

EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA: uma fundamentação filosófica.

Tiago Felipe Ambrosini*

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)

RESUMO

O presente estudo aborda o conceito de emancipação humana e sua relação com a educação. Objetiva-se com tal temática esclarecer o sentido da educação emancipatória a partir da abordagem do conceito de emancipação humana nos filósofos: Immanuel Kant, Karl Marx, Theodor Adorno e Paulo Freire. Esta análise demonstrou que a partir de Kant se estabelece a ideia de esclarecimento ou emancipação enquanto superação da menoridade através do uso público da razão. Em Marx a categoria emancipação passa a ter um sentido político-social, na perspectiva de transformação das estruturas da sociedade através da organização social do proletariado. Já Adorno aborda a emancipação e sua importância para a educação numa concepção crítica da sociedade industrial. Por fim, Freire traz para a realidade latino-americana o significado de emancipação como humanização do oprimido e superação dos seus condicionamentos históricos. Essa reconstrução filosófica conduz a um sentido coletivo e político da emancipação humana, reafirmando uma concepção de educação capaz de construir no ser humano a sua humanidade plena.

Palavras-Chave: Educação, emancipação humana, humanização.

EDUCATION AND HUMAN EMANCIPATION: a philosophical foundation.

ABSTRACT

This paper addresses the concept of human emancipation and its relationship with education. This article aims to clarify the issue with such a sense of emancipatory education from the approach of the concept of human emancipation in the philosophers Immanuel Kant, Karl Marx, Theodor Adorno and Paulo Freire. This analysis showed that from Kant establishes the idea of enlightenment or emancipation of minors while overcoming through the public use of reason. In the category Marx emancipation is replaced by a social-political sense, in view of structural transformation of society through social organization of the proletariat. Since Adorno discusses the emancipation and its importance for education in a critical conception of industrial society. Finally, Freire brings to the Latin American reality, the meaning of humanization and emancipation of the oppressed and overcome their historical conditioning. This reconstruction leads to a philosophical and political collective sense of human emancipation, reaffirming a conception of education can build on the human being his full humanity.

Key-words: Education, human emancipation, humanization.

Introdução

As categorias emancipação humana ou educação emancipatória são recorrentes nos discursos sobre educação. Porém, nem sempre se compreende ou se deseja compreender seu real significado. Para tanto é necessário partir de uma fundamentação filosófica do

conceito a fim de esclarecer o sentido radical da palavra emancipação. A pertinência desta abordagem reside na necessidade de resgatar uma concepção de educação que ultrapasse o simples ensino de competências, o saber fazer, que seja mais do que somente incluir as pessoas em uma sociedade cada vez mais desigual, através de uma educação precária que serve ao mercado de trabalho, numa palavra, é mister reconstruir o sentido de uma educação emancipatória.

O ideal de uma sociedade emancipada e esclarecida, livre da crença e da ignorância, está presente desde o Iluminismo, mais precisamente no artigo do filósofo alemão Immanuel Kant (2009), *Resposta a pergunta: que é Iluminismo?*. Não somente para a filosofia kantiana, mas para toda a sociedade moderna, pós Revolução Francesa (1789), a autonomia do sujeito é um princípio muito importante. Isso porque o sujeito, fazendo bom uso de sua racionalidade, pode superar a menoridade e construir o conhecimento científico, sem influência de crenças ou preconceitos, a fim de dominar e quantificar toda a realidade.

Este projeto de sociedade moderna, baseado no sujeito autônomo e na independência do Estado (garantida pelo contrato social entre os cidadãos), não atingiu a emancipação na sua plenitude, no máximo representou uma emancipação política. Essa é a crítica que Marx (2006) fez da sociedade burguesa, demonstrando que o Estado está emancipado politicamente, mas o indivíduo é determinado, sendo os direitos humanos fundamentais (liberdade, igualdade e propriedade), nada mais do que garantias para o individualismo e jamais para a emancipação humana.

Posteriormente, a Teoria Crítica, em especial Theodor Adorno (1995) irá retomar essa problemática da emancipação e relacioná-la no contexto educacional. Segundo o autor, a proposta kantiana de esclarecimento permanece ainda válida, pois é fundamental ter em vista que a construção de um sujeito racional e livre é condição de possibilidade de uma sociedade democrática. O que Adorno propõe é superar a concepção idealista e individualista de emancipação (enquanto autonomia do indivíduo) e ampliá-la a toda a sociedade, a fim de construir coletivamente um conhecimento objetivo que supere a instrumentalidade e fragmentação científica, sendo possível assim desvelar os mecanismos de dominação e de alienação social.

Toda essa tradição filosófica, que reflete sobre a necessidade de construir um ser humano esclarecido para uma sociedade emancipada, é referenciada também por Paulo Freire (2005), que, voltando-se especificamente para a educação latino-americana, constrói uma teoria pedagógica fundamentada nos valores humanistas, na perspectiva de transformação social. A partir do reconhecimento da condição do ser humano enquanto responsável pela sua própria construção histórica, Freire estabelece que os indivíduos mais desfavorecidos, os oprimidos, coletivamente organizados, através do desvelamento crítico da realidade, podem transformar suas existências concretas, libertando-se da opressão.

Entende-se que a ideia da emancipação humana permeia toda a história da filosofia, porém, com a finalidade de delimitar esta análise, opta-se pela abordagem que parte dos textos filosóficos de Immanuel Kant, Karl Marx, Theodor Adorno e Paulo Freire. Esse recorte, longe de ser segmentado, envolve pensadores que necessariamente não possuem o mesmo viés teórico, porém argumentar-se-á uma possível integração entre essas teorias com a intenção de convergir para a construção de uma fundamentação possível e coerente para a educação emancipatória.

A Emancipação enquanto Esclarecimento

No celebre texto *Resposta a pergunta: que é o Iluminismo?* Immanuel Kant (2009) assim formulou o conceito de Esclarecimento¹: “[...] é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado” (p. 09). A menoridade, “é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem” (p. 09). A causa dessa menoridade “[...] não reside na falta de entendimento, mas na falta de decisão e de coragem em se servir de si mesmo sem a orientação de outrem” (p. 09). Esse conceito reforça o aspecto da autonomia do sujeito racional como condição de superar a menoridade. Porém, o homem na sua individualidade tem dificuldade de superar a menoridade pelas suas próprias forças. “É, pois, difícil a cada homem desprender-se da menoridade que para ele se tornou quase uma natureza” (KANT, 2009, p. 10). Contudo, se para o sujeito individual é difícil superar a menoridade, para a coletividade não, pois “[...] é perfeitamente possível que um público a si mesmo se esclareça. Mais ainda, é quase inevitável, se para tal lhe for dada liberdade” (KANT, 2009, p. 11). Portanto, percebe-se o acento no aspecto *público*, ou seja, o Esclarecimento enquanto uma proposta coletiva para uma comunidade livre e não somente um desafio individual.

A liberdade é “fazer um uso *público da sua razão* em todos os elementos” (KANT, 2009, p. 11, grifo do autor). O que significa esse uso público da razão? “[...] por *uso público* da própria razão entendo aquele que qualquer um, enquanto erudito, dela faz perante o grande público do mundo letrado. Chamo *uso privado* aquele que alguém pode fazer da sua razão num certo cargo público ou função a ele confiado” (KANT, 2009, p. 12, grifo do autor). Cada ser humano na sua vida privada desempenha alguma função, algum trabalho, nesse contexto lhe é lícito somente obedecer às regras para determinado ofício. Porém, esse mesmo indivíduo, enquanto cidadão (erudito) pode e deve dirigir-se a comunidade em geral e manifestar seu pensamento sobre os assuntos de interesse geral. Um professor, um fiscal de impostos, um clérigo, são profissionais que devem desempenhar seu uso privado da razão na matéria específica de suas atividades, mas devem também fazer o uso público de sua razão manifestando-se sobre os interesses da comunidade em geral. Para Kant, portanto, todas as atividades, cargos e até a religião são de âmbito privado. A comunidade em geral seria o lugar do uso público da racionalidade.

Pode-se afirmar que a fundamentação de uma sociedade emancipada não está dissociada, em Kant, da fundamentação da moralidade. Na moralidade pressupõe-se um sujeito racional que é determinado segundo as leis da natureza², mas que pode agir segundo a representação de uma lei, nesse caso, determinando sua vontade pela razão, sendo dessa forma livre para obedecer à lei moral³. No caso da emancipação, o indivíduo em sua vida privada é determinado por regras, mas em sociedade enquanto cidadão é livre para fazer uso de sua razão e estender sua crítica a tudo que for do interesse geral. A autonomia racional do sujeito é condição de possibilidade para que se estabeleça a moralidade. A emancipação racional do sujeito dentro de uma coletividade é condição de possibilidade de uma comunidade emancipada. O critério da racionalidade, portanto, deve estar presente tanto no indivíduo (moral) como na sociedade (política).

Segundo Kant, “autonomia da vontade é aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesma a sua lei [...] O princípio da autonomia é portanto: não escolher senão de modo a que as máximas da escolha estejam incluídas simultaneamente, no querer mesmo, como lei universal” (KANT, 2007, p. 85). A autonomia é o que constitui propriamente o sujeito racional do iluminismo, mas ela por si só não garante a emancipação humana, esta depende da vontade de toda uma coletividade, racionalmente esclarecida e livre para manifestar seu pensamento. A moralidade depende da autonomia racional do sujeito, a

emancipação depende de uma coletividade educada para o esclarecimento. A emancipação humana, enquanto esclarecimento é, sobretudo em Kant, uma categoria política.

A proposta de Immanuel Kant reflete apropriadamente a originalidade do projeto racional da modernidade. Uma vez que a ordem transcendente, presente da Idade Média por imposição religiosa, não existe mais, então cabe ao ser humano estabelecer um projeto de sociedade, fundada em princípios racionais e não mais determinada pela tutela de uma religião. A emergência da racionalidade moderna coloca todas as particularidades da existência humana, inclusive a religião, em âmbito privado, devendo, pois à razão a tarefa de conduzir a humanidade a um progressivo esclarecimento. Essa é, pois, de certo modo, a proposta do Iluminismo.

A filosofia kantiana não está isolada de seu tempo. O século XVIII é o século das luzes, onde a educação ganha importância fundamental. Isso porque o Iluminismo estabelece a educação como formadora do ser humano. A existência humana depende, para constituir-se como tal, de uma educação emancipadora. A educação adquire o significado não somente de transmitir habilidades e competências, mas de instruir para o exercício da cidadania, mais ainda, de formar a própria natureza humana.

A filosofia da educação esclarecida prima por fortalecer uma ideia do sujeito – criação do homem por ele mesmo – formar e transformar sua natureza. Para levar a efeito tão grande tarefa, os educadores centram seus esforços na formação moral do indivíduo. (MENEZES, 2000, p. 114).

A educação do Iluminismo tem, portanto um fundamento ético, no sujeito dotado de racionalidade e liberdade. A ética justifica a educação e dela depende, pois é através da educação que os indivíduos desenvolvem a sua razão.

A filosofia do esclarecimento de Immanuel Kant, fundamentada na racionalidade ética do sujeito autônomo, é uma forma de compreender a educação, o ser humano e a sociedade em geral. Ela parte de uma concepção de ser humano dotado de razão, que deve ser educado para desenvolver suas potencialidades e assim, conviver de forma ética e em comunidade com seu semelhante.

O processo histórico, que se efetivou na modernidade, compreendeu muito bem o aspecto da autonomia individual do sujeito em sua vida privada. Exemplo disso é a constituição do conceito de sociedade civil, onde reúnem-se todas as particularidades do homem singular (religião, profissão, propriedade), garantindo a independência do sujeito em sua vida particular. Porém, o que não se levou a cabo, e que Kant preconizou, foi o aspecto coletivo da emancipação humana. Não basta estabelecer os direitos individuais dos cidadãos, é necessário que a sociedade garanta o exercício público e racional desses mesmos cidadãos. A filosofia de Kant fundamenta muito bem o conhecimento e a ética a partir do sujeito racional e autônomo, e também propõe a *ideia* de uma sociedade livre e emancipada, mas não chega a construir uma *teoria da ação* para se atingir coletivamente este ideal.

Emancipação humana versus Emancipação política

Posterior a Kant outro pensador, não menos importante, Karl Marx, abordou a questão da emancipação humana. No texto *A Questão Judaica* Marx (2006) trata dos direitos humanos e da possibilidade de emancipação humana do cidadão no Estado burguês. Neste texto, publicado em 1844, Marx se contrapõe a Bruno Bauer, que faz da

questão judaica uma crítica a relação Estado e Religião, enquanto Marx argumenta contra a concepção de Estado burguês, que embora laico, não conduz à emancipação humana.

A questão prática de fundo, deste escrito de Marx, é a reivindicação dos judeus de exercerem sua religião e seu culto. Para Bauer, ter liberdade de culto não significa obter a cidadania, que implica em superar toda e qualquer crença religiosa. Bauer argumenta pela necessidade da superação da religião pelo Estado racional, assim, a emancipação dos judeus depende da abdicação de sua própria religião. Ao passo que Marx, critica tanto o Estado quanto a religião.

Marx amplia o debate restrito a emancipação dos judeus e coloca a necessidade de se pensar o sentido da emancipação humana. Sua tese central é que a transformação do Estado cristão em Estado racional representaria a emancipação política, mas não humana. Para Marx o Estado burguês não supera a religião, apenas a coloca em âmbito privado. Através da crítica de Marx, a *Questão Judaica* deixa de estar restrita a problemática da emancipação do povo judeu e passa a tratar do problema da emancipação geral da humanidade.

Quando se analisa a questão do ponto de vista da política, como faz Marx, e não da teologia, como fez Bauer, a questão deixa de ser de religião e passa a ser de Estado. Num Estado religioso-teológico não há emancipação política. Somente num Estado separado da religião existe emancipação política. Por outro lado, o estado emancipado politicamente, isto é, desvinculado da religião, pode admitir privativamente cultos e práticas religiosas.

A emancipação política da religião não é a emancipação integral, sem contradições, da religião, porque a emancipação política não constitui a forma plena, livre de contradições, da emancipação humana. (...) Dessa maneira, o Estado pode ter-se emancipado da religião, embora a imensa maioria continue a ser religiosa. E a imensa maioria não deixa de ser religiosa pelo fato de o ser na sua intimidade. (MARX, 2006, p. 20).

O Estado livre, emancipado politicamente, atinge uma universalidade que não elimina as particularidades sociais: propriedade, classe, educação, profissão, religião. A emancipação política significa a redução das particularidades que compõem a vida humana (religião, propriedade, profissão, educação) à categoria de sociedade civil. Portanto, o Estado é livre, mas o homem não. O Estado é emancipado, o homem é determinado. A emancipação política do homem não é direta, ela é mediada pelo Estado.

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo independente e egoísta e, por outro, a cidadão, a pessoa moral. Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (forces propres) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política. (MARX, 2006, p. 37).

As reflexões de Marx sobre a emancipação humana trazem a tona os elementos sociais e políticos que a abordagem iluminista de Kant não se ateu. Para Marx, existem elementos práticos e empíricos na efetivação do ideal emancipatório, como o Estado burguês e a sociedade civil, que impedem a emergência da mesma. Assim, enquanto Kant preocupa-se em fundamentar um sujeito racional e autônomo que possa deliberar sua vontade a partir de princípios racionais, Marx esforça-se para desvelar como as estruturas

sócio-políticas a partir da Revolução Francesa (Revolução Burguesa) não conduzem a realização plena do projeto de emancipação humana.

Herdeira da tradição da modernidade iluminista, a filosofia marxista rompe com o idealismo dialético e o racionalismo cientificista e, munindo-se de um materialismo antropológico, faz um esforço para repensar o ideal humanista, encarregando-se de discutir e explorar os limites e as possibilidades de emancipação do homem alienado da sociedade industrial. (WOLKMER, 2004, p. 14).

O marxismo traz para o mundo concreto o ideal de emancipação humana do iluminismo. Pode-se dizer que seu humanismo é concreto, resultado de um materialismo histórico, diferente da filosofia transcendental kantiana. Marx pensa o humano, portanto, enquanto ser concreto com existência determinada, que na sua relação com a natureza, através do trabalho, cria sua própria natureza (cultura) e se humaniza. Pode-se dizer, que a proposta kantiana do *uso público da razão*, enquanto liberdade do cidadão de manifestar-se sobre os interesses da comunidade, só será efetivada, segundo a crítica marxista, quando a coletividade transformar concretamente suas *forças sociais em forças políticas*.

Educação para a Emancipação

No pensamento contemporâneo o filósofo Theodor Adorno retoma a proposta kantiana de emancipação através do esclarecimento. Esse pensador, também com forte influência marxista, proclama a necessidade de se resgatar o que Kant argumentou sobre o esclarecimento. Segundo ele, é fundamental ter em vista que a construção de um sujeito racional e livre é condição de possibilidade de uma sociedade democrática.

Adorno é um dos representantes da Escola de Frankfurt⁴, que elabora a Teoria Crítica como oposição à teoria tradicional. Esta representa a fragmentação da ciência especializada e a coisificação da realidade através da separação sujeito-objeto. Ao passo que a Teoria Crítica visa, não somente ampliar o saber, mas, sobretudo emancipar o homem. Ela desvela a neutralidade científica e a reconhece enquanto vinculada a uma práxis social determinada. A existência humana é contraditória, e a razão instrumental aumenta as distorções sociais.

O Movimento Iluminista abrangentemente pensava que a superioridade do homem residia em seu saber, o qual seria o único caminho de sua emancipação. Entretanto, o tipo de racionalidade privilegiado pelo desenvolvimento da ciência a partir do século XVIII foi quase que exclusivamente o modelo cartesiano hipotético-dedutivo. Assim, o caminho histórico percorrido pelo sujeito racional, ao contrário da pretendida libertação da humanidade das correntes do obscurantismo, acabaram por reconduzir a tantas outras formas de irracionalidade. (OLIVEIRA, 2005, p. 06).

Na obra *Dialética do Esclarecimento*, que escreveu com Max Horkheimer, Adorno (2011) faz uma crítica ao conceito de esclarecimento, demonstrando o seu lado instrumental e desumano. A *Dialética do Esclarecimento* faz um mapeamento histórico, desde os mitos gregos até a filosofia e a ciência moderna, argumentando que o esclarecimento sempre esteve presente enquanto tentativa de dominação racional da realidade.

O mundo do esclarecimento torna-se desencantado, pois tudo pode ser medido, reproduzido e vendido. O homem, através da capacidade de representação da realidade, copia ou abstrai a realidade e transfere-a para imagens ou mitos, posteriormente os mitos tornam-se teorias e essas se transformam em técnicas que voltam à realidade, agora não para entendê-la, mas para dominá-la. A racionalidade e o mito são partes de um mesmo processo: dominar a natureza pela razão. Isso significa medir e calcular, objetivar o real, de modo a torná-lo repetitivo e previsível. O esclarecimento neste viés seria o método científico moderno mais frio e calculista, no qual a natureza e o próprio homem tornam-se objetos de experimentação.

O pensamento, no sentido do esclarecimento, é a produção de uma ordem científica unitária e a derivação do conhecimento factual a partir de princípios, não importa se estes são interpretados como axiomas arbitrariamente escolhidos, ideias inatas ou abstrações supremas. (ADORNO, 2011, p. 40).

A ciência não reflete sobre si mesma, é o esclarecimento que fundamenta a verdade como resultado do procedimento científico. Uma vez justificada filosoficamente, a verdade científica abdica da própria filosofia que a criou/justificou. A filosofia de Kant, por exemplo, tem na razão um lado utópico, no qual estabelece a ideia de uma comunidade universal que convive na liberdade, mas essa mesma razão é que fundamenta o método científico, que objetiva a realidade, inclusive o próprio ser humano, inviabilizando nesse sentido, o próprio ideal moral. Este é o aspecto contraditório do Iluminismo que é denunciado por Adorno na *Dialética do Esclarecimento*, ou seja, ao mesmo tempo em que a racionalidade proclama uma sociedade emancipada, cria também estruturas de dominação e de impedimento da própria emancipação.

Se o pensamento de Adorno é uma crítica a maneira como foi efetivada a proposta iluminista de esclarecimento, então se deve ver em que medida na educação se reflete essa distorção. Como se dá, no aspecto educativo, o desenvolvimento do saber instrumental-fragmentado e o esquecimento da dimensão ética da modernidade. Isso porque, a Teoria Crítica, além de rever os fundamentos da razão (em crise) e desvelar os mecanismos de dominação da indústria cultural (cultura de massa), também propõe a retomada da inspiração kantiana da educação para emancipação⁵.

No texto *Educação e Emancipação*, Adorno (1995) defende uma educação fundamentada no uso da razão objetiva, na autonomia, na autolegislação. Se a razão pura no sentido que foi defendida pelo idealismo alemão, não pode hoje ser proposta, é inegável que a formulação de um pensamento rigoroso e autônomo é a base para a construção de um ser humano emancipado. Não se trata de defender a razão no sentido ontológico, mas sim a racionalidade ética.

“A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995, p. 119). Este é, para Adorno, o ponto de partida para uma fundamentação da educação para a emancipação. Isso porque foi uma sociedade ‘esclarecida’ que produziu Auschwitz. É necessário, portanto rever o conceito de esclarecimento e reconstruir seu sentido emancipatório.

A educação para emancipação deve ser primeiramente crítica. “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121). Apoiando-se em Freud, Adorno defende que a civilização tende a construir a barbárie. O mal-estar civilizatório seria a causa de tantos genocídios e crueldades. A educação, portanto, deve entender esse aspecto da sociedade moderna e ter presente que ela é formadora da consciência dos indivíduos.

A organização do mundo é pautada pela heteronomia e não pela autonomia. Isso conduz a uma revolta do indivíduo contra a civilização. Essa revolta é o que constitui a barbárie que vivemos atualmente, que representa o aprisionamento do indivíduo dentro de uma “rede densamente interconectada” produtora da violência irracional.

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização — e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade. (ADORNO, 1995, p. 155).

A sociedade da heteronomia é entendida como “um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo” (ADORNO, 1995, p. 124). Para Adorno a própria organização do mundo é heterônoma, que se converte em ideologia dominante. “Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação” (ADORNO, 1995, p. 143).

Partindo do desafio de se efetivar uma educação para emancipação numa realidade onde prevalece a menoridade do indivíduo e, tendo presente que a sociedade do esclarecimento científico não conduziu a humanidade para a emancipação, Adorno, então reafirma a necessidade de pensar a educação de forma crítica e racional, deixando de lado a razão pura do iluminismo, mas evidenciando o papel fundamental de uma racionalidade ética e comunitária. “Creio que filosoficamente é muito bem possível criticar o conceito de uma razão absoluta [...]”, porém “sem o pensamento, e um pensamento insistente e rigoroso, não seria possível determinar o que seria bom a ser feito, uma prática correta” (ADORNO, 1995, p. 174).

É nesse sentido, que Adorno retoma a perspectiva kantiana de esclarecimento, reforçando o seu lado emancipatório, sem deixar, ao mesmo tempo, de desvelar seu aspecto desumano enquanto objetivação e dominação da realidade. A evolução da razão instrumental construiu uma sociedade que assujeita o indivíduo. A indústria cultural é a representação de como a organização social domina as pessoas, tornando-as submissas a diversas normas, sem que o sujeito possa assumir-se condutor de sua própria existência, de forma racional e emancipada.

[...] a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até às instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente — e quem é "a gente", eis uma grande questão a mais — pode enfrentá-lo. (ADORNO, 1995, pp. 181-182).

Segundo Adorno, existem dois elementos presentes na prática educativa: *adaptação* e *resistência*. Preparar a pessoa para se orientar no mundo e ao mesmo tempo não deixar que o mundo a desorienta, ou seja, manter a individualidade dentro da sociedade. Para Adorno, a dimensão da resistência é muito mais importante, pois o sujeito já nasce praticamente adaptado no mundo, que ideologicamente domina o sujeito individual, sem que a escola seja necessária para a adaptação desse sujeito na sociedade, então a educação deve conduzir para resistir às formas de assujeitamento.

Para isso, a educação para a emancipação pressupõe um conceito de inteligência mais amplo do que o saber formal e científico. Ela pressupõe uma inteligência concreta que entende o pensar e a realidade num processo dialético. A educação deve preparar o ser humano para o confronto com a experiência real e não para experiência alienada de mundo. O indivíduo estaria alienado, sobretudo pela técnica, e não saberia mais orientar-se na realidade concreta, somente na realidade cultural e social que não é produzida por ele. Assim, Adorno argumenta a favor de um conceito de racionalidade e de consciência que não correspondem e até superam, aquela forma de entender da sociedade cientificamente fragmentada:

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo — a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (ADORNO, 1995, p. 151).

Essa nova forma de entender a relação do sujeito com a realidade, enquanto sujeito crítico que não se submete a cultura dominante, servirá de fermento para uma nova concepção de educação popular e libertadora, que irá reconhecer no indivíduo oprimido pela organização social heterônoma, o agente transformador dessa mesma sociedade, a partir da compreensão crítica da opressão que está submetido, recriando sua maneira de pensar (ler) o mundo.

Emancipação do Oprimido

A partir desse tema da emancipação humana, os três pensadores citados possuem uma relação entre si. Enquanto Kant aborda o aspecto *moral* da emancipação, como saída do indivíduo da menoridade através de sua autodeterminação racional, Marx contempla o elemento *político* da emancipação humana, tratando da contradição que existe entre Estado moderno e sociedade civil, ao passo que Adorno traz para esse debate o problema *social* da indústria cultural enquanto manipuladora do indivíduo e entrave para construção de sua autonomia. Esse quadro teórico moral-político-social da emancipação humana converge para o surgimento da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Essa leva, teoricamente, em consideração toda essa caminhada da humanidade em busca de sua construção emancipatória, porém, é sobretudo na prática que a pedagogia do oprimido se destaca. Ela é uma teoria propositiva. Além de abordar conceitos, estabelece estratégias e métodos de superação da contradição que existe na sociedade entre opressores e oprimidos. Em Paulo Freire a emancipação deixa de ser somente uma proposta filosófica, social ou crítica, mas

passa a ser fundamentalmente uma tarefa educacional, direcionada especificamente para a práxis pedagógica.

Dentro da proposta de Freire, emancipação ganha o significado de *humanização*. Humanização essa que se opõe e luta contra a desumanização. As duas, “[...] dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” (FREIRE, 2005, p. 32). A desumanização é fato histórico, a humanização é vocação humana. O homem é projetado para ser mais. Se a ordem existente não possibilita isso, ela não está de acordo com a natureza humana, sendo, portanto, injusta.

O caminho da emancipação humana por meio do resgate de sua verdadeira humanização é tarefa histórica do ser humano e está situada num contexto social e objetivo concreto, envolvendo pessoas e comunidades reais. Assim sendo, a pedagogia do oprimido surge como

[...] aquela que tem de ser forjada com ele [oprimido] 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, 2005, p. 34).

A pedagogia de Freire é uma teoria *humana*, pois trata das relações entre as pessoas em seus aspectos de opressão e dominação. É também *social*, pois reconhece que essa opressão está enraizada e reforçada dentro das estruturas da sociedade, em suas leis e instituições. Possui, além disso, a preocupação de ser *luta*, mas luta através da conscientização, ou seja, da aplicação do conhecimento para libertação das pessoas. E por fim, a pedagogia do oprimido, não poderia deixar de ser uma *crítica* da educação tradicional e, ao mesmo tempo, uma *proposta* de construção de outra forma de entender e praticar o conhecimento, a aprendizagem e a escola.

O ponto de partida de Paulo Freire é o fato de que o ensinar veio depois do aprender. “Foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. [...] Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (FREIRE, 2010, pp. 23-24). Na medida em que se afirma a prioridade da aprendizagem, decorre daí uma outra constatação para a compreensão do próprio ensino: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2010, p. 22). Justamente na afirmação de que o sujeito do processo de conhecimento é o educando, Paulo Freire, ao mesmo tempo em que tece sua crítica a educação bancária, também conclui que o educando na construção de sua autonomia pode superar as formas de assujeitamento do bancarismo e construir seu próprio caminho epistemológico.

Na *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire é insistente na necessidade do *pensar certo*. Isso significa, não somente pensar logicamente, mas também eticamente. É a razão pura e a razão prática juntas. O pensar certo propõe pensar o quão errado a educação deixou de considerar o elemento formativo do processo pedagógico. “[...] quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2010, p. 23). É praticamente impossível educar sem formar. O educador que só ensina conteúdos já está automaticamente formando. Está formando um sujeito que se deixa guiar por outros sujeitos, que em posições superiores, orientam e propõe o que ele deve fazer. Não há, portanto, neutralidade na educação.

Esta fundamentação ético-antropológica da educação significa a impossibilidade da separação entre *ser* e *dever-ser*. O processo de conhecimento anda junto com a capacidade de valorar e decidir. Razão e liberdade são categorias constitutivas do ser humano que não podem ser dissociadas.

Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. (FREIRE, 2010, p. 33).

Pensar a educação como formadora do ser humano, tanto no âmbito do conhecimento quanto da ética, implica também no reconhecimento da finitude humana, no seu condicionamento e inacabamento. A partir da constatação de que o ser humano está historicamente em construção, pode-se dizer que ele é um projeto inacabado, e este seu inacabamento reforça sua não conformação com determinado condicionamento histórico.

Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. A invenção da existência a partir dos materiais que a vida oferecia levou homens e mulheres a promover o suporte em que os outros animais continuam, em mundo. Seu mundo, mundo dos homens e das mulheres. A experiência humana no mundo muda de qualidade com relação à vida animal no suporte. (FREIRE, 2010, p. 50).

A faculdade moral e cognitiva do ser humano demonstra seu inacabamento, porque conhecendo e decidindo, homens e mulheres construíram seu mundo na história. Essa característica do ser humano de se autoconstruir e se construir historicamente implica no inevitável confronto com os próprios condicionamentos históricos que ele se encontra. O desejo de ser mais implica na superação daquilo que se é.

Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade. [...] Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. (FREIRE, 2010, p. 53).

Paulo Freire sintetiza a ideia de que o ser humano possui uma necessidade ontológica de superar o condicionamento histórico que se encontra. Isso porque a própria consciência do seu inacabamento implica que ele supere as dificuldades concretas de sua existência. Esse movimento de construção do ser humano é o que Paulo Freire chama de *conscientização*, ter consciência da sua inconclusão e a partir daí buscar ser mais.

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. (FREIRE, 2010, p. 57).

A conscientização do ser humano leva a necessidade da educação. A educação que parte da consciência do inacabamento do ser humano é uma educação que tem como principal função formar esse ser humano. “Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade” (FREIRE, 2010, p. 58).

O reconhecimento do ser humano enquanto processo em construção e ao mesmo tempo ator desse processo, na medida em que consciente do seu inacabamento busca ser mais e supera o condicionamento histórico através da curiosidade epistemológica do pensar certo, esse reconhecimento, coloca a pedagogia de Paulo Freire dentro da perspectiva de uma filosofia da emancipação. Afirmar que a educação forma o ser humano, que este não tem uma essência determinada, mas uma existência concreta e condicionada, que este ser humano tem razão para conhecer e liberdade para decidir, significa retomar as intenções mais nobres do iluminismo, que nunca deixaram de existir no decorrer da história.

A relação que há em Freire entre autonomia e libertação já ocorria no iluminismo, no entanto, o educador brasileiro propõe a libertação em relação às opressões da realidade social injusta causada pelo sistema capitalista, já os iluministas propunham a libertação em relação às opressões causadas pela tradição, pela religião e pelo Antigo Regime. Tanto para os iluministas quanto para Freire, cabe à educação formar um sujeito crítico, que enquanto tal seja capaz de se libertar, se emancipar da condição de minoridade. Nesse sentido Paulo Freire é herdeiro do iluminismo. (ZATTI, 2007, p. 64).

Paulo Freire, portanto, elabora um pensamento que fundamenta uma educação para a emancipação, reconhecendo a autonomia do sujeito racional, que tem conhecimento e liberdade, e que coletivamente, sem negar os saberes construídos na experiência, pode romper com a estrutura social opressora e construir uma sociedade emancipada. O que diferencia a pedagogia de Paulo Freire da proposta de esclarecimento de Immanuel Kant é justamente o reconhecimento de que não basta fundamentar filosoficamente que o ser humano é inacabado e por isso deve buscar sua emancipação, mas também ter presente que esta emancipação não ocorre espontaneamente, que o sujeito racional e autônomo do iluminismo precisa ser construído, que suas estruturas morais e cognitivas não estão prontas, ele precisa de educação que lhe de espaço para sua autoconstrução. Portanto, a emancipação depende de uma teoria da ação, que é a ação dialógica que Paulo Freire propõe com alternativa, não somente para a educação, mas para toda a sociedade, no intuito de construir o ser humano, respeitando o outro e superando as estruturas de opressão.

O pensamento de Freire completa a síntese que Kant, Marx e Adorno propuseram. Levando em consideração a ideia de que o sujeito, a partir de sua racionalidade e liberdade, pode atingir uma consciência esclarecida; de que essa liberdade não pode ser vista só

individualmente enquanto benefício do Estado para o homem individual; tendo em vista que a organização social é heterônoma e oprime o indivíduo levando a sociedade à barbárie; enfim, partindo de toda essa base filosófica que desvela as estruturas de submissão, tanto na sociedade quanto no indivíduo, e lhe propõe superá-las para ser mais, Paulo Freire constrói uma pedagogia progressista que serve de base para toda e qualquer proposta de educação popular.

Conclusão

Portanto, a partir dessa reconstrução filosófica, qual conceito de emancipação humana pode ser elaborado? Respeitando as particularidades teóricas dos pensadores citados e também outras leituras possíveis, pode-se dizer que: emancipação humana é uma categoria política que se refere ao uso da racionalidade nos interesses coletivos (Kant); que implica na superação do individualismo e das determinações impostas pelo Estado através da apropriação das forças políticas e sociais dos cidadãos (Marx); que seja resultado de uma educação para a resistência, que sendo crítica das estruturas sociais, possa formar um ser humano autônomo capaz de superar as formas de assujeitamento (Adorno); e, por fim, que representa uma tarefa propriamente educativa, de construir coletivamente a conscientização do inacabamento e a inconclusão do oprimido, criando possibilidades para *ser mais* e superar os condicionamentos históricos, alcançando assim a sua vocação própria: a humanização (Freire).

Na medida em que se assume uma proposta emancipatória, essa visão de emancipação humana, acima exposta, no entender deste estudo, pode servir de base para a prática pedagógica. No entanto, a construção de tal conceito pode ter outras configurações teóricas e, nesse entendimento, não está fechada, podendo ser inclusive constantemente reelaborada.

Referências

- ADORNO, T.W. Educação e Emancipação. In: ADORNO, T.W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Fragmentos Filosóficos (1947) (Dialektik der Aufklärung – Philosophische Fragmente). Disponível em: <<http://kntz.com.br/wp-content/uploads/2009/07/Livro-Dial%C3%A9tica-do-Esclarecimento-Excursos-I-e-II-Adorno-e-Horkheimer.pdf>> Acesso em: 25/05/2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 41ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta: que é o Iluminismo? In: _____ **A paz perpétua e outros opúsculos**. (Trad.) Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2009.
- KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. (Trad) Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70 LTDA, 2007.
- MARX, Karl. A Questão Judaica. In: _____ **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- MENEZES, Edmilson. Kant e a Idéia de Educação das Luzes. In: **Educação e Filosofia**, vol. 14, nº 27, 2000. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewArticle/737>> Acesso em: 27/05/11.

OLIVEIRA, Avelino; OLIVEIRA, Juliana Damasceno. Educação na Crise da Racionalidade: Reflexões a partir de Horkheimer e Freire. In: **Revista Eletrônica “Fórum Paulo Freire”** Ano 1, n.º 1, Julho/2005. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/paulofreire/novo/br/pdf/34.pdf>> Acesso em: 27/05/11.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Marx, a Questão Judaica e os Direitos Humanos**. Revista Sequência, n.º 48, p. 11-28, jul. de 2004. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15230>> Acesso em: 27/05/2011.

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

Notas:

* Especialista em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) de Santa Maria/RS. Técnico em Assuntos Educacionais do IFRS - Campus Bento Gonçalves/RS. tiago.ambrosini@bento.ifrs.edu.br.

¹ O termo Esclarecimento [Aufklärung], enquanto “elevação do ser humano”, pode também ser traduzido por iluminismo ou emancipação.

² Tudo na natureza age segundo leis. 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 só por si não determina suficientemente a vontade, se esta está ainda sujeita a condições subjectivas (a certos móveis) que não coincidem sempre com as objectivas; numa palavra, se a vontade não é em si plenamente conforme à razão (como acontece realmente entre os homens), então as ações, que objectivamente são reconhecidas como necessárias, são subjectivamente contingentes, e a determinação de uma tal vontade, conforme a leis objectivas, é obrigação (Nötigung); quer dizer, a relação das leis objectivas para uma vontade não absolutamente boa representa-se como a determinação da vontade de um ser racional por princípios da razão, sim, princípios esses porém a que esta vontade, pela sua natureza, não obedece necessariamente. (KANT, 2007, p. 47-48).

³ O imperativo categórico é portanto só um único, que é este: Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal. (KANT, 2007, p. 59).

⁴ A finalidade desta escola era fazer uma investigação social sobre a industrialização moderna. Este movimento se iniciou na Alemanha e recebeu o nome de Instituto de Pesquisa Social, criado em Frankfurt em 1924. O Instituto nasceu com uma inspiração marxista. No entanto, adotou uma postura crítica ao marxismo, não levando em conta as ideias como, a "infra-estrutura econômica", "luta de classes".

⁵ Este programa de Kant, que mesmo com a maior má vontade não pode ser acusado de falta de clareza, parece-me ainda hoje extraordinariamente atual. A democracia repousa na formação da vontade de cada um em particular, tal como ela se sintetiza na instituição das eleições representativas. Para evitar um resultado irracional é preciso pressupor a aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento. (ADORNO, 1995, p. 169).

Recebido em fevereiro/2012

Aprovado em maio/2012