paulo Freire, ou seja, teremos sempre que considerar o contexto social e político daquele momento, que, não só foi decisivo para influenciá-lo em profusão, como também determinante para sua concepção, seja pela sua fundamentação radical, como o será pela sua posterior repercussão.

Esses fatos são fundamentais para nossa compreensão, pois nos ajudam a entender por que Paulo Freire aborda a relação de contradição de opressores e oprimidos e de como é necessária uma práxis que possa orientar uma ação que vise a superação dessas contradições, afinal, Paulo Freire viveu na prática essa situação de opressão e contradição social que são os temas norteadores dessa obra.

Em sua obra *Pedagogia da esperança – um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire faz um apontamento preciso da conjuntura política na segunda metade de 1960 abordando a efervescência latino-americana, os movimentos estudantis e a importância de Santiago (do Chile) como centro de ensino. Toda aquela realidade iria servir de lastro para a escrita de seu livro, destacando também o quão importante e decisivo foi tal contexto na escrita de *Pedagogia do oprimido*.

O livro apareceu numa fase histórica cheia de intensa inquietação. Os movimentos sociais na Europa, nos Estados Unidos, na América Latina, em cada espaço-tempo com suas características próprias. A luta contra a discriminação sexual, racial, cultural, de classe, a luta em defesa do ambiente, os Verdes, na Europa. Os golpes de Estado com a nova face, na América Latina, e seus governos militares que se alongaram da década anterior (Freire, 1962, p. 62).

Podemos assim afirmar categoricamente que *Pedagogia do oprimido* não seria a mesma obra se escrita em outro espaço e tempo histórico. O lugar e o tempo foram determinantes para

a construção desta obra. Freire carregava consigo as memórias do Brasil, sua profunda experiência intelectual iniciada em Pernambuco continuaria ainda mais fecunda no Chile e, a partir das experiências vivenciadas naquela sociedade, o fez sempre repensar a experiência brasileira, cuja memória sempre viva levava consigo para o exílio, a partir de onde escreveu a *Pedagogia do oprimido* entre 1967 e 1968.

### 2.3 SITUANDO A OBRA

A influência decisiva deste contexto histórico se torna mais evidente quando revisitamos a bibliografia freiriana e entendemos que o Paulo Freire de todos os tempos foi um intelectual marcado pela história, seja no Brasil dos anos de 1950 até início dos anos 60, ou mesmo na segunda metade dos anos 60 no seu exílio pela América Latina e até seu retorno definitivo ao Brasil após 16 anos exilado pelo regime ditatorial instalado.

Quando olhamos para o todo da obra freiriana, entendemos que a *Pedagogia do oprimido* foi o ponto de partida, o núcleo estruturante e articulador para uma futura elaboração teórica mais arrojada e consistente. Tal entendimento se dá não só pela sua base de fundamentação socioeconômica ou pelo contexto histórico da América Latina, mas também à medida que lançamos um olhar para contexto histórico mundial do pós-guerra, para o pensamento crítico que vai incorporando os pensamentos marxistas, dos quais Paulo Freire vai se aproximando à medida em que nele percebe uma leitura de mundo que leva em consideração as questões das classes sociais e seus conflitos.

Vale aqui pontuar que à medida que Freire se aproxima do marxismo, alguns conceitos que supostamente teria herdado do iluminismo kantiano, vão se desvanecendo e, à medida que se torna claro seu distanciamento de Kant é reforçado seu alinhamento às ideias marxistas frankfurtianas. Por exemplo: i) frente ao liberalismo teórico kantiano, Freire parte de uma pedagogia progressista que busca formar cidadãos conscientes, críticos e participativos na vida da sociedade, ii) mediante ao pensamento kantiano que tem como centralidade o ser humano como sujeito *a priori*, Freire apresenta o sujeito comunitário fundamentado na unidade dialética sujeito-mundo, iii) na abordagem entre sujeito e subjetividade, em Kant, o sujeito é determinado pela sua razão prática, em Freire, o sujeito problematiza a realidade e a desvela.

No primeiro capítulo aventamos a hipótese de uma aproximação do pensamento de Paulo Freire ao pensamento de Immanuel Kant, bem como uma herança iluminista kantiana,

porém em entrevista a Vicente Zatti (2006, p. 64), Ana Maria Freire<sup>5</sup>, segunda esposa do educador, afirmou que Freire anotou a compra de uma obra de Kant, em 1942, *Filosofia da história*, mas que ele lia em diversas bibliotecas, deixando de anotar os livros adquiridos a partir de 1955. Essa entrevista corrobora com a extensa nota<sup>6</sup> escrita por Ana Maria Freire no livro *Cartas a Cristina* (1994, p. 292-294), onde detalha os registros.

Na contramão do que afirmamos até agora acerca da influência do iluminismo kantiano na obra de Freire, a obra de Zatti (2006, p. 65-77), aponta Freire como herdeiro indireto do iluminismo kantiano em dois momentos:

---

<sup>5</sup> Ana Maria Freire é a segunda esposa, hoje viúva, de Paulo Freire. Em conversa por e-mail no dia 09/01/2006, após ser interrogada por Vicente Zatti respondeu: “Caro Vicente, realmente Paulo não citou Kant em nenhum de seus livros. Há apenas um livro de Kant assinalado/ comprado no caderno de anotações de meu marido e com toda certeza lido por ele: no ano de 1942, *Filosofia da história*. Veja bem, Paulo lia livros de várias Bibliotecas [do colégio de meu pai (Colégio Osvaldo Cruz), públicas e de amigos] do Recife e só assinalou suas compras até o ano de 1955. Portanto, não se pode assegurar que este tenha sido o único livro de Kant estudado por ele”.

<sup>6</sup> Optamos por citar na íntegra como nota de rodapé as notas do anexo de *Cartas a Cristina*, visto que seria uma citação muito longa dentro do texto. No seu livro de anotações das obras adquiridas, que começa em 1942 e prossegue, pacientemente anotados, autor, título, valor pagos ou “oferta” e número de volumes de cada obra, ano após ano, até 1955, encontrei catalogadas obras de autores nacionais e de autores estrangeiros, estes editados no “Sul” do Brasil, ou em muito maior número em casas editoras da Espanha, da Argentina e do México; da França ou da Inglaterra e dos Estados Unidos ou mesmo de Portugal. Aqueles editados sempre no Rio de Janeiro ou São Paulo e “importados” pelas livrarias do Recife. Através de registro, feito de próprio punho por Freire, de 572 livros, podemos observar que ele começou a ler obras em espanhol, em 1943; em francês, em 1944 e em inglês, em 1947, deduzindo-se que após as compras dos livros ele os lia. Citaria, entre outros, estes autores estrangeiros, constantes desse seu livro de registro: Aguayo, Claparède, Dewey, Lasky, Ingenieros, Maritain, Balmes, Taine, Sforza, Snedden, Duquit, Kant, Ortega y Gasset, Trancovich, Mourrais, Max Beer, Durkeim, Cherteton, Aldous Huxley, Burchardt, Raymond Aron, Croce, Vaissière, Geraldo Walsh, Macnab, Labriola, Platão, Schopenhauer, Haechel, Berdiaeff, Campanella, Andre Cresson, Gustavo Le Boun, Horne, Aristóteles, Messer, Elizando, Charlotte Burkler, Bastide, Adler, Toynbee, Weigert, Enrique Pita, Brunner, Vico, Spengler, Shakespeare, Nordeaux, Reinach, Rousseau, Bally, Backhauser, Vosseler, Maeterlinck, Saussure, Douzat, Bernanos, Montavani, Leite de Vasconcelos, Tomás de Aquino, Sarmiento, Renan, Gurvitch, Nietzsche, Lucien Lefèvre, Dante, Lascki, Jean de Lery, Piaget, Fritz Tiahn, Fouillé, Scheller, Santo Agostinho, Mallart, Bergson, Werner Jaeger, Ballesters, Richard Wickert, Lorenzo Luzuriaga, Paul Monroe, Espasandier, Henry Marrou, Riboulet, René Hubert, Richard Lewis, Wilcken, Virgil Gheorghiu, Martin Grabunann, De Hovre, Lewis Munford, Peter Peterson, Bühler, Gregovius, Winn, Dottrens, José Forgione, Luella Cole, Adolf Meyer, Charlees Norris, Cochrane, Butts, P. Barth, Hobbes, Klineberg, Juan Gomes, Arnold Rose, L. C. Dunn, Michael Leiris, Homero, Louis Halphen, Charles Bemout, Roger Doucet, Erwin Rohde, Kilpatrick, Zaniewski, Pierson, Erich Kahler, Lowie, Spencer, Roger Ginot, W. A. Lay, Ernest Neumann, Frank Freeman, Hermann Nahl, Spranger, Margaret Mead, Huizinga, Castiglioni, Kaufmann, Radice, Vanquelin, Eça de Queiróz, Gentile, Olsen, Fernandez Ruiz, Ponce, Bode, Perkins, Skinner, Kronenberg, Charmat, Zulliger, Richepin, Ebagné, Platão, Maugier, O’Shea, Gonzague de Reynold, Roger Cousinet, Nelly Wolffneur, James Conant, Charlotte Wolff, Nicholas Hans, Ernest Schneider, Kieffer, Findlay, Julius, Koch, Karl Roth, Herbert Read, Andre Beley, Geronimo de Moragas, Stekel, Schumpeter, Kriek, Baudonnin, Elmer Von Karman, Comenius, Bodin, De Havre, Dostoievski, Frederick Eby, Ernest Green, J. B. Bury, M. A. Bloch, Slavson, Emile Callot, Labrousse, Wilhelm Dilthey, James Campbell, Bertrand Russel, Sidney Hook, Berenice Baxter, Rose Marie Mossé-Bastides, Pierce, John Wynne, Volpicelli, John Schott, Pitirim Sorokin e Harry Brandy. 562 Entre os autores nacionais constantes do rol de Freire, citaria, entre outros: Tristão de Atayde, Gilberto Freyre, Joaquim Ribeiro, Artur Ramos, M. Querino, Leonel Franca, Pedro Calmon, Otávio de Freitas Júnior, Anísio Teixeira, Hermes Lima, Otto Maria Carpeaux, Oswald de Andrade, José Veríssimo, Oliveira Viana, Antonio Candido, Florestan Fernandes, Afrânio Peixoto, Adonias Filho, Murilo Mendes, Plínio Salgado, Valdemar Valente, Carneiro Ribeiro, Euclides da Cunha, Pinto Ferreira, Silvio Romero, Amaro Quintas, Joaquim Nabuco, Sergio Buarque de Holanda, Silvio Rabelo, Viriato Corrêa, Fernando de Azevedo, Pascoal Leme, Carneiro Leão, Graciliano Ramos, Olívio Montenegro, Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Vinicius de Moraes, Mauro Mota e Ruy Barbosa. (Ana Maria Araújo Freire. Nota do livro *Cartas a Cristina*, p. 292-294).

i) “Ainda, a herança iluminista de Freire se dá também pelos pressupostos filosóficos formulados por Kant e que estão presentes em suas obras, como a concepção de sujeito, de racionalidade e de dignidade humana, o que faz do educador brasileiro um herdeiro indireto de Kant. ii) “A temática da autonomia, central no pensamento iluminista, especialmente em Kant, reaparece como central no pensamento de Paulo Freire, e esse é um dos aspectos que fazem do educador brasileiro um herdeiro indireto de Kant e do Iluminismo”.

Na obra *Medo e ousadia* (1987, p. 52), Freire fala sobre a necessidade de uma iluminação onde, professor e aluno numa relação recíproca, descortinam a obscuridade da realidade, fazendo aí, portanto, apenas o uso de uma conhecida metáfora do iluminismo que remete ao esclarecimento kantiano, mas não o vincula ao Iluminismo.

A partir dessas afirmações fica claro que, o que promove a iluminação, promove também a autonomia, que por sua vez não são promovidas pelos atributos transcendentais a priori kantianos, mas sim pela ação e reflexão dialética sobre o mundo e sobre homens e mulheres, ficando claro também que, no pensamento de Freire há um grande avanço ao considerar caráter social e histórico da constituição do sujeito, e também ao pressupor uma razão que não é transcendental a dos moldes kantianos, mas é encarnada, histórica. Assim a ideia de atribuir a Paulo Freire a condição de herdeiro do iluminismo<sup>7</sup> kantiano me parece um tanto equivocada, me parecendo mais lógica uma aproximação do pensamento freiriano com o iluminismo de Hegel e, no que tange à educação ao construtivismo de Piaget<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> A herança iluminista de Freire se dá também em grande parte pela influência de Karl Marx (1818-1883) e Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831). Segundo Rouanet (1987, p. 201) os marxistas possuem sua herança iluminista justificada por lutarem pela emancipação universal do gênero humano, indo além da emancipação parcial alcançada durante a Revolução Francesa. Segundo Prestes (1996, p. 25), as concepções de Kant, Hegel e Marx “reafirmam a educação como formadora de sujeitos racionais, capazes de ação intelectual e moral, com condições de construir a si e ao mundo, mas revelam também já uma crítica ao próprio iluminismo”.

<sup>8</sup> Jean William Fritz Piaget, psicólogo, biólogo e filósofo, nasceu em Neuchâtel, Suíça (1896-1980). O objetivo central da teoria de Piaget baseia-se em estudar a gênese dos processos mentais do indivíduo, como tais processos são construídos desde a infância até a adolescência, procurando entender os mecanismos mentais que o indivíduo utiliza para captar o mundo. Piaget foi um questionador das teses que afirmavam ser o conhecimento de origem inata, quanto àquelas que acreditavam ser fruto de estimulações provenientes do mundo externo, como se o conhecimento fosse uma cópia direta da realidade. Para ele, o indivíduo só pode conhecer por meio de interações com o ambiente no qual está inserido, num contínuo intercâmbio de trocas recíprocas sujeito-meio. Para ele, o conhecimento seria o resultado das interações entre o sujeito e o objeto, defendendo que o indivíduo se desenvolve a partir da ação sobre o meio que está inserido, priorizando, a princípio, os fatores biológicos que podem influenciar seu desenvolvimento mental. Segundo Piaget, a função do professor deve ser a de criar situações favorecedoras de aprendizagem, a construção do conhecimento pelos alunos é fruto de sua ação, o que faz com que eles se tornem cada vez mais autônomos intelectualmente. Além disso, Piaget denominou quatro estágios do desenvolvimento cognitivo na infância, sendo cada estágio caracterizado como um período de comportamentos e pensamentos específicos da criança. Os quatro estágios do desenvolvimento são denominados por Piaget como: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Piaget

Ao considerar os avanços do pensamento freiriano, Rossi caracteriza com clareza a progressão das ideias de Paulo Freire ao afirmar:

Um erro comum na análise do trabalho de Freire é exatamente ignorar-se a clara evolução das suas concepções, que começa por um idealismo moldado por sua vinculação ao pensamento católico moderno, chegando até seu crescimento em direção à abordagem dialética da realidade, que caracteriza seus últimos escritos. Se sua Educação como prática da liberdade é influenciada por concepções de Jaspers e Marcel no nível filosófico, a *Pedagogia do oprimido* já mostra uma clara aproximação da melhor tradição radical, de Marx e Engels aos modernos revolucionários (...) e de outras linhas de análise crítica contemporânea (RossI, 1981, p. 90).

Mediante esses aspectos, ao considerarmos o avanço que há em Paulo Freire na constituição social, encarnada e histórica do sujeito, percebemos a possibilidade de uma análise mais profunda e penetrante do funcionamento das classes sociais, norteando uma pedagogia de vida mais eficiente, capaz de suscitar uma verdadeira autonomia nos indivíduos. O próprio Freire afirma que foi na *Pedagogia do oprimido* que ele vislumbrou a politicidade do ato educativo com maior clareza, embora a educação ainda não seja explicitada em sua inteireza política, mas apenas em seus “aspectos” políticos.

Em toda obra de Paulo Freire cuja trajetória vai de 1959 até 1996, assim como algumas publicações póstumas, a que sobressaiu foi *Pedagogia do oprimido*, porém não como um livro acabado cuja existência se dá em si mesmo, mas sim, como um dos vértices da espiral polifônica que vai sendo construída e reconstruída a partir de sua práxis, cuja única parte permanente é o seu movimento de construção e reconstrução do pensamento político-pedagógico.

Concordando ou não com as análises colocadas até aqui por diferentes pesquisadores e estudiosos e por ângulos diametralmente opostos, faz-se importante registrar que a construção das práxis de Paulo Freire possui pilares fundamentais que incluem seu profundo humanismo, sua defesa intransigente da democracia, sua problematização dialógica, sua epistemologia política e a inseparabilidade entre educação e política, pilares que tem como fio condutor a *Pedagogia do oprimido*.

## 2.4 EXPLICITANDO A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE

Para explicitarmos a pedagogia de Paulo Freire se faz necessário por primeiro entendermos os rumos de seu pensamento que, no passar de sua obra vai tecendo uma trajetória

---

observou e descobriu, em seus estudos sobre a infância, que o raciocínio da criança se difere dos adultos, levando-o a criar uma abordagem educacional voltada para a esse período.

e constituindo uma pedagogia crítica e libertadora, voltada para a existência do ser humano no mundo, apontando para alguns aspectos centrais na formulação de sua práxis educativa, seu profundo humanismo, sua problematização dialógica, sua defesa da democracia e a politização dos seres humanos.

Paulo Freire desde muito jovem foi um homem com o olhar voltado para a educação, sempre preocupado com a formação de jovens e adultos, especificamente os trabalhadores, apesar de ter se formado em direito não exerceu a profissão, optando por se dedicar a projetos de alfabetização. Na década de 50, a educação dos adultos era pensada como uma reposição dos conteúdos que um dia foram transmitidos às crianças e aos jovens, porém Freire já naquela época apresentava a proposta de uma pedagogia específica para a alfabetização de jovens e adultos que na sua visão era o grande problema da época. No pós-guerra há uma pressão internacional para que o país repense suas prioridades educacionais, uma vez que a nação precisava de mão de obra qualificada e alfabetizada, tal realidade era marcante nos países da América Latina conforme mostram os dados no quadro abaixo.

Quadro 2 - Analfabetismo no Brasil e no Mundo (1974)

<b>Analfabetismo no Brasil e no Mundo</b>			
<b>QUADRO 2</b>			
<b>PAÍSES</b>	<b>ÍNDICES DE ANALFABETISMO</b>	<b>PAÍSES</b>	<b>ÍNDICES DE ANALFABETISMO</b>
Bolívia	68%	Argentina	8%
Peru	41%	Itália	7%
Equador	33%	França	2%
Colômbia	27%	USA	1%
Brasil	20%	Japão	*
Paraguai	20%	Suíça	*
Chile	12%	Dinamarca	*
Uruguai	8%	Suécia	*

(\*) Índice menor do que 1,0%  
Obs. Dados de 1974.

Fonte: Soletre Mobral e Leia Brasil - Sete anos de luta pela alfabetização – 1977

A partir da ditadura militar em 1964 teve início o desmonte do Programa Nacional de Alfabetização, um gesto do governo militar para agradar a elite conservadora que desqualificava o trabalho de Paulo Freire, um trabalho voltado para a alfabetização de jovens e adultos pelos rincões do Brasil, cujo início deu-se no Rio Grande Norte com a experiência em Angicos.

A partir dos quadros abaixo, percebemos não só a preocupação de Paulo Freire com a alfabetização, mas a gravidade e a dimensão do problema do analfabetismo que o Brasil enfrentava naquela época, e que vinha desde os primeiros censos realizados a partir de 1872 até 1970.

Quadro 3 - Analfabetismo no Brasil 1977

<b>Analfabetismo no Brasil</b>				
<b>QUADRO 1</b>				
ANOS	(A) POPULAÇÃO TOTAL	(B) POPULAÇÃO DE 15 ANOS e +	(C) ANALFABETOS DE 15 ANOS e +	(D) ÍNDICE DE (2) ANALFAB. (C/B)
1872 (1)	9.930.478	8.854.794	7.290.313	82,3%
1890 (1)	14.333.915	12.212.125	10.091.556	82,6%
1900	17.438.434	9.752.111	6.371.660	65,3%
1920	30.635.605	17.557.282	11.401.715	64,9%
1940	41.326.315	23.709.769	13.269.381	56,0%
1950	51.944.397	30.249.423	15.272.632	50,5%
1960	70.119.071	40.187.590	15.865.792	39,4%
1970	93.139.037	54.008.604	18.146.977	33,6%

(1) Para os anos de 1872 e 1890, os dados das colunas (B), (C), e (D) referem-se à População de 5 anos e mais, que, embora não seja a faixa da população mais correta, é a única disponível. Observando-se os índices de analfabetismos, do período de 1900 a 1970 e os percentuais de analfabetos de 5 anos e mais de 1872 a 1890, podemos estimar que os índices de analfabetismo (para 15 anos e mais) dos anos de 1872 a 1890 são superiores a 70%.

(2) Ressalte-se mais uma vez: índice de analfabetismo é — SEMPRE — CALCULADO EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS.

Fonte: Soletre Mobral e Leila Brasil - Sete anos de luta pela alfabetização – 1977

Numa sociedade que almejava o desenvolvimento econômico esses dados eram inaceitáveis. Porém, por pensar que as experiências de alfabetização em massa que vinham sendo desenvolvidas por Freire e sua equipe seriam uma ameaça, o governo extinguiu muitos programas de alfabetização de adultos pelo país. Tal atitude não foi surpresa, pois seria muita ingenuidade acreditar que as elites no poder pudessem continuar com o programa de Paulo Freire, um formato de alfabetização que ajudava as pessoas a confrontarem os problemas sociais de modo crítico e consciente.

Naquela realidade, o analfabetismo se colocava como um grande empecilho para a autonomia dos cidadãos no que dizia respeito ao seu desenvolvimento social e econômico: pessoas analfabetas eram tidas como um impeditivo para o desenvolvimento econômico do país conforme aponta Paiva:

As pessoas analfabetas eram vistas como um mal para a sociedade; eram elas que impediam o desenvolvimento econômico do país. Essa parte da população foi severamente discriminada e marginalizada, viviam excluídos, sem direito ao voto, sem um emprego digno e principalmente, sem acesso à educação (Paiva, 1987, p. 266).

Mais crítica ainda era a situação das regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste do país, regiões mais agrárias onde se concentrava o maior número de trabalhadores rurais analfabetos, conforme aponta o próximo quadro.

Quadro 4 - Analfabetismo por Região, Zona e Sexo

<b>Analfabetismo por região zona e sexo</b>						
<b>Quadro 3</b>	<b>Censo 1970</b>	<b>ZONA E SEXO</b>	<b>POPULAÇÃO 15 ANOS ou +</b>	<b>ANALFABETOS 15 ANOS ou +</b>	<b>ÍNDICES DE ANALFABETISMO (%)</b>	<b>POPULAÇÃO TOTAL</b>
<b>Norte</b>		Urbana	890.128	147.814	16,6	1.626.600
		Rural	1.025.566	542.638	52,9	1.977.260
		Masculino	967.796	329.990	34,1	1.819.228
		Feminino	947.898	360.462	38,0	1.784.632
		Total	1.915.694	690.452	36,0	3.603.860
<b>Nordeste</b>		Urbana	6.705.382	2.288.132	34,1	11.752.977
		Rural	8.707.809	6.079.841	69,8	16.358.950
		Masculino	7.363.500	3.932.528	53,4	13.719.134
		Feminino	8.049.691	4.435.445	55,1	14.392.793
		Total	15.413.191	8.367.973	54,3	28.111.927
<b>Sudeste</b>		Urbana	18.461.606	2.996.123	16,2	28.964.601
		Rural	5.990.986	2.773.575	46,3	10.888.897
		Masculino	12.081.401	2.355.907	19,5	19.854.063
		Feminino	12.371.191	3.413.791	27,6	19.999.435
		Total	24.452.592	5.769.698	23,6	39.853.498
<b>Sul</b>		Urbana	4.490.751	652.692	14,5	7.303.427
		Rural	4.950.192	1.676.183	33,9	9.193.066
		Masculino	4.761.628	1.020.650	21,4	8.331.430
		Feminino	4.679.315	1.308.225	28,0	8.165.063
		Total	9.440.943	2.328.875	24,7	16.496.493
<b>Centro-Oeste</b>		Urbana	1.388.707	296.492	21,4	2.437.379
		Rural	1.397.477	693.487	49,6	2.635.880
		Masculino	1.452.912	470.216	32,4	2.607.488
		Feminino	1.333.272	519.763	39,0	2.465.771
		Total	2.786.184	989.979	35,5	5.073.259
<b>Brasil</b>		Urbana	31.936.574	6.381.253	19,9	52.084.984
		Rural	22.072.030	11.765.724	53,3	41.054.053
		Masculino	26.627.237	8.109.291	30,5	46.331.343
		Feminino	27.381.367	10.037.686	36,7	46.807.694
		Total	54.008.604	18.146.977	33,6	93.139.037

Fonte: Soletre Mobral e Leia Brasil - Sete anos de luta pela alfabetização – 1977

Conforme podemos observar, o problema do analfabetismo tornava-se mais evidente na zona rural, onde a população iniciava seu ciclo de trabalho ainda muito cedo, perdendo logo o interesse pela educação e também devido à precariedade do ensino na zona rural.

Freire tinha clareza do problema do analfabetismo na região onde nasceu e viveu. Sabia que teria que iniciar seu trabalho a partir dos jovens e adultos, sobretudo para alfabetizá-los politicamente, portanto pensava numa pedagogia que associasse estudo, experiência vivida, trabalho e política, conforme apontado por Gadotti:

O pensamento de Paulo Freire – a sua teoria do conhecimento – deve ser entendido no contexto em que surgiu – o Nordeste brasileiro –, onde, no início da década de 1960, metade de seus 30 milhões de habitantes vivia na “cultura do silêncio”, como ele dizia, isto é, eram analfabetos. Era preciso “dar-lhes a palavra” para que “transitassem” para a participação na construção de um Brasil que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo (Gadotti, 1996, p. 70).

Inicia-se aí o pensamento pedagógico de Paulo Freire, a partir de sua primeira experiência na cidade de Angicos (RN) em 1963 e, através de seu inovador método pedagógico, alfabetiza 300 trabalhadores rurais em apenas 45 dias. Ao ter participado da aula final dessa experiência o então presidente do Brasil, João Goulart, tendo ciência do grande problema nacional que era o analfabetismo e presenciando o sucesso do método de Paulo Freire, o convida para pensar um projeto de alfabetização de adultos para toda a nação, projeto este que seria logo interrompido pela ditadura militar iniciada em 1964.

O tempo avançou, e o exílio se fez realidade na vida do educador pernambucano que, a partir da experiência com a realidade brasileira e latino-americana vai produzir a *Pedagogia do oprimido*. Assim, a partir de um conjunto de teorias e práticas fundamentadas na educação como forma de humanização e emancipação do ser humano bem como em um projeto de libertação política e social, é que vai se delinear a pedagogia de Paulo Freire. Uma pedagogia de libertação toda enraizada nos princípios fundamentais do humanismo, visando a superação das opressões pelo processo da conscientização crítica e das práticas transformadoras. A conscientização<sup>9</sup> é um conceito central nas ideias de Paulo Freire sobre educação, um conceito que está intimamente ligado à reflexão sobre o ser humano e seu ser no mundo na sua permanente busca de realização enquanto projeto inacabado e na relação dialógica que ele estabelece com os demais sujeitos e com o mundo, um compromisso histórico, sustentado pela atitude crítica de mulheres e homens, é parte de um processo sem data para terminar.

A proposta pedagógica de Paulo Freire está fundada na visão de seu pensamento político-pedagógico como proposta de reconstrução do ato educativo, com foco na prática da liberdade e na emancipação do sujeito, no comprometimento ético e na humanização do processo educativo.

Uma proposta embasada em uma educação para a liberdade a partir de uma consciência reflexiva e de um diálogo crítico que, proposta como ação educativa cria autonomia e amplia o poder social, proporcionando um processo educativo mais humanizado e inclusivista, que parte

---

<sup>9</sup> Em 1968 Paulo Freire escreveu um texto sob o título *Educação e conscientização: extensionismo rural*, juntamente com Raul Veloso e Luís Fiori acerca do tema conscientização, porém não vamos desenvolver esse tema agora por razões próprias.

de práticas solidárias e responsáveis entre estudantes e professores, familiares e toda a sociedade.

Na pedagogia de Freire, a liberdade dá rumo e sentido a uma prática de ensino partindo da participação livre e crítica dos envolvidos, capacitando estudantes e professores ao desenvolvimento de uma compreensão consciente de sua relação com o mundo, onde o diálogo livre se põe como condição essencial entre educadores e educandos.

Em seus pressupostos filosóficos e antropológicos Freire vê o ser humano como um ser inconcluso, consciente de sua realidade, que se coloca como problema buscando pelo conhecimento de si próprio e, por conseguinte pela construção do mundo. Um lento processo de conscientização crítica desafiando o domínio opressor e resgatando a subjetivação do eu.

Freire parte da humanização como vocação ontológica de ser mais, premissa fundamental do projeto humanista de emancipação, onde o oprimido desempenha o papel de agente de humanização, buscando a superação das contradições na relação oprimido-opressor, tarefa esta que deve ser atribuída e realizada pelos oprimidos, conforme ele mesmo aponta:

E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores (Freire, 1987, p. 20).

Nessa perspectiva está contida tanto a compreensão de solidariedade dos oprimidos entre si que se fortalecem na unidade, quanto a extensão dessa solidariedade aos opressores, fora dessa perspectiva surge a possibilidade de os oprimidos tornarem-se opressores aprisionados à lógica da opressão.

Portanto o ato de solidariedade além de ousadia requer amor para com a comunidade por parte dos oprimidos na busca de uma nova realidade, conforme afirma Freire (2021, p. 71) “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Uma solidariedade humana e reflexiva dentro de uma pedagogia crítica, se torna consistente e, ao mesmo tempo, emancipatória.

Freire aponta como princípio e fundamento a ideia de que os seres humanos trazem na sua essência a possibilidade ou condição para serem cada vez mais sujeitos, donde se opõem radicalmente contra a desumanização do ser. Sua proposta pedagógica é de uma educação crítico-libertadora que vai ao encontro da defesa do projeto de ser humano, sempre na perspectiva da vocação para ser mais, e é nesta perspectiva que a humanização vai rompendo a verticalização das relações entre educador e educando, concebendo o fazer educativo como

prática dialógica que se volta para a horizontalidade dos saberes implicando uma fecunda relação educador e educando. A *Pedagogia do oprimido* é justificada por Freire como o espaço para a defesa de uma prática pedagógica voltada aos oprimidos:

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de *Pedagogia do Oprimido*: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (Freire, 2021, p. 43).

O ponto de partida para a transformação, bem como a luta pela humanização, nasce dos sujeitos oprimidos, pois somente eles entendem e sentem os efeitos da realidade opressora, e para que tal empreendimento se concretize, os oprimidos necessitam de uma pedagogia construída com eles, e não para eles, para que, a partir dessa realidade construída, possam ter eles mesmos como objeto de reflexão a própria opressão.

Como vimos até agora, o ponto de partida da prática educativa é a realidade dos oprimidos, a partir deles e com eles, conforme aponta o educador pernambucano:

Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujos conteúdos nós mesmos organizamos (Freire, 1987, p. 84).

Não há dúvida que a pedagogia freiriana aponta para um avanço ao mostrar que as práticas educativas devem respeitar o educando como sujeito possuidor de vontades, necessidades e percepções, que é um ser humano inserido numa situação vivencial determinada. É como se o mundo tivesse um significado próprio para este educando, assim sendo, se faz necessário considerar seu mundo para levá-lo à percepção de sua realidade social e, conhecendo-a, assumir-se numa práxis libertadora.

Paulo Freire proporcionou à educação brasileira uma extraordinária contribuição, na medida que propôs ao sistema educacional uma pedagogia desenvolvida a partir dos problemas da nação e de seu povo, uma pedagogia construída a partir das vicissitudes de um povo oprimido e sofrido.

Partindo da concepção pedagógica de Freire, que pensa a educação baseada na experiência, apontamos aqui mais uma divergência com o pensamento kantiano. Ao contrário de Freire, Kant pensa a experiência educacional concebida em referência ao ideal de

humanidade, onde a educação se dá a partir da experiência de toda a humanidade, conforme nos aponta em *Sobre a pedagogia*.

A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim guie toda a humana espécie a seu destino (Kant, 1996, p. 19).

Enquanto Kant pensa a experiência da humanidade como sendo transmitida de geração em geração permitindo assim a concretização do ideal de humanidade, Freire parte de um modelo de educação que considera a experiência concreta do aluno para que ele possa aprender o mundo, fazer-se consciente de sua realidade histórica e transformá-la, conforme aponta Karl Marx na 11ª tese a Ludwig Feuerbach<sup>10</sup>, “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (Siqueira, Pereira, 2014, p. 07)

## 2.5 AS CRÍTICAS E A PERSEGUIÇÃO

As críticas sempre fizeram parte do trabalho de Paulo Freire desde o período da ditadura militar quando de sua prisão seguida de exílio. Suas contribuições foram amplamente discutidas, criticadas, mas também apropriadas em diversos lugares do mundo.

À luz dos recentes acontecimentos protagonizados pela extrema direita que esteve no poder de 2019 até 2022, exporemos aqui algumas críticas e questionamentos buscando identificar as razões e o porquê de Paulo Freire ser tão odiado por alguns seguimentos da sociedade como políticos da direita que o caluniam há mais de meio século, a elite burguesa e a ala conservadora da igreja católica e protestante, buscaremos situá-lo em relação a essas questões bem como tentaremos respondê-las.

Algumas críticas feitas ao educador pernambucano não merecem aqui um espaço por se tratarem de falas grosseiras, despidas de qualquer conteúdo e que em nada contribuem para um bom debate, outras, são meras reproduções de discursos de pessoas que desconhecem sua obra, leram-na de maneira inadequada ou nunca leram sequer um livro de Paulo Freire e o criticam por mero ativismo político, conforme publicado pela plataforma de mídia internacional *opendemocracy*, “O Movimento Escola Sem Partido (MESP), um movimento político de direita

<sup>10</sup> As *Teses sobre Feuerbach* foram escritas por Marx na primavera de 1845 e publicadas pela primeira vez por Engels, em 1888, como apêndice à edição em livro da sua obra *Ludwig Feuerbach e o Fim da Filosofia Alemã Clássica*, Estugarda 1888. Publicadas segundo a versão de Engels de 1888, em cotejo com a redação original de Marx.

fundado por Miguel Nagib, descreveu Freire como o ‘patrono da doutrinação’, popularizou a ideia de incentivar os alunos a filmar professores suspeitos de promover ideologia de esquerda” (Opendemocracy, 2020).

Porém há os portadores de um raciocínio lógico estruturado propondo uma crítica bem fundamentada ao trabalho de Freire, a esses, com todo respeito, buscaremos analisar imparcialmente trazendo uma interpretação mais adequada possível que possa servir de subsídio a pesquisadores futuros.

Nos parece oportuno analisar aqui dois tipos de críticas mais usuais, uma no campo da educação ligada a epistemologia freiriana, sendo, portanto, no campo teórico, outra no campo político, atualizada à luz dos acontecimentos ocorridos nos últimos anos no cenário político brasileiro, portanto uma crítica oriunda de mais de um segmento cabendo aqui uma análise mais criteriosa.

## 2.6 CRÍTICA EPISTEMOLÓGICA

Conforme já mencionamos na *Pedagogia do oprimido* o ponto de partida da educação é a realidade dos oprimidos, de um lado, e dos opressores, do outro lado, configurando assim uma múltipla realidade, que acaba por conduzir Paulo Freire a uma concepção de que todo saber somente terá validade se promover a emancipação dos oprimidos, assim sendo, pergunta-se: (i) qual é a relação entre conhecimento e realidade? (ii) Qual é a relação entre educação e sociedade?

A tarefa da pedagogia freiriana é a de problematizar as contradições do pensar promovendo uma mudança dos sujeitos, de modo que estes, pelas práxis promovam a mudança da sociedade, ao que perguntamos: pode este sujeito mudar ou realizar as transformações, sem o devido conhecimento científico e filosófico da sociedade?

No seu artigo sobre a filosofia da educação de Paulo Freire, Zanella levanta uma questão que aponta para um possível limite na filosofia freiriana:

Mas no afã de criticar a opressão da pedagogia tradicional de ensino bancário, dogmático, mecânico, formal, Paulo Freire, na esteira da pedagogia escolanovista, acaba por relativizar o ensino do saber objetivo, enquanto expressão das leis do movimento do real, como sendo um dentre tantos outros saberes. Apresenta, de certa forma, o ensino do saber objetivo como sendo conteudista e ideologicamente contaminado pelos opressores e, portanto, nocivo aos oprimidos. Mas, não seria este saber objetivo a expressão da realidade, tanto dos oprimidos quanto dos opressores (Zanella, 2007, p. 101-122)?

Não seria este saber objetivo, que está na base produtiva da sociedade capitalista, um saber estratégico para a emancipação dos oprimidos e que os pudesse levar a superação das heteronomias de seu tempo e por que não melhorando as condições na luta contra os opressores? Seriam estas questões o limite da filosofia da educação de Paulo Freire? Sobre estas questões situaremos Freire no seu entorno e buscaremos respondê-las no próximo capítulo.

## 2.7 CRÍTICA POLÍTICO-EDUCACIONAL

Quem leu *Pedagogia do oprimido* sabe que a primeira parte da obra é marcada pela articulação entre educação e política, evidenciando o sentido de um engajamento de classe, porém há que se compreender que este ativismo é recorrente na área das ciências humanas e sociais, decorrendo daí uma necessidade da obra ser contextualizada, senão caímos no risco do anacronismo, cometendo o equívoco de analisar uma obra produzida no tempo histórico da ditadura militar à luz de valores que não pertencem a esse mesmo tempo. Apesar da distância cronológica veremos que, na atualidade a obra de Paulo Freire sofre as mesmas perseguições e críticas ecoadas de um passado não muito distante, numa realidade também não muito diferente.

Com alguma frequência vemos críticas ao método de alfabetização de Paulo Freire, e sabemos de antemão que seu método foi utilizado para a solução de um determinado problema naquela época, situado naquele período da história, a saber, a alfabetização de jovens e adultos. Aquela ação deu origem a um amplo programa de alfabetização nacional, tal proposta partiu de uma educação crítica que viria a promover a politização das massas do Brasil, representando visivelmente uma ameaça às estruturas de poder vigentes naquela época no país. O governo militar brasileiro sentindo-se ameaçado, acabou com o programa em 1964 iniciando uma forte perseguição contra Paulo Freire levando-o ao exílio, quando escreveu *Pedagogia do oprimido*, obra definidora do desenvolvimento da educação crítica, conforme Wayne Au:

Estando em consonância com os movimentos revolucionários que ocorriam no mundo à época, *A pedagogia do oprimido* estava imbuída das teorias pós-coloniais de Frantz Fanon (1966), Amílcar Cabral (1969) e Alberto Memmi (1967) e também com a visão igualitária de Marx – cujos espíritos estão todos presentes na pedagogia transformadora elaborada por Freire (Au, 2011, p. 250).

Observamos que naquele período, Paulo Freire pelo seu alinhamento com as teorias revolucionárias e emancipatórias não só vai fomentar a resistência popular, mas passa a configurar uma clara ameaça ao *status quo* dos opressores que viam nele uma ameaça comunista, pela sua liberdade de pensamento sobretudo de maneira crítica. Ao regime ditatorial

naquele momento somente interessava a ampliação da ignorância das massas, não suportando nada que contrariasse o autoritarismo, característica que é intrínseca às ditaduras brasileiras e ao totalitarismo no mundo.

Desde 1985, início da redemocratização do país quando nos parecia sepultado o governo ditatorial que se manteve no poder por duas décadas, voltamos, num passado recente, a viver momentos semelhantes àqueles. Desta vez agenciados pela extrema direita que, desde o início da campanha eleitoral para 2018 e após a posse em 2019 do presidente Jair Messias Bolsonaro, apresentou-se com uma agenda moral antiesquerdista para o sistema educacional da nação.

A extrema direita que desde o início da campanha eleitoral esteve centrada em ataques à educação pública, chegou ao ponto do próprio presidente ao assumir a presidência desferir um forte ataque contra o *Patrono de Educação Brasileira*, quando em uma entrevista coletiva chamou-o de educador “energúmeno” com a seguinte declaração: “Tem muito formado aqui em cima dessa filosofia do Paulo Freire. Esse energúmeno aí ídolo da esquerda” declarou Bolsonaro, culpando-o pelos baixos índices da educação no país, conforme publicado no site do *Estadão Conteúdo*<sup>11</sup>, 2019.

Uma pergunta se faz a partir dessas constatações: (i) por que a extrema direita elegeu Paulo Freire como seu maior inimigo? (ii) Será por quê a natureza da pedagogia freiriana incomoda ao propor um método de ensino libertador que se baseia na formação crítica do aluno, tirando-o da condição de analfabeto político?

Conforme matéria veiculada na *Deutsche Welle*<sup>12</sup>, uma emissora internacional da Alemanha que produz jornalismo independente em 30 idiomas.

Em dezembro de 2003, o então ministro da Educação Cristovam Buarque inaugurou, na frente da sede do ministério, em Brasília, um monumento em homenagem ao educador Paulo Freire (1921-1997). O pedagogo era então aclamado como uma personalidade importante da história intelectual do país — 9 anos mais tarde, uma lei federal o reconheceria como patrono da educação brasileira. Em 2019, Abraham Weintraub comandava o mesmo ministério no primeiro ano da gestão do presidente Jair Bolsonaro. Diante dos maus resultados obtidos pelo país no ranking Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), chamou o monumento a Freire de “lápide da educação” e afirmou que o pedagogo “representa esse fracasso total e absoluto” (DW Brasil, 2021).

<sup>11</sup> Estadão Conteúdo. Disponível em: <https://istoe.com.br/autor/estadao-conteudo/> Acesso em: 01 dez. 2023, 16:18.

<sup>12</sup> DW BRASIL, 2021. Edição digital. Disponível em: [Por que a extrema direita elegeu Paulo Freire seu inimigo \(poder360.com.br\)](https://poder360.com.br) Acesso em 01 dez. 2023, 16:26.

O que percebemos sem muita dificuldade a partir de tais ataques, é que o retorno da extrema direita ao poder foi violento, autoritário e inábil para a política.

Sabendo exercer o poder apenas pela força, não consegue se sustentar pela via política, lhe restando seguir pela via original: a da força e a da religião, que coloca o outro na condição servil, na condição de escravo, soldado ou fiel. É desse posicionamento que origina toda sua ojeriza pela educação e pelos educadores, estes, seus maiores inimigos pela estreita relação que possuem com o saber e o poder. Um governo que ao assumir o poder fez ressurgir toda a triste realidade do golpe de 1964.

Notemos que a realidade brasileira em pleno século XXI remonta a um problema do século XVI, que foi duramente criticado por Kant no auge do iluminismo que, já naquela época apontava como tutores as estruturas religiosas, militares e políticas como cerceadores da liberdade. O que percebemos hoje é um estado que quer tutelar seu povo a qualquer custo, seja através da religião quando assume a postura de um salvador da pátria e, apoiado no nome de Deus, espera do povo um comportamento de fiéis devotados para sustentar suas ideologias ultraconservadoras, seja aparelhando todo Estado nos seus mais altos escalões com militares de sua confiança que o obedecem cegamente temendo pela perda de carreira e reputação, e por fim, a perseguição ao sistema educacional elegendo Paulo Freire como inimigo da nação e imputando-lhe a responsabilidade pelos baixos índices educacionais no país.

Tais constatações evidenciam a não aceitação de Freire pela extrema direita, o que suscita as seguintes questões:

Qual o problema de Paulo Freire, por que ele é tão malvisto hoje, por que incomoda tanto a educação? Além do *status quo*, da questão da conscientização, o que ele diz em relação ao próprio professor?

Freire ao apontar o aspecto das contribuições e competências profissionais do professor, afirma ser dever do professor se reinventar a cada dia junto aos educandos num constante aprimoramento, essa ideia parte de um pressuposto freiriano de que tanto os alunos quanto os professores são personagens ativos no processo.

Tais pressupostos freirianos encaminha-nos a alguns questionamentos mais profundos: (i) será que a partir dessa fala, Freire vai ser tão bem recebido assim pelos professores, ou pela própria escola? (ii) hoje existe motivação suficiente para que os professores se reinventem a cada dia?, (iii) há espaço para isso dentro das escolas?

Na *Pedagogia do oprimido* é destinado um capítulo inteiro para tratar da concepção bancária de educação, onde Paulo Freire vai dizer que nesta concepção simplesmente não há

construção de conhecimento, e sim um arquivamento mecânico, um modelo que não leva o sujeito a pensar.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual, esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. O educador se põe frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece, na absolutização da ignorância daqueles a razão de sua existência (Freire 2021, p. 81).

Freire vê esse modelo de educação como uma falsa generosidade cujo interesse sempre foi o de aumentar ainda mais a passividade daqueles que já tem suspensa a capacidade de pensar, adaptando-os aos interesses da burguesia e do Estado.

Esse modelo que foi imposto em 1964 com a supressão das disciplinas da área de humanas como, filosofia, sociologia, geografia e história, é hoje amplamente defendido pela ala conservadora do governo e pelo Movimento Escola Sem Partido (MESP), movimento que surgiu no cenário nacional brasileiro concomitante com a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao poder em 2002, e cuja função atual é a defesa da educação neutra e os ataques ao sistema educacional brasileiro.

No início do governo em 2019, o então presidente da república Jair Messias Bolsonaro num arroubo de ignorância e truculência declarou em sua conta numa rede social:

“O objetivo é focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina. A função do governo é respeitar o dinheiro do pagador de impostos, ensinando para os jovens a leitura, escrita e a fazer conta e depois um ofício que gere renda para a pessoa e bem-estar para a família, que melhore a sociedade em sua volta” (Brasil de fato – PARANÁ, 2019).

Uma declaração que causa repulsa e desprezo pela cultura e conhecimento, demonstrando mais uma vez não se tratar de enfraquecer apenas a filosofia e a sociologia, mas de uma agressão orquestrada contra as ciências humanas e a docentes e discentes dessas importantes áreas do saber. Tais ações nada mais são do que tentativas de um silenciamento das classes intelectuais de se posicionarem diante de temas da mais alta relevância para o cenário brasileiro, como a liberdade, a justiça, os direitos humanos, a democracia, a desigualdade social, a defesa dos grupos minoritários, as questões ambientais, o desemprego, a fome e a miséria.

O que se percebe com muita clareza é o retorno dos mesmos pensamentos e ações da ditadura militar de 1964 no que tange à educação. O mesmo *modus operandi* de mais de meio

século atrás retoma agora com vários tentáculos, de forma mais abrangente, sustentado pelas plataformas digitais e seus robôs de disseminação de notícias falsas.

Um desses tentáculos é Movimento Escola Sem Partido (MESP), criado em 2004, pelo advogado e procurador do Estado de São Paulo em Brasília, Miguel Nagib, o MESP faz parte da chamada “nova direita”. Para o MESP, a educação é uma prerrogativa da família e da Igreja, cabendo à escola apenas o ensino, ou seja, educação tem que ser neutra, sem envolvimento com questões ideológicas. Uma proposta de ensino asséptico e pasteurizado, desconectado de seu contexto de produção, que não tenha nenhuma articulação com temas importantes e atuais como ideologia de gênero, racismo, religião e interesses de classe. Ainda conforme Lima:

Assim, o MESP passou a desenvolver um forte trabalho – não menos ideológico do que as ideologias que pretendia combater – de difusão de discursos e de modelos de ações contra o que designa “doutrinação política e ideológica” nas escolas e universidades, especialmente as que se referem aos modelos de projetos de lei disponibilizados para, com os devidos ajustes, serem apresentados e defendidos em instâncias parlamentares de diversos lugares do Brasil. Neste cenário, Miguel Nagib se coloca como um paladino a defender a “neutralidade da educação” (LIMA, 2019, p. 189).

Um ponto importante apontado por Lima refere-se à astúcia política utilizada na nomeação do movimento “Escola sem Partido”, um nome que facilmente leva o público ao entendimento de que existe “escola com partido”. Não menos astuciosa é a defesa da “neutralidade na educação”, segundo a qual o professor deve manter a neutralidade diante de qualquer tema, principalmente no que se refere a política. Em contraposição ao “professor doutrinador” o MESP apresenta um cartaz que deveria ser afixado em todas as salas de aula, como forma de combate a doutrinação político-ideológico. Quadro 5:



Fonte: DEVERES do professor. Movimento Escola sem Partido Disponível em: <www.escolasempartido.org>. [Fonte de domínio público].

O que notamos até agora nada mais é que uma recapitulação das mesmas críticas e perseguições que havia no período da ditadura militar e que são retomadas agora sob nova roupagem. Por primeiro pelo MESP que herda *ipsis litteris* o projeto da ditadura militar, em seguida pelo MEC que, através da elaboração da BNCC coloca as disciplinas da área de humanas como história, geografia, sociologia e filosofia como optativas.

Ao descartar as disciplinas de humanidades abre-se uma enorme lacuna na democracia, pois são esses saberes que fazem pensar valores diferentes e não apenas princípios técnicos de educação, quem alerta sobre essa realidade é Nussbaum (2015, p. 4), “Que mudanças radicais são estas? Tanto no ensino fundamental e médio como no ensino superior, as humanidades e as artes estão sendo eliminadas em quase todos os países do mundo”. E ainda faz um alerta sobre as mudanças radicais que estão ocorrendo no que as sociedades democráticas estão ensinando aos jovens, que segundo ela se converterá numa crise mundial da educação.

Obcecados pelo PNB, os países – e seus sistemas de educação – estão descartando, de forma imprudente, competências indispensáveis para manter viva a democracia. Se essa tendência prosseguir, todos os países logo estarão produzindo gerações de máquinas lucrativas, em vez de produzirem cidadãos íntegros que possam pensar por si próprios, criticar a tradição e entender o significado dos sofrimentos e das realizações dos outros. É disso que depende o futuro da democracia (Nussbaum, 2015, p. 4).

Diante de tais constatações evidencia-se uma necessidade de resistir ao modelo educacional vigente e às políticas educacionais implantadas no país, que só fazem demonstrar o nítido desejo de um engessamento das instituições educacionais e a permanência do ensino bancário que só serve à classe dominante. Tal posicionamento suscita uma questão já há muito debatida: nos tempos atuais, há possibilidade de uma educação neutra?

Esses e outros questionamentos nascem a partir das críticas levantadas à pedagogia freiriana, e que abordaremos no próximo capítulo buscando analisar e responder a cada uma à luz da realidade política brasileira.

### **3 PROCESSOS E RUPTURAS NO PENSAMENTO FREIRIANO**

Conforme apontamos no início deste trabalho, neste terceiro capítulo situaremos Paulo Freire em relação as críticas postas nos capítulos anteriores, buscando respondê-las sempre à luz dos problemas brasileiros e da realidade política nacional, destacaremos o porquê das razões iluministas kantianas e das razões marxistas em seu pensamento, sobretudo na obra *Pedagogia do oprimido*. Ao final buscamos responder qual Freire estamos lendo e que direção nos aponta

hoje. Nos parece também oportuno iniciarmos pelas questões ligadas ao campo da educação, à epistemologia freiriana, sendo, portanto, no campo teórico e posteriormente abarcaremos as questões sobre as críticas no campo político, mas sempre atualizadas à luz dos acontecimentos ocorridos nos últimos anos no cenário brasileiro, portanto críticas oriundas de mais de um segmento, as quais buscaremos responder a partir de agora.

### 3.1 SITUANDO PAULO FREIRE EM RELAÇÃO ÀS CRÍTICAS E RESPONDENDO

Conforme já mencionamos no capítulo anterior, com Paulo Freire o ponto de partida da educação é a realidade dos oprimidos, que configura uma múltipla realidade tendo os oprimidos de um lado e do outro os opressores, situação que conduz Paulo Freire a uma concepção de que todo saber somente terá validade se promover a emancipação dos oprimidos, a partir daí algumas questões foram postas: (a) qual é a relação entre conhecimento e realidade? (b) Qual é a relação entre educação e sociedade? (c) Pode este sujeito mudar ou realizar as transformações, sem o devido conhecimento científico e filosófico da sociedade? (d) Não seria este saber objetivo, que está na base produtiva da sociedade capitalista, um saber estratégico para a emancipação dos oprimidos e que os pudesse levar a superação das heteronomias de seu tempo e por que não melhorando as condições na luta contra os opressores?

(a) Para Paulo Freire a educação indubitavelmente se dá a partir da experiência constitutiva do sujeito engajado com a realidade, efetivamente no mundo e com o mundo, assim um conhecimento de caráter transformador só se dá mediante a inserção do sujeito na realidade que o cerca, na sua relação dialógica com o mundo;

(b) O objetivo de Freire é que a educação se dê no contexto social e vivencial do sujeito, e que este possa adquirir uma compreensão de si próprio e da sociedade na qual está inserido de forma que possa problematizar as contradições de seu meio promovendo ações que, além de transformá-lo possam através da práxis, promover mudanças no meio social ao qual está inserido;

(c) Por toda a obra de Freire fica claro que o que promove mudanças e realiza transformações não é o conhecimento científico ou filosófico que o sujeito adquire, mas a forma como ele se apropria desses conhecimentos e que dará a ele a capacidade de modificar o meio no qual está inserido;

(d) É nítido que todo saber objetivo está na base produtiva da sociedade capitalista, porém o formato educacional que essa sociedade utilizou na educação, sobretudo tecnicista com a clara intenção de apenas formar mão de obra, jamais promoveu a emancipação dos sujeitos e

muito menos sua capacidade de problematizar e criar, e é contra esse modelo educacional que Freire luta ao apontar a educação bancária como forma de manutenção das heteronomias que só serve à classe dominante. O conhecimento objetivo e científico só promovera a emancipação do sujeito quando for adquirido com base numa relação dialógica onde educador e educando possam problematizar as contradições do pensar e juntos construir saberes que promovam a mudança da sociedade e do próprio sujeito.

Ao lermos *Pedagogia do oprimido* sabemos que a primeira parte da obra é marcada pela articulação entre educação e política, evidenciando o sentido de um engajamento de classe, porém há que se compreender que este ativismo é recorrente na área das ciências humanas e sociais, decorrendo daí uma necessidade da obra ser contextualizada, senão caímos no risco do anacronismo, cometendo o equívoco de analisar uma obra produzida no tempo histórico da ditadura militar à luz de valores que não pertencem a esse mesmo tempo, muitas das vezes notamos essa prática em algumas críticas que o educador recebe.

A forma pela qual Paulo Freire usava sua liberdade de pensamento sobretudo de maneira crítica somada ao seu alinhamento com as teorias revolucionárias que fervilhavam naquele período da história da América Latina, passam naquele momento a configurar uma ameaça ao *status quo* dos opressores que viam nele uma ameaça comunista. Passados mais de cinquenta anos voltamos, num passado recente, a viver momentos semelhantes àqueles. Desta vez agenciados pela extrema direita que, desde o início da campanha eleitoral para 2018 e após sua posse no governo em 2019 tem apresentado uma agenda moral antiesquerdista para o sistema educacional da nação, além de desferir fortes críticas ao *Patrono da Educação Brasileira*, Paulo Freire.

Duas questões foram colocadas a partir de tais ataques:

(i) por que a extrema direita elegeu Paulo Freire como seu maior inimigo?

É sabido que desde o golpe militar de 1964 a elite intelectual foi duramente perseguida até no exílio e, passados mais de cinquenta anos o que vemos hoje é o retorno de uma extrema direita de forma violenta e autoritária, perseguidora de toda forma de pensar diferente da sua, atacando ferozmente as instituições e os intelectuais das áreas de ensino social e humanístico. Tendo a memória de Paulo Freire como alvo primeiro, elegeram-na como inimigo da educação colocando nele a culpa pela deficiente educação que temos hoje no país.

Ao pensar na educação como um processo de passagem da transmissão passiva de conhecimentos à formação de uma consciência crítica, Freire propôs uma pedagogia de conscientização, porque conscientizar é libertar, porém essa pedagogia caminha em direção

radicalmente oposta ao pensamento da extrema direita, esse é o verdadeiro motivo das críticas que Paulo Freire recebe há mais de meio século.

Sabemos que o estado brasileiro nunca promoveu a revolução educacional, sendo refém histórico das elites proprietárias que precisam a todo custo manter o povo na ignorância política, numa situação de heteronomia que possa ocultar a perversidade de seu projeto social de enriquecimento ilimitado, para reproduzir seus privilégios e se perpetuar no poder.

Conforme afirmou Darcy Ribeiro (1986, p. 14): “Em consequência, a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos”.

Tal qual Paulo Freire; Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Marilena Chauí, e outros apontam na direção da educação como a principal resposta à sociedade em busca de um futuro descente, mas somente a partir de uma revolução educacional que nos insira de vez em uma biocivilização integral, inclusiva e participativa.

(ii) Será por quê a natureza da pedagogia freiriana incomoda ao propor um método de ensino libertador que se baseia na formação crítica do aluno, tirando-o da condição de analfabeto político?

O que incomoda a extrema direita e seus reacionários conservadores é o fato de a filosofia de Paulo Freire não admitir doutrinação e sua pedagogia libertadora ir contra o modelo tradicional de uma pedagogia opressora. A pedagogia de Paulo Freire é essencialmente política, no sentido nobre do termo, não no sentido partidário, uma pedagogia cujo principal objetivo é o combate ao analfabetismo político dos sujeitos, que segundo Freire (1997) se caracteriza por “alguém que tem uma percepção ingênua das relações dos homens e do mundo, uma inteligência ingênua da realidade social”.

Uma pedagogia inclusiva, que faz com que cada um aprenda a dizer sua própria palavra e tenha autonomia suficiente para ler o mundo e se expressar diante dele, uma pedagogia libertadora que possibilita as pessoas serem capazes de se libertarem das opressões que ao longo da história buscou silenciá-las, assim se faz toda pedagogia freireana, uma obra baseada na formação crítica dos alunos.

Também boa parte da rejeição a Paulo Freire vem de pessoas que não são especialistas em educação e sequer leram uma única obra sua, mas acabam por repetir frases ditas por lideranças com as quais se identificam, por meio de seus atos e discursos proselitistas, e também parte de mentalidades conservadoras que tendem a acreditar que os problemas educacionais tem sua solução com base em aspectos instrumentais como uso de tecnologias, mudança de

grade curricular e alteração de carga horária, um conservadorismo que só não admite mudanças nas abordagens e formas de aprendizado.

A partir dessas respostas que de forma clara apontam o motivo do incômodo causado por Paulo Freire e sua pedagogia às estruturas conservadoras vigentes, há também algumas falas de Freire que vão atingir diretamente os professores ao apontarem para o aspecto das contribuições e competências desses profissionais na prática docente cotidiana.

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire numa linguagem inquieta, problematizadora e com vistas a uma ação transformadora faz um chamamento com a seguinte observação acerca da competência profissional dos educadores:

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (Freire 2021, p. 89).

A fala de Paulo Freire mexe com todas as estruturas, com o estado, com a escola, com alunos e sobretudo com professores. Tais pressupostos freirianos encaminha-nos a alguns questionamentos mais profundos, que devem ser sempre pensados e respondidos na perspectiva da realidade atual pela qual o sistema de ensino brasileiro passa: (a) Será que a partir dessa fala, Freire vai ser tão bem recebido assim pelos professores, ou pela própria escola?

Olhando pela atual situação dos professores é óbvio que a fala de Freire não pode ser bem aceita, não há clima para discutir a competência docente num país em que para o docente cursar uma pós graduação, um curso de mestrado ou doutorado, o mesmo tenha que se submeter a sacrifícios quase desumanos, face aos baixos valores das bolsas oferecidas que os impedem de se afastarem da sala de aula para o seu aprimoramento, além dos baixos salários que desvalorizam a própria profissão e das condições em que se encontram as escolas na maior parte do país, resultado do sub financiamento da educação no país, fruto das mazelas da educacionais brasileiras, pelas quais Paulo Freire é acusado sistematicamente e injustamente.

(b) Hoje existe motivação suficiente para que os professores se reinventem a cada dia? Que motivação atualmente pode ter um professor que, além do baixo salário, vive extenuado pela carga excessiva de trabalho que frequentemente o obriga a utilizar do seu horário de descanso para complementar as atividades que não puderam ser concluídas em sala, quando não, para reuniões pedagógicas fora do seu horário de trabalho. Quão motivado pode ser um professor ao deparar com um número excessivo de alunos por turma, com as agressões que vem

sofrendo sistematicamente em sala e com a falta de uma política de segurança no interior das escolas.

(c) Há espaço para motivação dentro das escolas? Além das questões que elencamos anteriormente, as estruturas físicas das escolas na maior parte do país são sofríveis, sobretudo nas regiões mais pobres, onde o acesso às tecnologias de ponta não chegam, embora políticos se gabem do país já possuir tecnologia 5G implantada, porém isso só ocorre em parte dos estados mais ricos da federação, haja vista a situação de alguns municípios durante o período da pandemia do *Corona Vírus* onde crianças de diversas regiões do país não puderam acompanhar as aulas por falta de sinal de internet em suas cidades. Que motivação pode haver por parte de professores e alunos em ambientes tão empobrecidos de recursos frutos da negligência e omissão do estado.

### 3.2 O PORQUÊ DAS RAZÕES ILUMINISTAS KANTIANAS

Identificar em Paulo Freire influências do iluminismo kantiano praticamente equivale a negarmos as influências do marxismo presente em toda sua obra. O fato é que boa parte dos leitores de Freire não identificaram ainda sua ousadia epistemológica que o leva a partir de um ponto de vista, dialogar com as mais diferentes correntes filosóficas.

Ainda que apontemos a originalidade do pensamento freireano, alguns autores, como Vicente Zatti em sua obra *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*, insiste em afirmar que Paulo Freire segue a tradição moderna do iluminismo afirmando que a noção de autonomia se assemelha a Kant, ou ainda, que Paulo Freire é herdeiro indireto do iluminismo kantiano no que diz respeito às concepções de; (i) sujeito, (ii) racionalidade, (iii) autonomia. Não concordamos com essas afirmações, há um claro equívoco pensar que Freire herda essas concepções kantianas, portanto acreditamos ser o melhor caminho analisarmos essas concepções tanto no pensamento de Kant como no de Freire, apontando aí as divergências entre esses dois pensadores e conseqüentemente a evolução do pensamento freiriano.

i) Conceituação de sujeito para Kant e para Freire. Para Kant, o sujeito é aquele que sustenta a si mesmo na existência, não necessitando de qualquer outra referência para justificá-la, sua autonomia depende exclusivamente de sua razão ou vontade, tudo que o sujeito faz ou é, depende dele próprio, surgindo daí conforme já falamos anteriormente, a concepção monológica de sujeito na medida em que não faz referência a uma segunda pessoa. O sujeito kantiano se torna um problema no mundo das *práxis*, uma vez que

ele é tomado como um sujeito isolado cuja consciência não corresponde a nenhuma situação concreta, ou seja, uma concepção que não considera a historicidade do ser humano.

Ainda temos a concepção kantiana de sujeito-subjetividade, onde o sujeito é determinado pela sua razão prática conforme aponta o filósofo prussiano:

“A reflexão (reflexio) não tem de lidar com os próprios objetos, para diretamente deles receber conceitos; mas é antes o estado da mente em que primeiramente nos preparamos para descobrir as condições subjetivas sob as quais podemos chegar a conceitos. Ela é a consciência da relação das representações dadas com às nossas diferentes fontes do conhecimento, a única por meio da qual pode ser corretamente determinada a relação delas entre si” (Kant, 2015, B 316 p. 256).

Já em Freire, o sujeito se faz a partir de sua realidade, um sujeito que problematiza sua realidade e a desvela nas suas relações com o mundo e com o outro, portanto neste quesito nada herda da concepção iluminista kantiana, conforme já apontamos anteriormente e nas palavras do próprio educador:

“A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio<sup>13</sup> que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 2021, p. 108).

Conforme podemos observar, a centralidade do pensamento kantiano está no indivíduo como sujeito *a priori*, abstrato e na defesa da razão, enquanto, em Freire, há marcadamente a concepção de um ser humano comunitário cujas relações estão fundadas na unidade dialética sujeito-mundo, ou seja, o sujeito freiriano é uma extensão da realidade que o cerca. A diferença fundamental em relação a Kant é que Freire ao abordar o sujeito, o faz considerando seu caráter essencialmente dialógico, e a intersubjetividade nessa concepção passa a possuir um papel estruturante.

(ii) Conceituação de racionalidade para Kant e Freire.

---

<sup>13</sup> Não nos referimos, obviamente, ao silêncio das meditações profundas em que os homens, numa forma só aparente de sair do mundo, dele “afastando-se” para “admirá-lo” em sua globalidade, com ele, por isto, continuam. Daí que estas formas de recolhimento só sejam verdadeiras quando os homens nela se encontrem “molhados” de realidade e não quando, significando um desprezo ao mundo, sejam maneiras de fugir dele, numa espécie de “esquizofrenia histórica”

Cabe aqui pontuar que, já naquele período a conceituação de racionalidade kantiana sofreu uma forte oposição de Hegel, que criticou o inatismo, o empirismo e o kantismo, endereçando a todos a mesma crítica, qual seja, a de não haverem compreendido o que há de mais fundamental e de mais essencial à razão: a razão é histórica, conforme nos aponta Chauí:

Ao afirmar que a razão é histórica, Hegel não está, de modo algum, dizendo que a razão é algo relativo, que vale hoje e não vale amanhã, que serve aqui e não serve ali, que cada época não alcança verdades universais. Não. O que Hegel está dizendo é que a mudança, a transformação da razão e de seus conteúdos é obra racional da própria razão. A razão não é uma vítima do tempo, que lhe roubaria a verdade, a universalidade, a necessidade. A razão não está na História; ela é a História. A razão não está no tempo; ela é o tempo. Ela dá sentido ao tempo (Chauí, 2000, p. 98-99).

Em Paulo Freire diferentemente do idealismo kantiano que não contempla a história como parte constitutiva do ser humano, temos a figura do sujeito que problematiza a realidade e a desvenda, nesse sentido Freire apresenta avanços fundamentais por considerar o caráter essencialmente social da constituição do sujeito, e por pressupor uma razão que não é transcendental como nos moldes kantianos, mas é encarnada, histórica.

A razão iluminista kantiana e sua máxima; *sapere aude*, ou seja, a ousadia de pensar por si mesmo, que visava a autonomia do ser humano, a mesma que no final do século XVIII como forma de esclarecimento se erguera contra as heteronomias, com o perpassar do tempo se instrumentaliza, mostrando agora suas duas faces; a razão emancipatória e a razão instrumental.

A própria história vai colocar em dúvida a razão iluminista kantiana e suas conquistas, pois o esclarecimento iluminista defendido por Kant como o momento em que a humanidade deixaria sua condição de menoridade rumo a maioridade como possibilidade de atingir sua autonomia, deu lugar ao obscurantismo da razão instrumental, ao invés de liberdade forjou uma sociedade repressora e totalitária.

Portanto concluímos que o conceito de racionalidade pensada por Freire vai totalmente na contramão do pensamento kantiano, até porque, seguramente Freire foi conhecedor da teoria crítica esboçada pelos filósofos de Frankfurt pós segunda guerra mundial, e que já foi discutida no primeiro capítulo desse trabalho.

### (iii) Conceituação de autonomia para Kant e Freire.

Com Kant a educação que possibilita a autonomia é a educação racional do homem, pois somente os atos dirigidos racionalmente permitem ao homem ser construtor de si, portanto cabe ao homem acostumar-se a obedecer aos preceitos da razão para que ele possa atingir sua autonomia, ainda segundo o filósofo:

“Só um ser racional tem a capacidade de agir segundo a representação das leis, isto é, segundo princípios, ou: só ele tem uma vontade. Como para derivar as ações das leis é necessária a razão, a vontade não é outra coisa senão razão prática. Se a razão determina infalivelmente a vontade, as ações de um tal ser, que são conhecidas como objetivamente necessárias, são também subjetivamente necessárias, isto é, a vontade é a faculdade de escolher só aquilo que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer, como bom”(Kant, 1995, p. 47).

Dessa forma a vontade autônoma é sempre guiada pelos princípios da razão, e o princípio da razão prática que garante a autonomia da vontade é o imperativo categórico. Assim a liberdade do sujeito está em poder dar a si a própria lei, que é a lei moral que vai determinar que o sujeito haja sempre por dever.

O que temos a partir de Kant é a imposição da filosofia do sujeito, surgindo a partir daí a responsabilidade total do sujeito, em relação ao conhecimento e ao mundo, passando a ser o fundamento do saber, assim tudo que o sujeito é e se constitui bem como tudo que ele faz depende do próprio sujeito, uma concepção monológica de sujeito conforme já apontamos anteriormente.

Kant ao buscar o sentido da autonomia considerando a racionalidade no sentido mais amplo, acaba por perder o sentido empírico da autonomia, não considerando o homem sensível em sua busca pela felicidade e tampouco pela sua historicidade.

Em Freire a concepção de educação funda-se no caráter inconcluso do ser humano, um ser inconcluso e consciente da sua inconclusão, que vai se formando a partir da educação, e essa deve possibilitar experiências que estimulem decisões e responsabilidade, assim gradualmente sua autonomia vai sendo conquistada num processo humanizante que é construído historicamente ao longo da experiência de cada pessoa, um amadurecimento do ser para si, conforme nos aponta Freire.

“Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade” (Freire, 2021, p. 105).

O homem como possuidor de uma existência inacabada possui consciência de seu inacabamento, fator importante para a busca de sua autonomia, que se dá a partir do domínio que vai conquistando sobre o trabalho, sobre a sua história, sua cultura e valores, e a partir desses domínios é que homens e mulheres experimentam a busca pela sua autonomia. Quanto mais buscarem pelo domínio de sua existência, mais perto estarão de sua autonomia.

Contrário à Kant, o pensamento de Freire acerca da autonomia se dá partindo de homens e mulheres que não se adaptam ao mundo, mas nele se inserem como sujeitos da história, partícipes da sociedade, conscientes de sua responsabilidade ética e política, conhecedores de seu condicionamento, porém não determinados por outrem e, ao se fazerem sujeitos da história automaticamente já se configuram como uma presença autônoma.

### 3.3 O PORQUÊ DAS RAZÕES MARXISTAS

Sabemos que a centralidade da *Pedagogia do oprimido* reside na contradição dialética opressor-oprimido que, a partir da análise das formas de opressão bem como os caminhos para a superação desta, vão configurar a pedagogia libertadora de Paulo Freire afinada com a perspectiva marxista que, como práxis revolucionária, visa a transformação do oprimido em agente que desvela o mundo opressor ao mesmo tempo em que assume um compromisso com a transformação da realidade que o cerca.

Todo esse afinamento com o marxismo surge na vida de Paulo Freire desde muito cedo e vai se desvelando a partir de sua práxis cristã revolucionária junto a trabalhadores da cidade e do campo ainda em sua terra natal, conforme ele mesmo revela numa longa e contundente declaração de sua opção cristã e marxista quando ainda Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas (CMI) em Genebra na Suíça.

Talvez o que eu pudesse dizer, repetir o que tenho dito em certas entrevistas, que eu acho expressa bem a minha experiência, é o seguinte: indiscutivelmente, eu fui, na minha juventude, ao camponês e ao operário da minha cidade, movido pela minha opção cristã. O que eu não renego. Chegando lá, a dramaticidade existencial dos homens e mulheres com quem eu comecei a dialogar me remete a Marx. É como se os camponeses e operários me tivessem dito: “Paulo, vem cá, você conhece Marx?” Eu fui a Marx por isso. E indo a Marx, eu começo a me surpreender com a alegria por ter encontrado Marx entre os camponeses e entre os operários. Quer dizer, certo tipo de análise, como aquela do meu pedagogo que eu citei no começo, em que ele me chamava a atenção para as coisas materiais em que sua consciência se formava e se reformava [...]. Comecei a ver uma certa radicalidade original do pensamento marxista lá na área camponesa, de analfabetos. Então comecei a ver: puxa, esse cara é sério! Não quero dizer que eu sou hoje um expert em Marx, ou que eu sou um marxista. Por uma questão até de humildade. Eu acho que é muito sério dizer alguém ser marxista. É preferível dizer que eu estou tentando tornar-me. E a mesma coisa em relação à minha opção cristã. Eu sou um homem em procura de tornar-me cristão. Quanto mais eu me encontrei com Marx, direta ou indiretamente, tanto mais eu entendi os evangelhos que eu lia antes com uma diferente interpretação. Quer dizer, no fundo, Marx me ensinou a reler os evangelhos. Para muita gente isso é absurdo. Para certos marxistas mecanicistas, que para mim não entenderam Marx, e que não só distorcem, mas obstaculizam o desenvolvimento do pensamento marxista, para esses eu sou um contraditório, e não vou deixar de ser jamais um idealista, representante de uma

pedagogia burguesa. Para certo tipo de cristão mecanicista também, tão reacionário quanto esses pseudomarxistas, eu sou um endemoniado contraditório. Eu não vejo nenhuma contradição à minha opção cristã pretender uma sociedade que não se funda na exploração de uma classe por outra. Em última análise, devo dizer que, tanto a minha posição cristã quanto a minha aproximação a Marx, ambas jamais se deram ao nível intelectualista, mas sempre referidas ao concreto. Não fui às classes oprimidas por causa de Marx. Fui à Marx por causa delas. O meu encontro com elas é que me fez encontrar Marx e não o contrário (FREIRE apud OLIVEIRA, 2018, p. 66).

Partindo dessa declaração torna-se possível a compreensão da fala de Paulo Freire ao não se definir como marxista. Conforme já mencionamos anteriormente neste trabalho sua filosofia tem como base o idealismo fundamentado no método fenomenológico com tendência do existencialismo cristão, mas todo o pensamento filosófico de Freire é construído numa perspectiva de crítica ao capitalismo e às classes dominantes, entrando aí as razões do marxismo em sua obra, segundo interpretação de Gadotti.

O que há de original em Freire, com relação ao marxismo ortodoxo é que ele afirma a subjetividade como condição da revolução, da transformação social. Daí o papel da educação como conscientização. Ele afirma o papel do sujeito na história e a história como possibilidade. Não através de um movimento como mecanismo de luta de classes, pura e simplesmente, mas pela ação consciente de sujeitos históricos organizados. Paulo Freire sustentava que o socialismo é uma utopia que precisa ser renovada pela educação. Isso havia escapado a Marx e a Lênin e aos marxistas em geral, que pouca importância deram à educação. Por isso Paulo Freire é criticado pela ortodoxia marxista (Gadotti, 2005, p.13).

Gadotti reforça a coerência da filosofia de Paulo Freire quando este afirma “a subjetividade como condição da revolução”, com destaque para o papel da consciência e da educação, ficando claro que, o que leva a uma práxis transformadora e libertadora é a reflexão do pensamento sobre a realidade a partir da consciência e do sujeito que antecedem a realidade objetiva. Desta forma a filosofia de Paulo Freire distancia do naturalismo marxista, quando evidencia a fé em elementos metafísicos como espaços de significação e pelo paradoxo existente entre as visões cristã e marxiana que Freire promove tanto no seu espaço de reflexão educacional como também do diálogo com alguns teóricos frankfurtianos de tradição marxista, descolando aí nestes aspectos, do marxismo ortodoxo. O fato é que toda epistemologia freiriana traz em si ora traços do materialismo histórico e dialético da filosofia marxiana, ora da tradição marxista frankfurtiana.

Vale aqui apontarmos a afirmação de Streck, Redin e Zitkoski no texto *Paulo Freire: uma breve cartografia intelectual*, onde fazem uma abordagem a essa ousadia epistemológica. Afirmando os pesquisadores:

Freire não repete as estruturas de pensamento da tradição filosófica, mas busca inovar a partir do desafio da realidade do oprimido em diálogo com os instrumentos de análise da reflexão teórica. Nessa perspectiva, é que encontramos em Freire uma síntese entre, por exemplo, a fenomenologia e a dialética. [...] Tal síntese não é mera construção teórica, mas é a criatividade de seu pensar crítico tendo como compromisso central a realidade (social, cultural, histórica e política) latino-americana. Uma educação humanista-libertadora, na perspectiva freiriana, precisa ter como ponto de partida os fenômenos concretos que constituem o universo existencial de nosso povo. E, a partir desse universo, o desafio dialógico-crítico converge para a luta em prol das transformações sociais necessárias e imprescindíveis para atingirmos uma vida mais digna, principalmente para os setores que mais sofrem a opressão e a exclusão (Streck; Redin, Zitkoski, 2010, p. 34-35).

Paulo Freire produz uma teoria desenvolvida num movimento espiral de maneira coerente, fazendo uma síntese dos diferentes elementos filosóficos de forma criativa de modo a construir um fio condutor capaz de proporcionar sustentação concreta ao engendramento proposto em sua teoria. Hipoteticamente faz esse movimento a partir de uma categoria sintética fundada na ideia de transformação social radical<sup>14</sup>, esta por sua vez, oriunda da teoria de Karl Marx.

Assim de forma clara na *Pedagogia do oprimido* identificamos a proposta revolucionária, ponto de confluência entre Karl Marx e Paulo Freire, mais precisamente: a influência do primeiro sobre o segundo. Sob vários aspectos, é possível observar em Paulo Freire a partir de sua proposta de transformação social a incidência de elementos significativos à qual Marx dedicou a maior parte de sua vida.

### 3.4 PORQUE LER PAULO FREIRE HOJE

Ler Paulo Freire hoje é inicialmente um ato de resistência frente a realidade que se apresenta, sobretudo quando, a partir de sua leitura assumimos um compromisso emancipatório com as classes populares e com a resistência aos desmandos e desmontes que atualmente se dão na área social, principalmente educação e saúde pública.

Considerado um dos maiores pensadores da pedagogia em todo o mundo e patrono de educação brasileira, Freire teve uma forte influência na chamada pedagogia crítica, como forma

---

<sup>14</sup> A ideia de transformação social radical na teoria de Karl Marx assenta-se em três elementos principais: classe social, alienação e emancipação humana.

de estimular a formação da consciência do sujeito, como um instrumento de transformação social e combate ao analfabetismo político. Viu a educação como uma poderosa ferramenta emancipatória individual e social, apontando um processo educacional que parte da realidade de cada aluno e acontecendo de forma horizontal, onde o conhecimento adquire uma via de mão dupla, entre alunos e professores num movimento dialético que privilegia o crescimento e a liberdade.

O cerne dessa pedagogia é centrado na máxima freiriana de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, assim as pessoas ao serem confrontadas com sua visão de mundo, acabam por mudar as ideias que nelas foram depositadas em algum momento, formulando novos pensamentos que conseqüentemente buscam mudanças para o mundo também. Uma hipótese que se põe como possibilidade de um caminho a ser seguido, principalmente na ausência de fontes de poder voltadas para a realidade humana.

É sabido atualmente que os temas de debates mais presentes nos ambientes escolares em todos os níveis são de ordem social como feminismo, racismo estrutural, identidade de gênero, ecologia, segurança, etc. Tais temas reforçam o caráter político da educação, que atualmente é tachado por conservadores da extrema direita como doutrinação, na maioria das vezes “doutrinação freiriana”, frutos de uma fantasia produzida e divulgada amplamente como propaganda eleitoral de grupos ultraconservadores e para promoção pessoal de candidatos políticos. É como se as instituições de ensino tivessem apenas o dever de informar os fatos aos alunos, transformando-os em um depósito de informações, asfixiando-lhes a liberdade de pensar, refletir e debater. Eis aí um dos motivos para a releitura de Paulo Freire e a sua crítica ao ensino bancário.

A leitura da experiência freiriana se faz extremamente importante num momento em que o cenário das investidas conservadoras cresce e insiste na manutenção das escolas como espaço adequado ao modelo social opressor instalado no país desde o período da ditadura militar. Diante deste cenário reforça-se ainda mais um pressuposto freiriano de que a educação de crianças, jovens e adultos jamais deve ser neutra ou apolítica, apontando aí a importância da alfabetização como um processo político onde a escrita e a leitura serão os instrumentos iniciais no processo de libertação e possibilidade de autonomia dos oprimidos. As demandas são tantas no cenário da educação que Freire a partir de um olhar esperançoso, da crença na atividade docente e sobretudo nas pessoas, faz um alerta a todos os professores e professoras:

Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte

o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços. “Não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar (Freire, 2021, p. 65).

Para os professores as leituras de Paulo Freire se fazem mais necessárias ainda, pois são essas novas leituras que levarão os docentes a se colocarem como sujeitos engajados, possuidores de novos olhares sobre o processo de ensino e aprendizagem buscando mudanças na sua prática pedagógica, despertando-os para uma educação centrada no diálogo e de forma mais humanizadora, enfim, levando os professores a se identificarem de modo diferente com a profissão e ao mesmo tempo ressignificarem o ato de ser professor.

Lemos Paulo Freire não apenas para entendê-lo, mas para ressignificá-lo, reinventá-lo, recriar suas ideias em nosso cotidiano educacional, em nosso modo de ser e agir, a leitura de suas obras são fundamentais para o enraizamento de novas ideias e práticas educacionais nas escolas, fazendo da educação uma poderosa ferramenta que ultrapassa o ensino tradicional promovendo a formação crítica dos alunos e dando lhes autonomia.

A partir dessas considerações acreditamos não haver um momento mais propício para uma releitura de Paulo Freire, até porque sua teoria do conhecimento além de ser atual, aponta de forma explícita as relações de poder presentes na educação, onde ainda persiste a desigualdade, a injustiça, a opressão e o descaso das autoridades constituídas.

### 3.5 QUAL A ATUALIDADE DE PAULO FREIRE E QUE DIREÇÃO NOS APONTA

Ao buscarmos pelo Freire que estamos lendo hoje e pela direção que ele nos aponta, se faz necessário um olhar para a realidade educacional e política pela qual perpassa o país, frutos de profundas mudanças que vem ocorrendo desde o início do processo de globalização iniciado no Brasil a partir da década de 90 com a abertura do mercado nacional e o início do neoliberalismo, provocando um impacto na economia brasileira e no modo de vida dos brasileiros.

Hoje vivemos um tempo de constantes transformações oriundas do processo globalizante que abarca todo o planeta, gerador de grandes incertezas traduzidas nas diversas faces da vida humana em geral e, de um modo especial nas instituições educacionais. Um tempo cuja velocidade das transformações vai deixando suas marcas em cada ser humano, seja pelas

desigualdades sociais, pelo descaso com as minorias ou pela cadeia de preconceitos geradores de tantas divisões e ódio.

Neste contexto, em que a cada momento vamos sendo invadidos por uma cultura de informações rápidas, abundantes e acessíveis, sentimo-nos como que enredados por uma teia de estímulos informativos num ritmo desenfreado que, mesmo contendo uma diversidade de informações supostamente importantes, não conduz o ser humano ao entendimento crítico da realidade. Esse raciocínio vai de encontro ao pensamento de Horkheimer já descrito no primeiro capítulo, quando ele aponta para o risco da fetichização dos mecanismos de dominação que, ao serem internalizados na consciência do indivíduo atuam como um mecanismo de distração, cuja consolidação dará vida aos novos modelos culturais cujo principal fim é o de afastar o pensamento humano do entendimento crítico da sociedade. Se na sua época Freire lutava contra a dominação dos oprimidos, iletrados e analfabetos políticos, hoje mudou-se apenas o mecanismo de dominação, visto que a sociedade hodierna é “esclarecida”, porém vítima de heteronomias ainda mais perversas.

Partindo dessas considerações e lançando um olhar para a sombria e obscura conjuntura política e educacional do nosso país, é que compreendemos que somente a obra e o pensamento de Paulo Freire se colocam como fundamento para a construção de um processo de desalienação e de uma educação fundada na prática da liberdade.

Para o filósofo Cortella o pensamento de Freire é novo e atual no sentido de que o novo se instala, muda e permanece; anima e inspira, e acrescenta:

A atualidade do pensamento freireano o mantém como um clássico. Clássico é aquilo que não deixou de ter atualidade. É interessante porque a palavra “atual” não significa apenas moderno, ela também significa, vindo do latim para o inglês, “verdadeiro”. Tanto que no inglês se usa o *actually*, no sentido de “verdadeiramente”, de “verazmente”. Paulo Freire se sustenta não só em nós, mas em sua própria obra. Porque, vez ou outra, temos uma tendência de dizer que Paulo Freire continua vivo no que nós fazemos. Mas ele continua vivo também nas obras que escreveu há 40 anos, há 35 anos, há 20 anos. Porque essas obras estão vivas. O manuscrito de “Pedagogia do oprimido” fez 40 anos em 2008. Será que é uma obra que perdeu atualidade (Cortella, 2011, p. 11)?

Considerando, porém a direção em que os ventos sopram no tempestuoso mar do pensamento contemporâneo, o leitor por vezes sente-se desorientado face a liquidez de tantas ideologias e teorias que vão se sobrepondo uma à outra de forma muito rápida, e que acaba por suscitar o seguinte questionamento: não estaria a obra de Paulo Freire desatualizada ou fora de época? Podemos responder a essa questão com uma outra pergunta: sendo Karl Marx um autor

do século XIX, suas análises já estariam ultrapassadas? Para tais questionamentos vale aqui recorrermos a Saviani (2007, p.15), que no prefácio da edição brasileira do livro *Marx e a Pedagogia Moderna* de Manacorda, ao citar Sartre afirma “que uma filosofia é viva enquanto expressa a problemática própria da época que a suscitou e é insuperável enquanto o momento histórico de que é expressão não tiver sido superado”.

Desse modo não tem como a filosofia de Paulo Freire fugir desse enquadramento, ela é atual na medida em que remete às formas de alienação e opressão do passado e que ainda corresponde à realidade de hoje. Sua filosofia seguramente contém os fundamentos necessários para uma resposta à atualidade e, assim sendo, não poderia nos apontar um horizonte senão aquele de mudanças e transformações que o momento atual pede. Ainda hoje grande parte da sociedade tem os olhos vendados para a realidade política nacional, uma miopia que os impede de uma reflexão antecipatória, isto é, não conseguem com os pés no presente visitarem o passado recente e a partir daí pensar num futuro mais promissor.

Tal realidade nos aponta um único caminho, trazer Paulo Freire o mais próximo dos espaços formativos, da prática docente e da gestão educacional, buscando não apenas o encorajamento, mas um engajamento incessante na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Ao debruçarmos sobre a *Pedagogia do oprimido* vemos um pensamento que no perpassar das décadas não se desgastou nem ficou engessado, mas vai ao encontro do desejado para a sociedade atual, sendo de fundamental importância um resgate desse ideário pedagógico para o enfrentamento da realidade que se põe, um passo que deve ser dado vislumbrando sempre o combate ao analfabetismo político, não no sentido partidário, mas, na busca da conscientização de um povo que uma vez conscientizado seguramente agirá como agente de transformação da realidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Uma vez concluída a etapa de infindáveis leituras e muita pesquisa, as informações frutos desse processo foram se materializando, dando fundamentos para que pudéssemos escrever esse texto, ampliando assim nosso horizonte e, ao mesmo tempo alargando nossas percepções acerca do processo educacional a partir do pensamento moderno e contemporâneo. A questão a que nos propusemos no início de deste trabalho foi de apontar a originalidade e a atualidade do pensamento de Paulo Freire, bem como identificar as influências do pensamento iluminista kantiano e marxista frankfurtiano e as confluências e dissonâncias com o pensamento do educador pernambucano.

No primeiro capítulo abordamos aspectos do pensamento de kantiano, com um acento maior nas questões educacionais, porém a questão que norteou este capítulo foi a crítica dos filósofos de Frankfurt ao projeto iluminista kantiano como forma de esclarecimento e emancipação da humanidade.

Percebemos em Kant a presença de um pensamento moderno, aderido a chamada filosofia do sujeito que tem como princípio a subjetividade e como característica principal a confiança na razão humana, então vimos que a proposta do pensamento kantiano é o uso sistemático e crítico da razão, que vai de encontro à dignidade humana. Em seu tempo Kant se manifestou contrário à dominação de cunho religioso, político e militar, era um pensamento corrente na época por parte dos iluministas que tinham como proposta a libertação do povo em relação às opressões causadas pela tradição, pela religião e principalmente pelo *Antigo Regime*.

A concepção de dignidade humana desenvolvida a partir do pensamento kantiano será assim o tema central para o conceito de autonomia na modernidade visando sempre a formação racional e emancipatória dos sujeitos e, a partir desses conceitos Kant vai propor o esclarecimento como forma do uso público da razão em todas as questões. Assim a partir do ensaio *O que é esclarecimento?* o filósofo prussiano com um único tiro acerta vários alvos. Além de discorrer sobre a realidade social daquela época, demonstra a menoridade intelectual dos homens, denuncia as estruturas causadoras desta e ainda aponta o esclarecimento como a única forma de progresso da humanidade. Kant já previa as reações políticas e religiosas, sabia que seria duramente criticado e censurado, mas não imaginava as profundas mudanças que o seu “*Aufklärung*” iria provocar no mundo moderno, sobretudo na maneira de pensar, e muito menos nas críticas que sofreria seu projeto de emancipação da humanidade.

Hoje compreendemos que a filosofia kantiana se preocupou apenas com o presente, sobre problemas de seu tempo e aí notamos que o idealismo kantiano por pensar exclusivamente no presente não contempla a história, esta que é parte constitutiva do ser humano. Não temos na filosofia de Kant a figura do sujeito problematizador da realidade e muito menos do sujeito que a desvenda.

Passados aí um século e meio a filosofia kantiana será contraposta por um dos movimentos filosóficos de maior expressão e influência do século XX, a escola de Frankfurt, na figura de seus dois maiores expoentes, Adorno e Horkheimer que desenvolveram uma produção literária a partir de 1931 conhecida como teoria crítica, esta vai provocar uma tensão ou ruptura do pensamento tradicional que é excessivamente racional crítico.

Assim os filósofos frankfurtianos vão denunciar os desvios e descaminhos da razão iluminista presente na teoria tradicional apontando a teoria crítica como possibilidade de emancipação e autonomia do ser humano. Ao denunciarem a dupla face da razão iluminista que de razão emancipatória passa a razão instrumental, Adorno e Horkheimer colocam em dúvida o esclarecimento iluminista defendido por Kant, que no lugar de progresso encaminhou a humanidade para a barbárie. Essa é a constatação apresentada pelos filósofos frankfurtianos na obra que se tornou um clássico das ciências sociais no século XX, a *Dialética do esclarecimento*.

Se para Kant, o esclarecimento era a única instância que poderia levar o sujeito à superação da menoridade e a um processo emancipatório, na análise de Adorno e Horkheimer o esclarecimento e a razão enquanto representantes dos valores iluministas, separaram o sujeito da natureza e do objeto, ao mesmo tempo em que o libertou de toda mística e dogmatismo promovendo um desencantamento do mundo cuja meta final nada mais é que a instrumentalização da razão a partir da qual se esvaem a fé e a religiosidade, os costumes e as tradições.

Demonstramos que Kant, Adorno e Horkheimer, em suas respectivas épocas, formularam concepções peculiares de autonomia e, a partir disso, identificaram que as heteronomias contra as quais se opunham agora ameaça o projeto de emancipação do sujeito. Essas concepções foram confrontadas e comparadas com os conceitos de Paulo Freire a partir de sua obra, *Pedagogia do oprimido* onde buscamos identificar não só as divergências, mas as possíveis influências do iluminismo kantiano e do marxismo frankfurtiano na filosofia do educador pernambucano.

A escolha da obra, *Pedagogia do oprimido* nos possibilitou uma excelente oportunidade de aprofundar na história da vida de Paulo Freire, bem como revisitar um dos momentos mais sombrios da história do Brasil, contexto no qual foi pensado e escrito essa obra prima do educador pernambucano, uma obra que não seria a mesma se escrita em outro espaço e tempo histórico.

Diferente da filosofia de Immanuel Kant, produzida durante cinco décadas num gabinete da famosa Universidade de Königsberg na Prússia, de onde nunca saiu, a obra de Paulo Freire foi escrita no exílio, de forma itinerante, com o mundo e com as pessoas que nele habitam, uma obra encharcada de humanismo. A filosofia de Paulo Freire tem em seus pressupostos filosóficos e antropológicos a inconclusão do ser, partindo da humanização como vocação ontológica de ser mais, tendo os oprimidos como protagonistas num processo solidário de

libertação. Uma solidariedade humana e reflexiva envolvida por uma pedagogia crítica que se torna consistente e ao mesmo tempo emancipatória.

Nesse caminho percorrido pudemos observar que Kant concebe a experiência educacional referenciada num ideal de humanidade, num processo de transmissão de geração em geração, de forma linear sem mesmo considerar as reviravoltas históricas, enquanto Freire parte de um modelo de educação que considera a experiência concreta do aluno, onde ele aprende o mundo e faz-se consciente de sua realidade histórica buscando transformá-la. Por essa e outras divergências de concepções entre o filósofo prussiano e o educador pernambucano é que não concordamos com alguns autores que afirmam ser Freire um herdeiro do iluminismo, ao passo que em toda sua obra notamos o afinamento com a perspectiva marxista, algo que surge muito cedo na vida de Paulo Freire, porém ele próprio não se intitula como um marxista conforme já citado anteriormente.

Freire jamais negou essas e outras influências, pois sempre foi no seu que-fazer, na sua reflexividade que carregou consigo suas experiências pessoais “encharcadas”, como ele mesmo diz, das influências que foi colhendo mundo afora. Não teríamos neste trabalho como citar todos os nomes dos quais Paulo Freire carrega alguma influência, mas escolhemos um pequeno trecho de sua biobibliografia capaz de ilustrar essa realidade, conforme aponta seu organizador, Gadotti:

Não há como negar a sua maneira própria de pensar porque reinventa e supera em parte ou no todo muitos dos seus mestres, a influência do marxismo, do existencialismo, do personalismo ou da fenomenologia. São presenças na sua leitura de mundo tanto Marx, Lukacs, Sartre e Mounier quanto Albert Memmi, Erich Fromm, Frantz Fanon, Merleau-Ponty, Antonio Gramsci, Karel Kosik, Marcuse, Agnes Heller, Simone Weill e Amílcar Cabral (Gadotti, 1996, p. 63).

E assim, reinventando e superando, em parte ou no todo, muitos dos seus mestres, foi e continua construindo a sua própria maneira de pensar. Face a originalidade do pensamento de Paulo Freire concordamos com a expressão utilizada pela tradutora italiana Linda Bimbi que no belo prefácio da edição italiana da *Pedagogia do oprimido*, afirma, com razão, que Paulo Freire é “inclassificável”. Passados todos esses anos, depois de tantos trabalhos publicados, tal afirmação continua mais válida do que nunca, temos diante de nós um pensador que não se submeteu a uma corrente pedagógica, mas criou um pensamento vivo, original, orientado exclusivamente pelo ponto de vista do oprimido, essa é a ótica de sua obra, a qual por toda vida foi fiel. Pensamos que talvez fosse mais adequado dizer que Paulo Freire é um freiriano.

## REFERÊNCIAS

- ABAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi, Ivone Castilho Benedetti. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max., **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida, 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- APPLE, Michael W.; AU, Wayne.; GANDIN, Luís A.; **Educação Crítica**: análise internacional. Tradução: Vinícius Figueira; revisão técnica: Luís Armando Gandin. Porto Alegre RS: Artmed, 2011, p.250.
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações <https://bdtb.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 03 dez. 2023, 12:20.
- BORGES, Juliano. **A Dialética do Esclarecimento, de Theodor Adorno e Max Horkheimer**. Revista Estudos Políticos, 2011, Número 2.
- BRASIL DE FATO – PARANÁ, 2019. Edição digital disponível em: <https://www.brasildefatopr.com.br/2019/05/03/o-mito-ataca-a-filosofia>. Acesso em: 03 de mai. 2019, 10:12.
- CALADO, Antônio. **Tempo de Arraes: a revolução sem violência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo, Ed. Ática, 2000.
- CORTELLA, Mário Sérgio. **Paulo Freire: um pensamento clássico e atual**. Revista e Currículo, São Paulo, v.7, n.3, p. 1-14, set./dez. 2011.
- DALBOSCO, Cláudio Almir. **Kant & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ESTADÃO CONTEÚDO, 2019. Edição digital disponível em: Estadão Conteúdo. Disponível em: <https://istoe.com.br/autor/estadao-conteudo/> Acesso em: 01 dez. 2023, 16:18.
- DW BRASIL, 2021. Edição digital. Disponível em: [Por que a extrema direita elegeu Paulo Freire seu inimigo \(poder360.com.br\)](https://poder360.com.br/por-que-a-extrema-direita-elegeu-paulo-freire-seu-inimigo) Acesso em 01 dez. 2023, 16:26.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 70. ed. Rio de Janeiro RJ: Paz & Terra, 2021.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 80 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Cortez, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Cartas a Cristina.** São Paulo, Paz e Terra, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Educação: o sonho possível.** In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). O Educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- \_\_\_\_\_. **O processo de alfabetização política.** Revista da FAEEBA, Salvador, BA, n° 7, jan./junho, 1997.
- FREITAG, Barbara. **A teoria crítica: ontem e hoje.** São Paulo: Brasiliense, 2004.
- GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: Uma Biobibliografia.** 1ª ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996, p. 70.
- GADOTTI, Moacir. **O plantador do futuro.** Revista Viver Mente & Cérebro: Coleção memória da pedagogia, n. 4: Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Duetto, 2005.
- HADDAD, Sérgio. **O educador: Um perfil de Paulo Freire.** São Paulo: 1. ed., Todavia, 2019.
- HEGEL, G. W. Friedrich. **Fenomenologia do Espírito.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2003.
- HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão.** Tradução de Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2007.
- HORKHEIMER, Max. **Teoria tradicional e teoria crítica.** Textos escolhidos / Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jurgen Habermas; traduções de Jose Lino...[et al.], São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- INSTITUTO PAULO FREIRE <https://www.paulofreire.org/noticias/463-paulo-freire-%C3%A9-o-terceiro-pensador-mais-citado-em-trabalhos-pelo-mundo#:~:text=Reunindo%20mais%20de%201%20milh%C3%A3o,no%20top%200%20da%20lista>. Acesso em: 03 dez. 2023, 12:20.
- KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura.** Tradução F. C. Matos. 4. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2015.
- \_\_\_\_\_, Immanuel. **Prolegômenos a toda a metafísica futura.** Trad. Artur Morão, Lisboa: Edições 70, 1988.

\_\_\_\_\_, Immanuel. **Resposta a pergunta:** que é esclarecimento; tradução: Floriano de Souza Fernandes. *In Textos seletos 2.* ed. Petrópolis RJ: Vozes, 1985.

\_\_\_\_\_, Immanuel. **Sobre a pedagogia.** Trad. de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

\_\_\_\_\_, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** Trad. de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 1995. p. 47.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos:** uma experiência pioneira de educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MAFRA, Jason José.; ROMÃO, José Eustáquio.; GADOTTI, Moacir. Apresentação. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido:** (o manuscrito). Projeto editorial, organização, revisão e textos introdutórios de Jason Ferreira Mafra, José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2018.

MARQUES, L. A. **A tensão do real:** entre as formas do saber, os poros do poder e os prismas da estética. - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

MARQUES, L. A. (Org.), **Contra Sócrates.** Porto Alegre, RS: Editora Fundação Fênix, 2019.

NUSSBAUM, M.C. **Sem fins lucrativos:** porque a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

Opendemocracy, 2020. Edição digital disponível em:

<https://www.opendemocracy.net/pt/por-que-a-direita-brasileira-teme-paulo-freire/>,

Acesso em: 03 dez. 2023, 12:15.

Open Syllabus Explorer, 2023. Edição digital disponível em:

<https://www.opensyllabus.org/>. Acesso em: 03 dez. 2023, 12:10.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos.** São Paulo: 5. ed. Edições Loyola, 1987.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio.** 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

ROSSI, Wagner. **Pedagogia do trabalho** - raízes da educação socialista. São Paulo: Moraes, 1981.

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão: Veredas.** Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio à edição brasileira. Prefácio. In: Manacorda, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna.** 3.ed. Campinas SP: Editora Alínea, 2007

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A História das Ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 2ª ed. João Pessoa, PB: Ed. Universitária / UFPB, 1999.

SILVA, Francisco Canindé; SAMPAIO, Marisa Narcizo. **Cinquentenário das “40 horas de Angicos”**: memória presente na educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20. n.63. 925-947. Out./dez. 2015.

SIQUEIRA, Sandra M. M. PEREIRA, Francisco. **Marx e Engels: Luta de classes, Socialismo Científico e Organização Política**. Salvador-BA: Lemarx, 2014.

STRECK, Danilo R. **Uma maneira de construir pedagogia**. In: GADOTTI, Moacir (org.). 40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, p. 17-18.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire: uma breve cartografia intelectual**. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). 2. ed. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.34-35.

ZANELLA, José L. Considerações sobre a filosofia da educação de Paulo Freire e o marxismo. **Quaestio** - Revista de Estudos de Educação, Sorocaba, SP, v. 9, n. 1, p. 101-122, maio 2007.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. 1. Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.