



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IZAN RODRIGUES DE SOUZA FORTUNATO

**EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NA OBRA O MESTRE IGNORANTE,
DE JACQUES RANCIÈRE**

**BELÉM
2019**

IZAN RODRIGUES DE SOUZA FORTUNATO

**EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NA OBRA O MESTRE IGNORANTE,
DE JACQUES RANCIÈRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, Linha de Pesquisa em Educação, Cultura e Sociedade, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira.

**BELÉM
2019**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

F745e

FORTUNATO, Izan Souza Rodrigues.

EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NA OBRA O MESTRE IGNORANTE, DE JACQUES RANIÈRE
/ IZAN RODRIGUES DE SOUZA FORTUNATO – 2019.

Orientador: Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação.

1. Emancipação. Lógica Explicadora. Embrutecimento humano. Filosofia da Educação. I Título

IZAN RODRIGUES DE SOUZA FORTUNATO

**EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NA OBRA O MESTRE IGNORANTE DE
JACQUES RANCIÈRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira - Orientador
Universidade Federal do Pará – UFPA

Profa. Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira - Examinadora
Universidade do Estado do Pará - UEPA

Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão - Examinador
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu - Examinador
Universidade Federal do Pará - UFPA

AGRADECIMENTOS¹

Ao Alfa e Ômega, por todas as inspirações, pelo dom da vida e por mais esta conquista em minha trajetória de formação acadêmica continuada.

À família (mãe, filhas e irmãs), pelo apoio e afeto que foram essenciais para a continuidade dessa empreitada intelectual.

Ao Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira, pela valiosa orientação, indicação de referências bibliográficas e pela significativa contribuição, que fizeram a diferença na elaboração do texto dissertativo.

Aos doutores, que compuseram a banca examinadora, por terem aceitado o convite e pela contribuição para com a dissertação.

Aos demais professores da Universidade Federal do Pará e aos colegas de turma com quem dividi o mesmo espaço de conhecimento nos últimos anos.

Aos amigos e a todos que de alguma maneira contribuíram com a produção desta dissertação, meus sinceros agradecimentos.

¹ O presente trabalho dissertativo foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Todo homem faz essa experiência mil vezes em sua vida, e, no entanto, jamais ocorreu a alguém dizer ao outro: aprendi muitas coisas sem explicações e creio que, como eu, também podeis [...] nem eu nem quem quer que seja havia pensado em empregar esse método para instruir os outros. Bastaria dizer à inteligência que dormita em cada um: *age quod agis*, continua a fazer o que fazes, “aprende o fato, imita-o, conhece-te a ti mesmo, é a marcha da natureza” (RANCIÈRE, 2015, p. 35).

RESUMO

A pesquisa realizou um estudo investigativo e reflexivo sobre a emancipação, a lógica explicadora e o embrutecimento humano na educação moderna. Tem-se como objetivo geral compreender em seus desdobramentos as implicações do princípio explicador na formação do educando, tendo em vista a sua emancipação e conseqüente humanização, na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière. Os objetivos específicos são: a) Estudar autores fundamentais que tratam da emancipação do ser humano na educação moderna; b) Situar a contribuição de Jacques Rancière no debate acerca da formação emancipatória no contexto educativo contemporâneo; c) Analisar os pontos principais da proposta formativa contida em *O mestre ignorante* na sua relação à educação instituída. Para o embasamento do construto teórico dissertativo, buscou-se apoio em pensadores e em educadores que refletem acerca do problema da emancipação do ser humano o qual foi problematizada pela filosofia da educação, entre estes: Adorno, Kant e Freire. A metodologia que orientou o desenvolvimento da pesquisa teve como fundamento a pesquisa qualitativa e bibliográfica. Quanto ao tipo de pesquisa, fez-se a opção pela análise de conteúdo. Constatou-se, entre os resultados da investigação, que emancipar e educar, como entende Rancière, passa, inevitavelmente, pelo desadormecer das potencialidades da vontade, pois isso levaria a pensar e enfrentar a inércia intelectual, contrastando o que foi edificado pela lógica explicadora durante o processo da formação subjetiva, para então realizar a fina e delicada cirurgia, necessária para desobstruir a vontade e a potência intelectuais tornadas incapazes devido à inércia que em grande medida casou-se com a lógica explicadora, formando uma só natureza. Por isso, tanto o educador-explicador quanto o educando necessitam sair do assenhoreamento da lógica-explicadora para conquistar a emancipação, que será sempre um exercício contínuo de ascese filosófica do pensamento, na travessia sombria, desértica, dos interditos pedagogizados no mundo social.

Palavras-chave: Emancipação. Lógica Explicadora. Embrutecimento Humano. Filosofia da Educação.

ABSTRACT

This research is an investigative and reflexive study on emancipation, explanatory logic and human brutalization in modern education. It aims at clarifying, in the context of traditional modern education, the implications of the explanatory principle and its consequences to the emancipation of the individual in Jacques Rancière's *The Ignorant Schoolmaster*. Its specific objectives are: a) Study central authors that write about emancipation of the individual in modern education; b) Establish Jacques Rancière's contribution to the debate on emancipatory education in the modern educational context; c) Analyze the main parts of the educational proposition contained in *The Ignorant Schoolmaster* and its relation to current educational practices. This work relied on thinkers and educators whose works reflect upon human emancipation, such as Adorno, Kant and Freire, in order to substantiate the theoretical construct of this research. Qualitative and bibliographic research grounded this work's methodology and the analysis process was accomplished through content analysis. The results obtained in this investigation point to the necessity, according to Rancière, of awaking dormant potentialities of one's will as an indispensable step towards education and emancipation, for it would lead one to reflect upon and to face one's own intellectual inertia, as opposed to what was established through explanatory logic during the process of subjective education. By doing so, one would perform a delicate surgery that is essential to rouse one's intellectual power and intellectual will, once rendered impotent by the inertia and by the explanatory logic that together form a whole. Therefore, both the educator-explicator and the learner must leave explanatory logic's tutelage in order to achieve emancipation, which is a continuous exercise of philosophical ascesis of the thought, a crossing through the arid and somber pedagogical interdictions of the social world.

Keywords: Emancipation. Explanatory Logic. Human Brutalization. Philosophy of Education.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1- CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 10 |
| 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO ESPECÍFICA DO TEMA..... | 10 |
| 1.2 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA | 12 |
| 1.3 PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS DA PESQUISA | 13 |
| 1.3.1 Objetivos da Pesquisa..... | 15 |
| 1.3.1.1 Objetivo Geral | 15 |
| 1.3.1.2 Objetivos Específicos | 15 |
| 1.4 METODOLOGIA DA PESQUISA..... | 15 |
| 1.5 ESTADO DA ARTE: FORMAÇÃO E EMANCIPAÇÃO EM O MESTRE IGNORANTE | 18 |
| 2- EMANCIPAÇÃO DO SER HUMANO NA EDUCAÇÃO MODERNA..... | 26 |
| 2.1 EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NO PENSAMENTO DE KANT | 26 |
| 2.2 FORMAÇÃO, SEMI-FORMAÇÃO E EMANCIPAÇÃO EM ADORNO | 33 |
| 2.3 EDUCAÇÃO, OPRESSÃO E LIBERTAÇÃO NO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE | 39 |
| 2.4 DIÁLOGO ENTRE OS PENSADORES ACERCA DA FORMAÇÃO EMANCIPADORA | 45 |
| 2.5 CONVERGÊNCIAS COM O PENSAMENTO DE RANCIÈRE | 53 |
| 3- EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NO PENSAMENTO DE JACQUES RANCIÈRE..... | 59 |
| 3.1 ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE RANCIÈRE PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA DO SER HUMANO EM A NOITE DOS PROLETÁRIOS | 59 |
| 3.2 O DESENTENDIMENTO: EMANCIPAÇÃO, LIBERDADE E IGUALDADE | 62 |
| 3.3 O ÓDIO À DEMOCRACIA: EMANCIPAÇÃO, REPRESENTAÇÃO E CONSENTIMENTO | 64 |
| 3.4 O ESPECTADOR EMANCIPADO: PARA ALÉM DA APARÊNCIA E DA PASSIVIDADE | 66 |
| 4- O MESTRE IGNORANTE: SUPERAÇÃO DA LÓGICA EXPLICADORA E A EMANCIPAÇÃO DO EDUCANDO | 69 |
| 4.1 LÓGICA EXPLICADORA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EMANCIPAÇÃO DO EDUCANDO..... | 69 |

| | |
|--|------------|
| 4.2 FILOSOFIA COMO CHAVE PROBLEMATIZADORA PARA EDUCAÇÃO DO NÃO EMBRUTECEMENTO HUMANO | 77 |
| 4.3 IGUALDADE DAS INTELIGÊNCIAS COMO AXIOMA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA EXPLICADORA NA EDUCAÇÃO MODERNA..... | 89 |
| 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 98 |
| REFERÊNCIAS | 104 |

1- CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As reflexões e debates a respeito da emancipação dos sujeitos humanos têm ocupado a filosofia e a educação, particularmente nos tempos modernos, persistindo com vigor neste início de século. Nos esforços da filosofia da educação de pensar as finalidades da formação, a emancipação emerge como uma meta relevante, seguindo o fio condutor da tradição do pensamento iluminista, mas indo além dessa.

Neste estudo investigativo, busca-se revisitar o debate do tema emancipação e formação, por meio da análise de pensadores emblemáticos, entre os quais Kant, Adorno e Paulo Freire, embora o foco nesta pesquisa seja a obra de Jacques Rancière, *O mestre ignorante*, que se propõe a tratar da emancipação na perspectiva da educação. Deve-se ressaltar que o tema foi discutido por Rancière em outras obras, como se mostrará no presente estudo².

Nas subseções que seguem ir-se-á ampliar a contextualização do tema, efetuar a problematização do objeto de pesquisa, apresentar os objetivos da pesquisa, a justificativa, a metodologia e, por fim será exibido o estado de conhecimento da temática, circunscrito aos estudos escolhidos que tratam da obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO ESPECÍFICA DO TEMA

Embora se reconheça como se expôs antes, a longa história do tema emancipação no pensamento filosófico e educacional considera-se necessária realizar uma contextualização mais específica do objeto de pesquisa, levando-se em conta a repercussão da obra *O mestre ignorante* nos estudos em Filosofia da Educação no Brasil.

Jacques Rancière, em 1987, publicou na França, *Le maitre ignorant*. Quinze anos depois, em 2002, o livro foi traduzido no Brasil e publicado pela Editora Autêntica, com o título *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*, em uma Coleção intitulada *Educação: experiência e sentido*, coordenada por Walter Kohan e Jorge Larrosa.

O subtítulo acrescentado à tradução brasileira enfatiza o tema central na obra: A emancipação intelectual. Contudo, a ideia paradoxal de um mestre ignorante suscita vinculações com a tradição pedagógica ocidental, pois em certo sentido, Sócrates parecia enxergar o potencial formativo da ignorância, mesmo que Rancière discorde que o filósofo grego tenha sido um mestre ignorante. Associou-se também, *O mestre ignorante* à proposta

² Apenas algumas obras foram escolhidas para mostrar como a categoria emancipação se apresenta no pensamento do autor, tendo em vista a delimitação, o problema e os objetivos da pesquisa.

educativo-pedagógica de Paulo Freire. No decorrer da dissertação, ir-se-á voltar a tais vinculações e apresentar uma posição.

No Estado do conhecimento realizado é possível apreender o tipo de recepção da obra de Jacques Rancière (2015) na filosofia da educação brasileira. De modo particular, enfatiza-se, no momento oportuno a temática formação e emancipação que se constitui em objeto de preocupação do pensamento educacional crítico brasileiro.

Portanto, é neste contexto que se considerou necessária uma análise reflexiva da obra *O mestre ignorante*, tendo como fio condutor o modo de acordo com o qual Rancière (2015) reflete a respeito da emancipação do ser humano e o lugar da educação nesta tarefa. Deve-se reconhecer que essa temática se cinge de um caráter essencialmente político.

O quadro de referência do tema é político e antropológico, e por isso mesmo não se pode deixar de refletir sobre as relações de poder que envolvem a formação da subjetividade. Coerente com isso, o autor expressa a sua preocupação com o que se chama, neste estudo de desumanização, interpretando o que Rancière (2015) denomina de embrutecimento do indivíduo, que pode ser resultado de relações educacionais como ocorrem em muitas correntes.

O embrutecimento humano é correlato de um princípio que deve ser combatido como pressuposto educacional: o da desigualdade das inteligências. Tal princípio político, orientador da educação moderna tradicional é um dos obstáculos mais sérios à emancipação e se relaciona a outro aparentemente inocente e natural nas relações didático-pedagógicas, o princípio explicador.

Noções como as de inteligência, vontade, igualdade e explicação irão ser elucidadas em suas relações constitutivas do processo educacional, não apenas na sua disposição histórica e instituída, como igualmente na sua atualidade e tendo em vista o movimento instituinte de pensar a formação e a emancipação do ser humano. A preocupação com a desumanização e o embrutecimento, assim como os esforços para se pensar uma educação emancipatória tem orientado o pensamento de muitos filósofos da educação. Contudo, a persistência de um tipo de educação que caminha em sentido contrário indica a necessidade de se continuar estudando e problematizando o tema.

Rancière (2015), com a sua obra ajuda a pensar aspectos impensados da lógica explicadora que parece investir-se da força do que foi naturalizada e por isso não deixa ver alternativas. A naturalização dessa lógica é um óbice persistente à emancipação do educando,

de modo que se exige uma ruptura com experiências e formas consagradas de pensar a formação. O grande desafio da emancipação intelectual é encontrar formas de conceder viabilidade ao pensar por conta própria do educando, sem que isso represente um deixar pensar por delegação. Não cabe ao mestre pensar pelo aluno, fazer da inteligência docente uma infinita mediadora que faz da explicação uma cadeia infindável de razões.

Talvez seja preciso admitir o fracasso pedagógico em oferecer a condição de possibilidade da emancipação na sua radicalidade. Provavelmente, tem faltado maior comprometimento por parte do educador para se fazer emancipador: trata-se daquele que ensina a experimentar, sem reservas, a potencialidade da ignorância como móvel do pensamento de quem aprende.

1.2 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

O interesse *prima-facie* pelo tema da pesquisa encontra a sua origem em estudo anterior que realizei na pós-graduação *lato sensu* em filosofia da educação, que discutiu a importância da filosofia para educação em Theodor W. Adorno. A realização da especialização supracitada levou, de certa forma, a entrar em contato com o trabalho primoroso de Jacques Rancière (2015) o qual foi o ponto de partida para a pesquisa e o desenvolvimento posterior e dissertativo acerca dos pontos nodais do texto que aludem ao princípio explicador, à emancipação e à prática educativa, que aqui se associam academicamente à linha de pesquisa educação, cultura e sociedade.

De modo mais específico, a obra *O mestre ignorante* despertou o meu interesse de educador, por trazer implicações que justificam sua relevância para a prática educativa e para a emancipação do educando, ao levar em consideração o questionamento ímpar do princípio explicador, predominante na prática do educador-mestre e nos desdobramentos históricos da educação até a contemporaneidade.

Com efeito, o princípio explicador a ser arguido e as questões relacionadas a ele pela reflexão das ponderações teórico-críticas, na ótica de Rancière (2015) e de outros pensadores são de grande valor contributivo para a educação e para a prática educativa emancipadora, se articulada em outras performances de atuação, se retomada pela chave da filosofia da educação no viés da crítica e autocrítica, efetivando em seu cerne as desarticulações do não embrutecimento intelectual de volição do educando. Para tanto, o labor teórico-crítico se fará pela escavação arqueológica de trabalhos voltados para a questão emancipadora por ser o objetivo de fundo da pesquisa.

Outrossim, este tipo de reflexão que aqui se propõe faz sentido, porque a educação moderna tradicional, apesar das intensas e contínuas críticas, mantém instituídos e vigentes certos princípios que se efetivam no seu *modus operandi*. Continua-se valorizando o mestre que explica e transmite conteúdos em relações verticais, mas por vezes, em relações horizontais e aparentemente não autoritárias.

Mesmo em práticas consideradas inovadoras e exitosas, é possível que se mostrem efetivos, princípios político-educacionais impensados que se incorporam furtivamente na formação dos sujeitos. A obra de Rancière (2015) é uma grande provocação para se repensar o que parece demasiadamente estabelecido, evidente, ou mesmo inocente nas práticas pedagógicas quando se considera a emancipação como objetivo da formação.

É fundamental, pois, desarticular o princípio explicador, pressupondo a possibilidade de urdir outra prática educativa sob a ótica de Rancière (2015), que preconiza o princípio do não embrutecimento humano, que consiste em permitir um ser humano capaz de exercitar por si mesmo o seu potencial intelectual e de volição.

Por fim, o tema sobre a emancipação intelectual de volição do educando embasará seus delineamentos teóricos-críticos nas implicações do trabalho de Rancière (2015), por considerar a pedra angular nas ponderações em curso, pois apontam diretrizes iluminadoras e as pré-condições pelas quais se podem viabilizar, habilitar, suscitar e despertar o educando a sair do labiríntico princípio explicador, sem o fio de Ariadne.

1.3 PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS DA PESQUISA

Pode-se apreender da subseção anterior que a investigação tem como objeto de pesquisa a relação entre formação e emancipação em *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière (2015). Para o embasamento do construto teórico dissertativo, buscou-se apoio em pensadores e educadores que refletem sobre o problema da emancipação do ser humano a ser problematizada pela filosofia da educação, entre estes: Adorno, Kant e Freire.

O estudo, em sua ponderação analítica toma como questão de fundo a emancipação, o princípio explicador e o embrutecimento do educando na educação moderna, com o objetivo de aprofundar as suas implicações em possível prática educativa. Assim, a problemática a ser analisada se expressa no seguinte questionamento: Quais as implicações do princípio explicador na formação do educando, tendo em vista a sua emancipação e conseqüente humanização, na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière?

A exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia que implica no reconhecimento e respeito à singularidade de cada sujeito social em seu exercício de cidadania; o qual envolve de *parsi* a emancipação e o uso livre de sua razão no âmbito privado e público. Para precisar a questão, gostaria de remeter ao início do breve ensaio de Kant (2017) intitulado Resposta à pergunta: o que é esclarecimento? Em sua resposta, ele define a menoridade ou tutela e, deste modo, também a emancipação, afirmando que este estado de menoridade é auto-culpável quando sua causa não é falta de entendimento, mas a falta de decisão e de coragem de servir-se do entendimento sem a orientação de outrem. Esclarecimento, portanto, seria a saída dos homens de sua auto-inculpável menoridade (ADORNO, 1995).

A proposta nuclear de *O mestre ignorante* para a educação emancipadora pode ser instaurada pelo viés da filosofia da educação em outra perspectiva de prática pedagógica em relação ao princípio explicador (ou ordem explicadora) no contexto da atualidade educacional.

Reitera-se a relevância de *O mestre ignorante* para a prática pedagógica atual, tendo como pressuposto a emancipação intelectual-volitiva do educando, como princípio educativo-filosófico, considerando sua contribuição para um aprendizado epistemológico crítico, que de algum modo incentive o educando a desenvolver e utilizar seu potencial intelectual próprio como meio para construir sua cidadania existencial.

A formação precisa libertar-se do princípio explicador como ato pedagógico interventor que impossibilita o exercício do pensamento do educando no grau que o leve a inquerir os conteúdos pedagógicos oriundos do programa da ordem explicadora da educação tradicional moderna. Esse modelo de educação posterga o acesso do ser humano à autonomia e o impede de alcançar sua emancipação intelectual-volitiva e de conquistar sua cidadania intelectual. Daí a fundamental importância da obra em estudo, pelo potencial de instaurar experiências educativas capazes de conduzir o ser humano a se conscientizar da necessidade de uma formação emancipatória.

Rancière (2015) oferece a oportunidade de revisitar um tema recorrente na filosofia da educação, sem que se esqueça o desafio árduo que representa a tarefa de debelar lacunas e realizar acréscimos significativos em uma temática dessa natureza. No entanto, entende-se que este trabalho dissertativo não é um fim em si mesmo, mas uma porta, um caminho para que outras articulações teóricas e críticas enriqueçam o mister educativo.

O espírito que anima a investigação da pesquisa, portanto, contrapõe-se a qualquer perspectiva dogmática que pretenda construir verdades definitivas ou procedimentos didático-pedagógicos como dispositivos de construção de subjetividades. Embora se deixe escapar certa indignação filosófico-pedagógica, pois razão e vontade não se separam, deseja-se movimentar e alimentar o movimento de questionamento do pensamento educacional. Enfim, a dissertação quer manter-se em sintonia com a atitude que O mestre ignorante busca suscitar: a de não deixar cessar a vontade de questionar. Eis uma das chaves elucidativas da educação emancipatória do ser humano.

1.3.1 Objetivos da Pesquisa

Os objetivos a seguir orientarão, juntamente com o problema, o desenvolvimento e a estruturação da dissertação, em conexão com o embasamento do construto teórico dissertativo, que buscou apoio em pensadores e em educadores que refletem sobre o problema da emancipação do ser humano problematizada pela filosofia da educação, entre estes: Adorno, Kant, Freire e Rancière.

1.3.1.1 Objetivo Geral

Compreender em seus desdobramentos as implicações do princípio explicador na formação do educando, tendo em vista a sua emancipação e conseqüente humanização, na obra O mestre ignorante, de Jacques Rancière.

1.3.1.2 Objetivos Específicos

- a) Estudar autores fundamentais que tratam da emancipação do ser humano na educação moderna;
- b) Situar a contribuição de Jacques Rancière no debate acerca da formação emancipatória no contexto educativo contemporâneo;
- c) Analisar os pontos principais da proposta formativa contida em O mestre ignorante na sua relação à educação instituída.

1.4 METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo a respeito da emancipação do ser humano e da sua formação, associado ao princípio explicador, exige para o seu desenvolvimento, o estudo de fontes bibliográficas, fundamentalmente a obra O mestre ignorante, de Jacques Rancière, mas também obras de

autores como Kant, Adorno e Paulo Freire, todos relevantes interlocutores da temática da pesquisa.

Pode-se asseverar, pois, que o problema e os objetivos da pesquisa devem ser desenvolvidos a partir da análise de fontes teóricas, o que permite tipificar a pesquisa como um estudo de caráter teórico-reflexivo e bibliográfico. Em decorrência disso, a investigação se adéqua a um delineamento qualitativo, apropriado à especificidade do objeto e aos dados que serão analisados de modo crítico-reflexivo. Os dados textuais exigem procedimentos de leitura e análise do conteúdo e também apresentam problemas e teses levantados nas obras, buscando a elucidação de conceitos e noções, reconstrução de argumentos e as principais conclusões. Tudo precisa estar orientado pelas próprias interrogações da dissertação.

A compreensão da abordagem qualitativa que se adota na presente investigação leva em conta, por suposto, as especificidades de uma pesquisa amparada em fontes bibliográficas, em grande parte de caráter filosófico. Sendo assim, a caracterização de pesquisa feita por Minayo, Ferreira e Gomes (2007, p. 21) a seguir citada pode auxiliar na fundamentação da opção metodológica escolhida.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Aqui a realidade tratada é, em uma primeira apreensão, de natureza textual, embora essa possa ser interpretada como mediadora de sentidos e significados do mundo extratextual ou apontar para possibilidades de construção de realidades pelos sujeitos, de acordo com as suas aspirações e crenças.

Assim, a perspectiva qualitativa deve cumprir o objetivo de se fazer uma análise de conteúdo bibliográfico de artigos elaborados por estudiosos da temática vinculados à motivação e ao significado do princípio explicador em relação à emancipação do educando e à prática educativa vigente, que é imanente ao processo histórico tradicional educativo.

A análise textual se orienta na elucidação dos temas e conceitos centrais no desenvolvimento da temática, a fim de compreender as relações de força que mantêm a dependência intelectual de volição do educando no contexto da educação e sua implicação no exercício da emancipação. A pesquisa qualitativa aqui empreendida visa interpretar e compreender a lógica explicadora no âmbito educacional, a partir dos enunciados filosóficos-críticos, de modo especial os contidos na fonte principal da pesquisa, a obra O mestre

ignorante, de Rancière (2015, p. 12), como a seguir transcrito para ilustração e que faz referência à noção de ensino-aprendizagem.

Saber se o ato mesmo de receber a palavra do mestre - a palavra do outro - é um testemunho de igualdade ou de desigualdade. É uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma desigualdade a ser "reduzida", ou uma igualdade a ser verificada.

A fim de aceder ao sentido de tal enunciado devem-se levar em conta as palavras, os conceitos e as ligações entre eles, mas também unidades de sentido mais amplas, como o Capítulo, a totalidade do livro, e mesmo outras obras do autor e a literatura crítica. Não se exclui a contextualização histórica, cultural e mesmo biográfica do autor como ingredientes constitutivos das condições de produção de significados.

Reitera-se que tal orientação metodológica, propõe elencar, consultar e analisar, no labor da escavação de sentidos e significados, com a devida cautela, bibliografias, artigos, dissertações e teses, capazes de propiciar consistência à reflexão teórico-crítica à que a dissertação se propõe.

Interessa explorar o conteúdo explícito dos textos, mas também as entrelinhas, os indícios, as pistas e as sugestões que se revelam na leitura. Não se dará menos atenção aos sentidos que se constroem por meio do diálogo que se pode produzir do próprio autor em diferentes obras e a síntese inovadora possível de se constituir por meio do diálogo que se promove entre os diversos autores mobilizados como fontes de pesquisa.

No que concerne ao lugar dos indícios no trabalho de pesquisa, lançou-se mão nesse particular do denominado paradigma indiciário, que ensina a direcionar a análise aos detalhes aparentemente irrelevantes, mas que de fato podem revelar sentidos indispensáveis à compreensão de uma realidade, inclusive a realidade textual.

Com a adoção do paradigma indiciário, intenta-se fecundar e refinar a reflexão analítica de conteúdo, potencializando os procedimentos hermenêuticos de leitura de texto, de modo a fortalecer a estratégia de compreensão dos dados bibliográficos que serão analisados. Assevera Minayo, Ferreira e Gomes (2007, p. 84) que "através da análise de conteúdo pode-se caminhar na descoberta do que está por de trás do conteúdo manifesto, indo além das aparências do que está sendo comunicado". Com mais razão, isso poderá se realizar com a associação do paradigma indiciário, conforme explica Gargani (1983, p. 32),

Para melhor entendimento acerca do paradigma indiciário, tem-se a ideia dos indícios como zonas privilegiadas de uma opaca realidade, através dos quais é permitido decifrá-la, constitui o núcleo do paradigma indiciário ou sintomatológico que começa a penetrar nos âmbitos cognitivos mais variados. A partir do paradigma

indiciário, Ginzburg introduziu uma nova maneira de fazer História, alimentando a ideia de transgredir as proibições da disciplina e ampliando seus limites, em uma abordagem que privilegia os fenômenos aparentemente marginais, intemporais ou negligenciáveis: as estruturas arcaicas e os conflitos entre diferentes configurações socioculturais. Uma abordagem capaz de remontar uma realidade complexa, não experimentável diretamente, que parte da análise de casos bem delimitados, cujo estudo intensivo revela problemas de ordem mais geral e contesta ideias solidificadas sobre determinados fatos e épocas.

Quanto ao princípio explicador, ressalta-se que este se encontra operacionalizado na educação moderna, que se apresenta como um indício a ser investigado com mais propriedade no desdobramento da dissertação em curso, podendo ser explicitamente analisado, perscrutado em sua operacionalidade para trazer a lume o que se oculta na lógica da explicação, ou se a mesma implica na obstrução do exercício do pensamento do ser humano (ou educando) para emancipar-se, ou se mantém adaptado à condição de menoridade intelectual volitiva cognitiva, subalterno às instâncias de poder.

Ginzburg (2009, p. 143) evidencia que,

Mostrar como, por volta do final do século XIX emergiu silenciosamente no âmbito das ciências humanas um modelo epistemológico (caso prefira, um paradigma) ao qual até agora não se prestou suficiente atenção. A análise desse paradigma, amplamente operante de fato, ainda que não teorizado explicitamente, talvez possa ajudar a sair dos incômodos da contraposição entre racionalismo e irracionalismo.

Em linhas gerais, enfatiza-se a importância do paradigma indiciário para desocultar ou rastrear o problema referente à lógica explicadora e a emancipação do educando na educação moderna, considerando que a lógica explicadora não o leva ao caminho de saída da condição intelectual-volitiva e cognitiva de não emancipação, ou o deixa, permanentemente na ilusão de emancipação, conduzida e operada pela lógica da explicação, a qual é a base fundante da prática pedagógica, comumente utilizada pelo educador na educação moderna.

1.5 ESTADO DA ARTE: FORMAÇÃO E EMANCIPAÇÃO EM O MESTRE IGNORANTE

De Luna (2002) enfatiza que o objetivo do Estado da Arte é descrever o estado atual de uma dada área de pesquisa: o que já se sabe, quais as principais lacunas nas quais se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológico. No caso, interessa mais restritamente, apresentar o estado do conhecimento a respeito do tema da pesquisa como se apresenta na filosofia da educação brasileira.

De acordo com De Luna (2002) deve-se em âmbito geral descrever o estado atual de uma dada área de pesquisa: o que já se sabe, quais as principais lacunas que serão encontradas e os entraves teóricos e/ou metodológicos também existentes. São seis os artigos analisados

como ferramentas introdutórias para esclarecer os entraves e as lacunas que por ventura emergirem acerca da formação e da emancipação em O mestre ignorante dispostos abaixo.

Quadro 1: Estudos sobre a emancipação e a formação em O mestre ignorante

| NR | AUTOR | TÍTULO DO ARTIGO | DATA | OBJETIVO |
|----|------------------------------------|--|------|--|
| 1 | VIANA, Nildo | Adorno: educação e emancipação. | 2005 | Salientar que o papel da educação se constitui em evitar a volta da barbárie, isto é o retorno do totalitarismo, do nazismo. |
| 2 | FERRARI, Sonia Campaner Miguel | A tese da igualdade das inteligências e a hipótese comunista. | 2014 | Mapear a relação entre os sujeitos para compreender o papel do reexame da hipótese comunista, a importância da igualdade das inteligências e emancipação e a educação para os dias atuais. |
| 3 | PELLEJERO, Eduardo | A lição do aluno: uma introdução à obra de Jacques Rancière. | 2009 | Recusar a mediação da igualdade das inteligências e emancipação (pelos mestres), quando se trata da educação. |
| 4 | AMBROSINI, Tiago Felipe | Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica. | 2012 | Educar, libertar, emancipar cidadãos para o exercício crítico da cidadania responsável e consciente e não formar somente para servir o mercado capitalista do trabalho |
| 5 | RESENDE, Maria do Rosário Silva | A educação com base em uma formação para a emancipação: uma reflexão. | 2003 | Registrar que a educação na linha de reflexão da autora deve caminhar no sentido da emancipação, levando o sujeito social a fazer uma autorreflexão crítica a partir da formação de sua subjetividade. |
| 6 | VALLE, Lilian do | Pedra de tropeço: a igualdade como ponto de partida. | 2003 | Refletir e oportunizar com mais nitidez e propriedade a questão da igualdade das inteligências, formação e a emancipação do ser humano dentro da sociedade em relação à lógica explicadora. |
| | | | | |

Fonte: Fortunato (2018)

As referências utilizadas constituem um arcabouço bibliográfico significativo para o embasamento lógico do construto da dissertação. Contudo, quer se pontuar que há lacunas que de algum modo deixam certo suscitamento para o exercício do pensamento, tendo como intenção frontal a discussão do tema desenvolvido. As análises dos temas centrais foram feitas a partir das referências bibliográficas, que foram pesquisadas em acervos de instituições de ensino superior públicas e privadas e revistas científicas sobre o tema disponíveis em *sites* oficiais da *Web* e listadas ao final deste estudo, na página destinadas às referências bibliográficas. Chama-se a atenção que se priorizou os artigos elencados, uma vez que são pertinentes para a contribuição da pesquisa vinculada a questão problema da formação e emancipação do ser humano (educando).

O primeiro artigo analisado é o de Adorno, educação e emancipação (2005) de Nildo Viana. Neste escrito se apresenta, em linhas gerais, a educação a partir dos conceitos de barbárie e emancipação, tendo como pressuposto de fundo a questão da barbárie a qual será definida como parte integrante da violência física primitiva, sem haver uma vinculação clara com os objetivos racionais na sociedade.

Viana (2005, p. 1) salienta que “o papel da educação, tal como visto por Adorno é impedir a volta da barbárie, isto é, o retorno do totalitarismo, do nazismo”. Há, em grande parte, uma regressão à barbárie identificada por Adorno e que está relacionada ao sistema ideológico nazista. Desta forma, a preocupação frontal de Adorno é saber de que modo o papel da educação poderia impedir esse regresso à barbárie. Partindo destes elementos introdutórios, pautado no desdobrar da história, na ótica do autor ainda há a possibilidade deste sistema voltar caso a educação não desempenhe um papel fundamental e norteador para gerar no contexto social a possibilidade de instaurar a emancipação em relação ao educando.

Destaca-se ainda, de modo sucinto, alguns elementos que se constituem como obstáculos à emancipação do sujeito social ou o educando, a saber: o campo e sua oposição à cidade, a inclinação para a violência nos grandes centros e as pessoas com traços sádicos reprimidos e que neles habitam. Esses elementos enfatizados podem reativar, na ótica de Adorno, a regressão à barbárie.

Em seu teor crítico, Adorno (1995) faz análise sagaz do sistema educacional moderno, voltando-se para as severidades, a repressão do medo e para o caráter manipulador, definindo-o como consciência coisificada que seria mais apropriadamente chamada de fetichismo da técnica que consiste numa idolatria por coisas, máquinas em si mesmas, pois o fetichismo da técnica cria um laço afetivo do homem com ela, isto é de excesso tamanho que em muito se compatibiliza com o irracional, algo patogênico.

Por fim, Adorno (1995) deixa explícito que Auschwitz foi possível pela seguinte razão: a identificação cega com o coletivo e o preparo para manipular as massas e coletivos. Daí estar relacionado ao sistema educacional moderno, que ainda mantém o educando cativo aos seus preceitos e ensinamentos técnicos-didáticos que não promovem a educação emancipadora.

O segundo artigo intitulado A tese da igualdade das inteligências e a hipótese comunista, de Sonia Campaner Miguel Ferrari (2014) apresenta, de modo explícito, a igualdade de todos por critérios oriundos da produção. Na reflexão de Jacotot, a sociedade

atual não reconhece a desigualdade e a divisão de classes, entretanto, se reconhece como homogênea da produção que está intrínseca à multiplicação das mercadorias e da participação de todos nas funções de liberdade de modo que a sociedade se vê com a função de igualar todos seguindo um padrão derivado da produção.

É necessário enfatizar a tarefa de suma importância da escola para diminuir a distância entre a igualdade propalada e a desigualdade existente. Ferrari (2014, p. 49) infere que “é tarefa da escola igualar e diminuir a distância entre a igualdade propalada e a desigualdade existente”. Reitera-se que a emancipação deve preconizar a saída do sujeito social de sua minoridade intelectual. O objetivo do texto em reflexão leva em consideração o mapeamento da relação entre os sujeitos para compreender o papel do reexame da hipótese comunista, hoje. Por fim, a autora deixa transparecer a relevância do debate sobre a emancipação e a educação para os dias atuais.

No terceiro artigo *A lição do aluno: uma introdução à obra de Jacques Rancière* (2009), Eduardo Pellejero principia com alguns pontos elementares que versam sobre a obra rancieriana, tais como: emancipação, democracia e partilha do sensível. Parte ainda da ruptura em relação ao seu mestre Althusser, o que indica seu próprio caminho de emancipação intelectual na perspectiva de ser seu próprio mestre esteticista na construção de sua própria existência.

Na ótica de Rancière (2009), a política não constitui simples luta pelo poder, mas implica sempre certa partilha do sensível ou mais precisamente uma redefinição das várias formas de ver e organizar o real, dando visibilidade a coisas antes não vistas e ao mesmo tempo abre espaço para trabalhar e descobrir em si uma potência para articular e atuar conjuntamente. A partir daí passa a conceber e a pensar a política como instituição de um tempo diferente, deixando explícito que o sensível pode dar visibilidade e trazer à luz coisas até então ignoradas e, ao mesmo tempo, abrir espaço para que as pessoas possam trabalhar e descobrir em si uma potência articuladora e conjuntamente atuante. Para Rancière (2015), o princípio emancipatório não se reduz a mero ato pedagógico, é profundamente político, tendo como base que a emancipação pode prometer que é um aprender a ser homens iguais numa sociedade regida pela paixão da desigualdade.

A igualdade deve ser entendida como princípio último de toda ordem social e governamental, por conseguinte é a causa excluída do seu funcionamento normal. Pellejero (2009, p. 22) comenta que “a recusa da mediação da igualdade (pelos mestres), quando se trata da educação é a mesma recusa da mediação da igualdade (dos especialistas) quando se

trata da democracia”. A igualdade não reside, portanto, nem em um sistema de formas constitucionais e nem num estado de costumes da sociedade, ela é fundamental e ausente.

A igualdade é atual e intempestiva sempre remetida à iniciativa dos indivíduos e dos grupos que contra o curso ordinário das coisas assumem o risco de verificá-la, de inverter as formas individuais e coletivas da sua verificação. A igualdade e a emancipação são elementos fundamentais do princípio educador-filosófico de Jacques Rancière (2015).

O quarto artigo “Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica”, de Tiago Felipe Ambrosini (2012) parte da consideração que a educação deve motivar como base pedagógica um ensino de competência, que ultrapasse o simples modo prático, mormente utilizado pelo educador, na educação vigente, do saber fazer. Para tanto, a educação nesse segmento filosófico crítico tem como motivação maior, não formar para somente servir o mercado capitalista do trabalho, sua principal meta é reconstruir o perfil-sentido de uma educação que priorize, dentre outras assertivas educativas, a emancipação do sujeito social, mais precisamente o educando, num contexto da educação tradicional vigente, a fim de exercê-la de forma crítica e responsável a sua cidadania. Ambrosini (2012, p. 43) considera que “a emancipação racional do sujeito dentro de uma coletividade é condição de possibilidade de uma comunidade emancipada”.

Por isso, enfatiza-se que a educação como prática pedagógica não pode furtar-se a implementar pelo próprio educador comprometido com o projeto político, social, cultural e democrático, as bases fundamentais do processo emancipador, considerando sua relevância para cunhar cidadão-educandos, emancipados, críticos, éticos e agentes de transformação no contexto social.

Portanto, a educação nesse sentido esboçado, pelo texto em análise, traz elementos oportunos para o construto lógico e prático, na perspectiva da emancipação, uma vez que a educação é um dos pilares que dão sustentação à sociedade de um país, caso venha perder sua meta como educar, libertar, emancipar cidadãos para o exercício da cidadania responsável e consciente, inevitavelmente a sociedade como um todo sofrerá graves consequências em todos os seus segmentos, sejam políticos, culturais, ideológicos e familiares.

No quinto artigo A educação com base em uma formação para a emancipação: uma reflexão, de Maria do Rosário Silva Resende (2003), a autora reflete sobre a educação a partir de uma formação, que tenha como viés a emancipação. A responsabilidade da educação seria a produção de uma consciência de fato verdadeira, diante dessa conotação feita pela autora,

pergunta-se, como poderia ser efetivada essa construção da consciência verdadeira e de autorreflexão crítica?

Sabe-se que o sujeito social, ou educando mais propriamente dito, em relação com a educação vigente, está de algum modo situado entre uma consciência intransitiva para uma consciência transitiva crítica, emancipada. Essa tarefa se dá de modo oneroso devido à subjetividade do sujeito social se encontrar já inter-relacionada às imposições de regras, sejam morais, políticas, ideológicas, culturais e sociais, que são entraves que o sujeito social deveria saber desconstruir a partir de sua própria subjetividade.

Cabe registrar que a educação na linha ensejada pela autora, caminha no sentido da emancipação, levando o sujeito social a uma reflexão autocrítica, a partir de sua subjetividade, pois é nela que se encontra as mais variadas formas de resistências para se fazer a ultrapassagem do estado de consciência intransitiva para uma consciência transitiva crítica, a fim de prescindir das amarras de dominação que perpassam a sociedade e a própria educação.

Resende (2003, p. 39) deixa claro que,

O indivíduo deve ser pensado com uma categoria da sociedade, mediado na origem pela convivência social. Porém, o conceito de indivíduo indica a possibilidade de autodeterminação e autoconsciência do homem, diferenciando-o dessa forma da natureza da sociedade.

Ante ao exposto, fica explícito com o texto supracitado que a educação como força motriz tem a tarefa imprescindível de formar cidadãos emancipados à altura das demandas sociais, se em sua operação não conseguir inserir na prática educacional, o processo da emancipação reproduzirá meramente sujeitos ou educandos adaptados às circunstâncias atuais.

No sexto artigo “Pedra de tropeço: a igualdade como ponto de partida”, de Lilian do Valle (2003), a reflexão oportuniza a se pensar com mais nitidez e profundidade a questão sobre a igualdade, dentro de uma sociedade que tenta dissimular a desigualdade entre os sujeitos sociais.

A obra *O mestre ignorante*, Rancière (2015) trouxe essa importante questão que de algum modo está relacionada à educação moderna, que no seu modo operativo prático não se desligou do método transmitivo da pedagogia tradicional, da transmissão neutra do saber, o qual recai no aprender a aprender.

A pedagogia renovada explora o saber, mas não chega a efetivar a igualdade entre as inteligências, principalmente porque vive sob a égide da hierarquia intelectual, dos que sabem

mais e dos que nada sabem ou dos que sabem pouco; nela até o educador-professor ainda fia-se no mito de sua superioridade intelectual epistemológica, em relação ao educando.

Valle (2003, p. 265) afirma que “não são poucas, ademais, os apelos para que o professor desenvolva a arrogância corporativa que lhe permite, de alguma forma, assumir pública ou intimamente sua superioridade sobre os alunos e sobre os próprios colegas”. A reflexão faz pensar com mais propriedade e visibilidade o contexto ofuscante da educação e a relação do educador e educando, percebe-se como um todo que essa ponderação indicativa deixa entrever que tal atitude se faz presente de modo sorrateiro nas estruturas da educação moderna, e muitas das vezes se traveste como práticas democráticas e gestos políticos de solidariedade, mas por trás está a reprodução imanente hegemônica da imagem do poder de dominação.

Portanto, a educação moderna ainda permanece, em sua grande parte operativa, pedagogizada e submissa aos padrões da ordem social arbitrária, em que os próprios indivíduos ou sujeitos sociais encarnam e desenvolvem em suas práticas cotidianas. Tal fundamentação se torna pertinente para a educação como emancipação, na ótica crítica de O mestre ignorante em Jacques Rancière.

1.6 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Estruturalmente, o estudo dissertativo desenvolvido está organizado em cinco seções. A primeira seção apresenta as considerações iniciais e está subdividido em seis seções: contextualização específica do tema; justificativa da pesquisa; problematização e objetivos da pesquisa; objetivos; objetivo geral; objetivos específicos; metodologia da pesquisa; estado da arte: formação e emancipação em *O mestre ignorante* e, organização da pesquisa.

A segunda seção trata da emancipação do ser humano na educação moderna e está composta por quatro seções: educação e emancipação no pensamento de Kant; formação, semiformação e emancipação em Adorno; educação, opressão e libertação no pensamento de Paulo Freire; diálogo entre os pensadores para a formação da educação emancipadora (no pensamento de Kant, Adorno, Freire e Rancière). A última seção agrega à dissertação a convergência entre os pensadores e o pensamento de Rancière, pois embora havendo em determinados momentos proximidade para que haja também o distanciamento de pensamento. Na verdade, todos em suas especificidades de pensamentos transitam da condição intelectual cognitiva não emancipada para a condição de emancipação.

A terceira seção enfoca a educação e a emancipação no pensamento de Jacques Rancière e está subdividida em quatro seções: atualidade do pensamento de Rancière para a educação emancipadora do ser humano em *A noite dos proletários*; O desentendimento; O ódio à democracia: emancipação, representação e consentimento e O espectador emancipado além da aparência e da passividade.

A quarta seção engendra e evoca considerações pertinentes ao núcleo temático, intitulada O mestre ignorante, de Jacques Rancière, a superação da lógica explicadora e a emancipação do educando e suas seções que tratam acerca da lógica explicadora e suas implicações para a educação do educando; filosofia como chave problematizadora para educação do não embrutecimento humano; igualdade das inteligências como axioma da superação da lógica explicadora na educação moderna. Neste capítulo se articula outro modo de ensinar, aprender, cuja base de norteamo dessa proposta educativa se enuncia na obra O mestre ignorante, não assentada nos moldes da lógica meramente explicadora.

A quinta seção está reservada às considerações finais e exhibe em seu bojo uma síntese geral dos enunciados filosóficos rancierianos patentes na obra *O mestre ignorante*, que deveriam ser referências para a prática educativa moderna, pois a condução do ensino-aprendizagem na proposta aludida é veiculada de maneira mais criativa e dinâmica por parte do educador e do educando e, não por um viés coercitivo, limitado à mera explicação.

2- EMANCIPAÇÃO DO SER HUMANO NA EDUCAÇÃO MODERNA

Nesta seção, pretende-se correlacionar o entendimento de Kant, Adorno e Paulo Freire quanto à educação e emancipação do ser humano com as diretrizes que norteiam a educação moderna. Embora fosse possível pensar o percurso da formação humana dirigindo-se à libertação como um tema presente em Platão, limitado ao período clássico grego, se assim fosse causaria prejuízo à emancipação por meio da educação moderna como ponto de partida para a contextualização histórica da pesquisa.

Kant (2018), representante do iluminismo do século XVIII é um pensador inquieto quanto ao engendramento do ideal emancipatório ao desafiar o ser humano a ousar em pensar por conta própria e com este gesto se abandonar a um estado de menoridade, de tutoria sem justificativa outra que não o medo de assumir a própria capacidade racional. As instituições educativas, como a universidade são convocadas a se engajarem na construção desse ideal que deverá conduzir a humanidade a encontrar a sua melhor configuração em um processo de racionalização que irá, paulatinamente, suprimir a violência, as guerras, os comportamentos irracionais e as opressões estabelecidas pela autoridade que se valem de tradições impensadas.

O Projeto Iluminista de racionalização e desencantamento do mundo, e por que não dizer, de emancipação do ser humano sofreu grande abalo com alguns acontecimentos do século XX, especialmente a ocorrência que levou autores como Adorno a repensar a formação humana e o sentido da emancipação. Paulo Freire, o terceiro pensador que será referido neste estudo dedica parte da sua filosofia da educação à reflexão sobre as possibilidades de humanização dos sujeitos por meio da educação, assim como na busca de compreensão a respeito da relação entre educação e liberdade.

Os quatro autores (KANT; ADORNO; FREIRE; RANCIÈRE), como se mostrará a seguir contribuem de modo significativo com o tema formação e emancipação, mesmo se tendo que admitir que apresentam as suas peculiaridades decorrentes, inclusive, do contexto social, histórico e cultural no qual desenvolveram o seu pensamento filosófico-educacional.

2.1 EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NO PENSAMENTO DE KANT

Ao principiar esta seção considera-se necessário situar o contexto histórico, social e cultural de Kant (DALBOSCO, 2011), considerando sua relevante contribuição sobre a educação, a emancipação e as conexões que há entre o pensamento e o horizonte existencial do pensador. Immanuel Kant nasceu em Königsberg, pequena cidade da Prússia, em 22 de abril de 1724. Era filho de um artesão humilde, que trabalhava com artigos de couro. Sua mãe

chamava-se Ana Regina Reuter, mulher profundamente religiosa, que ministrou a Kant uma sólida educação religiosa, e antes de falecer o internou no *Collegium Fridericianum*, dirigido por Francisco Alberto Schulz, um adepto fervoroso do pietismo.

Kant (DALBOSCO, 2011) estudou no colégio *Fridericianum* e na Universidade de Königsberg, tornando-se, nesta última, professor catedrático depois de alguns anos como preceptor de filhos de famílias ricas. Passaram à história alguns traços marcantes da compleição física e da personalidade do filósofo: a pequena estatura, o físico frágil e o comportamento extremamente metódico e afeito à conservação de hábitos e ao disciplinamento existencial.

Sabe-se que Kant não casou e nem teve filhos. Nascido no século XVIII conseguiu ver nascer o século XIX, pois faleceu em 12 de fevereiro de 1804. Os seus horizontes espaciais foram bem restritos, uma vez que viu toda a sua vida transcorrer na sua cidade de nascimento da qual jamais se afastou (DALBOSCO, 2011). Há de se ressaltar que Kant foi expressivamente influenciado pelo pietismo cristão, corrente doutrinária que implicava certa rigidez moral, quer dizer numa vida disciplinada por preceitos morais e espirituais, cuja base de sustentação era a bíblia que conteria as regras áureas para vivenciar a fé e a prática cristã dos seguidores do pietismo³.

Não se deve pensar que a religiosidade inegável que marcou a educação de Kant (DALBOSCO, 2011) tenha sido um obstáculo intransponível aos valores racionais. Basta que se evoque mais amplamente o contexto no qual viveu o filósofo. Kant (DALBOSCO, 2011) é um homem inserido nas contradições do século XVIII, conhecido como século das luzes ou Iluminismo, período considerado de grande efervescência intelectual filosófica e de culto à razão.

O criticismo kantiano, o seu racionalismo, o vincula ao tempo que se autorreconhece na metáfora da luz, da iluminação, que faz referência à ascensão da razão, cuja aceitação é compreendida como pré-condição para uma vida intelectual emancipada e de autonomia subjetiva em relação à ordem social, à tradição, indo além da ideia de uma emancipação

³“Em síntese, predominou na formação escolar de Kant o estudo do latim e da religião cristã. A seguinte lei escolar fundamental, citada por Vorländer (2003, p. 33), dá-nos uma ideia do domínio que a religião cristã, especialmente o espírito petista, exercia na mentalidade das crianças que estudavam no *Fridericianum*: “Quem quiser empregar bem o tempo de sua juventude, depositando na escola o fundamento de sua felicidade na Terra, deve primeiramente procurar despertar sua lembrança em Deus, dialogando com ele, pois ele está presente em tudo e nos oferece um coração justo e correto. Desse modo, "catequização religiosa e formalização do conteúdo, aliadas ao método baseado na disciplina e nos castigos corporais, marcavam um tipo tradicional de ensino, ancorado exclusivamente na pedagogia da memorização” (DALBOSCO, 2011, p. 21).

ligada à vida natural e instintiva, Kant (2018) transfere o acento da conquista da vida autônoma para o exercício da racionalidade, de modo que cada um possa libertar-se das verdades autorizadas e aceitas sem reflexão. O sentido profundo do iluminismo implica o reconhecimento, por cada um, das potencialidades emancipatórias do pensar por conta própria, levando Kant (2018, p. 63) a observar que,

A saída do homem de sua menoridade, da qual o culpado é ele próprio. 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 sua causa não estiver na ausência de entendimento, mas na ausência de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem.

Pode-se apreender disso, que a possibilidade de o ser humano sair do estado de menoridade está ao alcance de cada um. Assim, atingir a idade da razão emancipadora e a autonomia intelectual é condição indispensável para que o indivíduo se aproprie de seu próprio entendimento sem se submeter à regulação de outrem. O ente humano deve, em sua trajetória histórico-social no mundo circundante, partir da construção racional subjetiva e autoeducativa. Precisa construir a modelagem estética de sua própria vida intelectual, a fim de elaborar, esculpir sua existência a partir da própria subjetividade ontológica. A autoconstrução do sujeito se faz no ponto de intersecção entre o que reflete em seu exercício intelectual cognitivo e o que apreende do conhecimento do mundo objetivo.

Sabe-se que o sujeito do conhecimento está em relação com os outros, não conhece de modo isolado, fora da circularidade cultural, daí a importância de pensar a emancipação como algo que diz respeito a cada sujeito, mas também ao coletivo, ou mesmo à humanidade. O comentário que segue é um extrato abstraído de uma exposição mais ampla, no ponto em que se enfatiza o caráter não meramente individual da emancipação, ao se destacar o seu caráter social, o qual segundo Dalbosco (2011, p. 79),

[...] com base em tal exposição, podemos abordar então, na sequência, a relação entre *Aufklärung* (esclarecimento) e maioria, mostrando que segundo Kant, o ingresso da sociedade humana numa época esclarecida depende da coragem para pensar por conta própria, cujo impulso é obra de um incansável esforço formativo educacional.

Além de se reconhecer o caráter social, e mesmo em decorrência disso, mostra-se o esclarecimento (*Aufklärung*) vinculado à educação como decisão livre de formação, que, portanto, escapa ao desenvolvimento espontâneo da vida natural e exige um gesto autônomo de cada um e da sociedade para se constituírem conscientemente de acordo com as determinações racionais no direcionamento da vontade. Cabe à educação promover o desenvolvimento de uma razão esclarecida, respeitando os seus limites, ligados que estão à finitude humana. Por isso, o pensar por conta própria exige que o sujeito, apropriando-se da

sua racionalidade aceite efetuar a crítica da razão a fim de estabelecer os limites do que se pode conhecer, tendo como foco o que se deve fazer e o que se pode esperar. Note-se que a emancipação exige o autoconhecimento do próprio homem em suas diversas vinculações com o mundo que o cerca.

Um dos sentidos da emancipação em sua relação com a educação se mostra no reconhecimento de que a formação deve ser, em algum grau, autoformação não podendo se constituir com forma imposta de fora e heterogeneamente. Por suposto, a educação assim pensada, pressupõe um educando que superou a tutoria imposta pela condição natural. Mesmo neste caso, a tutoria só pode se estender pelo tempo estritamente necessário.

A pedagogia como orientadora do educar não pode perder de vista a necessidade de não estender demasiadamente a tutoria. O sentido que justifica a formação em última instância é o da promoção da emancipação do ser humano ou educando, levando-o a conquistar por si mesmo sua saída de minoridade para maioridade intelectual.

Observa-se, pois, que a emancipação é melhor elucidada ao ser considerada um processo, um percurso. Nas palavras de Abbagnano (2007, p. 62) a emancipação é,

O processo de libertação da humanidade em relação a qualquer tipo de vínculo religioso, político, econômico etc. que impeça sua plena realização. O ideal da emancipação caracteriza movimentos díspares como o iluminismo, o marxismo, o positivismo etc., e é típico da modernidade e da sua ideia de progresso.

Veja-se, pois, que a emancipação definida por Kant (2018) encontra eco na sua própria filosofia (entendida em sua filosofia como a dura passagem do pensar crítico da minoridade para maioridade), mas a transcende, constituindo-se em um ideal que caracteriza o movimento iluminista e alcança os seus herdeiros, inclusive os críticos. Aproximam-se as noções de emancipação e libertação: em um primeiro momento, o que aprisiona o homem e se impõe como óbice à liberdade é a religião. Posteriormente, o tipo de organização política pode representar um obstáculo; contudo, as desigualdades econômicas, no marxismo, por exemplo, ganham o estatuto de impedimento maior à humanização.

Ainda que normalmente se direcione muitas críticas ao positivismo, ele também se apresenta como um tipo de pensamento que militou pela emancipação humana, apostando-se que neste esforço a racionalidade científico-tecnológica teria um lugar fundamental. Abbagnano mostra que desde Kant (2018), pelo menos, nas suas variadas manifestações, o ideal de emancipação tem mostrado a sua fecundidade. De algum modo, todos comungam a crença na possibilidade de a humanidade progredir, de caminhar para estados mais positivos, de maior liberdade e de aperfeiçoamento.

Sabe-se, pelos exemplos históricos, que a humanidade não tem seguido um caminho reto, linear e sem retornos, de um estado de menor para outro de maior aperfeiçoamento e de crescente emancipação. Tem-se, também, como hoje é sabido, regressos e recuos, de modo que a própria barbárie permanece uma possibilidade da vida dita civilizada.

Kant (2018) parecia mais otimista nas possibilidades da razão, embora não duvidasse da estupidez humana, pois, defendia que o inverso, a recusa da emancipação poderia ser explicada pelo medo, covardia, mas em qualquer que fosse o caso, não se podia eximir o homem da responsabilidade.

Em todo caso, a educação apresenta sempre a sua relevância e lugar privilegiado na promoção da emancipação como a autonomia, que são conceitos que mantêm vínculos, pois têm implicações e sentidos que remetem à questão da minoridade e de sua superação. Ambos indicam a positividade do exercício da vontade livre, da cidadania intelectual frente aos interditos da ordem social dominante, de modo a fomentar o autêntico exercício da razão no contexto público.

Kant (2002) entendia a educação como prática pedagógica, arte e disciplina que devem conduzir o ser humano ou educando a disciplinar suas potencialidades selvagens-anímicas, uma vez que as mesmas podem degenerar em práticas irracionais (barbáries). Devido a isso, a educação desempenha o papel de modelar, direcionar e disciplinar para que o ser humano seja capaz de não se desumanizar. Como evidencia Kant (2002, p. 12),

A disciplina é o que impede ao homem de desviar-se do seu destino, de desviar-se da humanidade, através das suas inclinações animais. Ela deve, por exemplo, contê-lo, de modo que não se lance ao perigo como um animal feroz, ou como um estúpido. A disciplina, porém, é puramente negativa, porque é o tratamento através do qual se tira do homem a sua selvageria; a instrução pelo contrário, é a parte positiva da educação.

Todavia, esse laborioso processo educativo é lento e passa necessariamente pela formação subjetiva seja familiar seja, posteriormente acadêmica. Contudo, o sentido em que Kant (2002) compreende a educação, envolve a cultura, tendo o sentido escolástico, assim como a habilidade, a didática e a formação, a qual tem a conotação pragmática, tendo em vista o aperfeiçoamento do ser humano, conduzindo-o a ser um cidadão que passa a ter seu valor público. De fato, a formação inclui também a questão moral que consiste em dar valor como um todo à humanidade.

Os aspectos elencados sobre a educação, no pensamento filosófico-pedagógico de Kant (2002), de certo modo têm seu lado prático ou moral, os quais implicam na liberdade e na construção da cultura do ser humano. A educação visa, em sua operação, tornar o ser

humano mais humano, um cidadão livre para que possa exercer de forma responsável, ética e prudente a sua cidadania no âmbito público.

Para tanto, nas assertivas filosóficas de Kant (2018) ficam bem entendidas a questão da emancipação e da autonomia intelectual do ser humano, sem as quais diminui o caráter de ser cidadão. Isso leva a educação a se lançar em bases fundamentais, considerando que o ser humano dentre os demais seres é o que mais necessita ser educado, como apontam as considerações kantianas, haja vista que educar tem um sentido que abrange todos os aspectos da vida humana. No entanto, fica explícito e mais visível quando Kant (2002) salienta de forma contundente esse fato relacionado ao ser humano quanto à educação que como criatura é a que mais fundamentalmente necessita de ser educada. Tem relevância iluminadora o que presume o filósofo-pedagogo. Para Kant (2002, p. 11) "o homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação". Consequentemente, o homem é infante, educando e discípulo.

Há de se considerar que a educação, nas assertivas filosófico-pedagógicas kantianas é indispensável para o desenvolvimento integral do ser humano, pois inicia nos primeiros anos de sua existência, uma vez que educar pressupõe emancipar e consiste também na autonomia intelectual. Outro aspecto de destaque a considerar na ótica de Kant (2002) sobre a educação do ser humano é o seu reconhecimento de que cabe ao educar desenvolver as disposições naturais do homem. Pensando desse modo, o filósofo deixa claro o que pertence a uma educação de qualidade, relevante e nobre, pela qual se pode aprimorar, dar forma e cunhar esteticamente a natureza humana, justificando que uma educação elevada é a fonte de todo bem no mundo e o projeto educativo deve ter como meta o exercício cosmopolita, tanto que para o filósofo a educação se apresenta como o mais pertinente problema proposto aos homens.

Na explicitação do lugar da emancipação, faz-se necessário expor o pensamento kantiano a respeito do uso público da razão. No âmbito público, o cidadão deve explicitar a sua capacidade de discernimento, que o habilita a proceder de modo ajuizado sobre as coisas, traduzindo-se em ter a capacidade de distinguir com extrema clareza de entendimento, o que pode ser aceitável e o que não é aceitável, seja de uma doutrina, lei, ou ordem pública. Por conseguinte, o uso público da razão é a capacidade do cidadão como sujeito social de fazer uso livre da sua capacidade de pensar, expressando a maioria intelectual. A noção de

público remete à compreensão de que ninguém formula suas ideias isoladamente, por não ser capaz de formar a si mesmo sem a relação mútua e constante com o outro.

Dalbosco (2011) afirma que o público pode chegar ao esclarecimento, mas tem clareza que jamais poderá atingi-lo de modo absoluto e definitivo. Deixa evidente em sua prédica pedagógica que é no conflito entre as resistências e no modo como o educador e educando as enfrentam que se desencadeará genuinamente o processo pedagógico, pois é na relação com o outro que se constrói a emancipação e a autonomia intelectual, ainda que passe pela subjetividade do indivíduo como sujeito singular.

Esses pontos que foram explicitados, de modo geral deixam entrever que Kant (2002) considera a pedagogia como prática e exercício do pensamento, para se alcançar a emancipação e a autonomia intelectual, tendo como base fundamental a prática pedagógica e o método como forma de pensamento-reflexão.

Em um entendimento mais acurado sobre a questão que trata da educação como prática de emancipação e autonomia, Kant (2018) concebe que a condição para sair da minoridade para maioridade ou mais exatamente inter-relacionada com o esclarecimento, a pedagogia deve ter em sua base operacional filosófico-educativa o grau de autonomia possível para o enfrentamento diante dos condicionamentos naturais, sociais e culturais.

Desta feita, tanto a emancipação quanto a autonomia passam pelo labor próprio do sujeito de ousar em pensar (*sapere aude*) por si mesmo concebendo que esclarecimento é um processo, um movimento, que denota que a saída do estado de minoridade principia com o esforço humano permanente em nexos com a racionalidade e liberdade, para livrar-se dos grilhões tanto internos (subjetivo) quanto externos (sociais), a saída é motivada, movida pelo antagonismo humano da sociabilidade insociável para evitar a predominância destrutiva desse antagonismo, o homem (sujeito social) precisa ter a coragem de pensar por si mesmo.

Dalbosco (2011) entende que o perfil erudito é a capacidade de o sujeito social pensar por si mesmo e que tal conquista não se dá somente através de sua individualidade, mas que a mesma está inter-relacionada pela influência com o outro, haja vista que é impelido a não se isolar e incluí-lo em sua ação, ficando explícito que tanto o ideal da intersubjetividade quanto da democracia está em viva relação com a maioridade, por isso não pode ser alcançada de modo isolado na medida em que pressupõe que deve estar associada com os outros, deixando explícito que se constitui numa meta de todos e não apenas de alguns.

O traço do erudito é parte integrante do pensamento crítico edificado no exame rigoroso das coisas e, sobretudo, vinculado a uma conduta moral adequada. Para tanto, Dalbosco (2011) enfatiza que a concepção cosmopolita em Kant (2018) exige incluir na ação as nações e a humanidade como um todo e não particularmente um grupo ou mais enfaticamente um indivíduo. Esses aspectos que de modo geral estão implícitos na concepção pedagógica mais abrangente kantiana deixam entrever que o ser humano deve estar socialmente relacionado com o outro, tendo o ponto de vista do erudito que como cidadão é capaz de olhar a humanidade prescindindo e indo além dos seus interesses particulares.

No que tange ao cultivo do entendimento na perspectiva específica kantiana fica claro que o seu potencial de diferença não repousa em empregá-lo num ato mecânico, ou seja, assimilar regras, mas ter a consciência da regra que se segue, tendo em vista que o cultivo do entendimento deve ser um ato de reflexão e autoruminamento do que se apreendeu no processo de cognição. Considera ainda que mesmo que uma força racional seja mais elevada que outra, o fato é que todas devem ser desenvolvidas de modo integral e isso pressupõe dentre os diferentes tipos de racionalidade humana, a condição basilar para uma formação moral.

Cabe reiterar que o princípio metodológico no entendimento de Kant (2018) deve conduzir para uma pedagogia da autonomia, levando o educando a experimentar o exercício de pensar por si mesmo, o qual constitui a base elementar para implementar sua liberdade a expressar-se de modo crítico, emancipador e com autonomia intelectual no contexto público onde vivencia sua cidadania.

2.2 FORMAÇÃO, SEMI-FORMAÇÃO E EMANCIPAÇÃO EM ADORNO

O filósofo Theodor W. Adorno nasceu em Frankfurt em maio de 11 de setembro de 1903 e morreu no dia 6 de agosto de 1969. Considerado um eminente sociólogo, filósofo, musicólogo e um dos expoentes intelectuais da Escola de Frankfurt, juntamente com seu amigo Horkheimer. Juntos escreveram a obra expressiva *Dialética do esclarecimento*, em que fazem uma profunda reflexão crítica à indústria cultural em suas mais nuançadas formas de operação.

O pensamento crítico de Adorno (1995) é marcado por sua frontal e nuclear indignação teórica e filosófica, que se ocupa em sondar os alicerces da tão aclamada sociedade contemporânea capitalista. Destarte, quer tocar nos valores que a norteiam, em que estão assentados sob a égide e os pressupostos da famigerada e idolatrada indústria cultural.

Sendo assim, ver-se-á na ótica filosófica adorniana que a empreitada ideológica da indústria cultural visa operar o consumo exacerbado, que está em laços simbióticos com o poder hegemônico de dominação capitalista, que intervém em todos os domínios da vida. Sua operação hegemônica está sob o séquito dominante da razão instrumental, sua coparticipante nesse projeto de coisificação e reificação da vida social.

A investigação e a análise filosófica e sociológica de Theodor W. Adorno sobre a sociedade massificada de consumo e a educação vigente é uma investida crítica ardorosa do século que pretende desnudar sua mais oculta operação ideológica travestida como bem vital de consumo introjetado ideologicamente pela indústria cultural dominante a serviço da hegemonia do capitalismo.

A relevância do pensamento adorniano para a educação é ímpar e significativa, porque revela e desvela sua preocupação tensional de fundo no embate crítico vigoroso contra a barbárie, a coisificação e a reificação do ser humano no que tange à sua subjetividade, ou educando, adaptado mecanicamente pelo sistema pedagógico vigente. Esses pontos nodais da preocupação filosófica crítica adorniana envolve a questão premente da emancipação, a formação e a semiformação do ser humano no âmbito da educação e da sociedade de consumo.

A base enunciativa filosófica crítica adorniana (1995) tenciona cunhar, gerar uma educação e formação (*Bildung*) do ser humano a qual consiste no movimento emancipador em detrimento da semiformação (*Halbbildung*), a fim de implementar por meio de uma formação crítica vigorosa, a emancipação do ser humano, ou educando, no âmbito da educação vigente. Sua intenção filosófica educativa enseja formar sujeitos críticos socialmente consiste no exercício filosófico factual da razão por meio do pensamento que envolve todos os aspectos do ser humano, o qual entende não como, mormente um exercício reificado-reduzido às prescrições meramente pedagógicas, mas imbricado na tensão social com suas relações de forças, visando desobstruir o trânsito do estado de menoridade, para o estado de maioridade e emancipador.

A emancipação exige a travessia onerosa do espírito em seu exercício vital para se libertar dos condicionamentos metafísicos impostos pelo construto lógico hegemônico do capitalismo e da indústria cultural, o que traduz uma sociedade sob o predomínio da heteronomia ainda não superada no atual contexto. Também são evidenciados em sua consideração crítica filosófica o processo democrático e político como afãs da vontade de

cada ser humano como cidadão emancipado, consistindo no esclarecimento, como deixa explícito Adorno (1995, p. 169) em sua enfática admoestação filosófica-pedagógica.

Para precisar a questão, gostaria de remeter ao início do breve ensaio de Kant intitulado “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?”. Ali ele define a menoridade ou tutela e, deste modo, também emancipação, afirmando que este estado de menoridade é auto-inculpável quando sua causa não é a falta de entendimento, mas a falta de decisão e de coragem de servir-se do entendimento sem a orientação de outrem. O esclarecimento é a saída dos homens de sua auto-inculpável menoridade.

A formação na ótica filosófica adorniana concernente ao ser humano, consiste mais aproximadamente na superação da semiformação (*Halbbildung*)⁴, que constitui um ser humano deformado em suas potencialidades subjetivas e intersubjetivas, explicitando a menoridade, a incapacidade de realizar a crítica e autocrítica por meio do exercício disciplinar da razão como autônoma em seu exercício ponderativo no âmbito social público, não subserviente ao ideário do capitalismo e da indústria cultural, cuja base é a reificação e a dominação do ser humano por meio do poder hegemônico do capitalismo, por conseguinte implementa pela razão instrumental o processo multifacetado da coisificação em todos os domínios da vida, segundo Adorno e Horkheimer (1985, p. 41-42),

[...] o processo técnico, no qual o sujeito se coisificou após sua eliminação da consciência, está livre da plurivocidade do pensamento mítico bem como de toda significação em geral, porque a própria razão se tornou um mero adminículo da aparelhagem econômica que a tudo engloba. Ela é usada como um instrumento universal servindo para a fabricação de todos os demais instrumentos. Rigidamente funcionalizada, ela é tão fatal quanto a manipulação calculada com exatidão na produção material e cujos resultados para os homens escapam a todo cálculo. Cumpru-se afinal sua velha ambição de ser um órgão puro dos fins

Nesse processo de formação (*Bildung*) sabe-se que a semiformação (*Halbbildung*) está sempre à espreita da formação, na esteira filosófica adorniana a mesma apresenta como pré-condição a autonomia e a emancipação do ser humano. Contudo, nesse processo fica evidente que a formação degenerou expressivamente no contexto vigente, em semiformação, gestando um sujeito adequado aos parâmetros ideológicos do capitalismo e da indústria cultural, que passivamente consente ao processo de competitividade determinado pelo mercado capitalista.

A formação do ser humano visa possibilitar a autonomia e a emancipação no sentido de exercer sua razão e a crítica como aparato subjacente a sua subjetividade não coisificada e

⁴ Para Adorno e Horkheimer (1985, p. 181-184) [...] Uma semicultura ou semiformação tem o sentido de oposição à simples incultura (uma semicultura ou semiformação) hipostasia o saber limitado como verdade, não pode mais suportar a ruptura entre o interior e exterior, o destino individual e a lei social, a manifestação e a essência. Essa dor encerra, é claro, um elemento de verdade em comparação com a simples aceitação da realidade dada [...]. Contudo, a semicultura em seu modo, recorre estereotipicamente à fórmula que lhe convém melhor em cada caso, ora para justificar a desgraça, ora para profetizar a catástrofe disfarçada, às vezes, de regeneração, o termo semiformação ou semicultura surgiu na Dialética do esclarecimento citado em elementos do antissemitismo.

reificada, pois a formação no conceito mais preciso de Adorno é sempre a formação cultural consistindo na apreensão da cultura pela apropriação subjetiva do ser humano, que não se reduz somente ao espírito, mas também envolve a produção social. Assim, fica mais nítido que a formação é então uma mediação entre o ser humano e a sociedade, entre o espírito, a natureza e a liberdade, o que para Adorno significa o sentido de uma relação dinâmica vital.

A crise da formação cultural que se apresenta atualmente no viés sociocultural e político-ideológico não se constitui um simples objeto da pedagogia, conforme entendia Adorno (1995). Todavia, não se reduz, muito menos se restringe a uma sociologia que justaponha o conhecimento a respeito da formação daquilo que está refletindo. O filósofo enfatiza que não há uma identidade entre os termos, isso deixa explícito e não significa que a pedagogia não tenha valor, pelo contrário, ela é imprescindível, sem, contudo, estar isolada do contexto conflituoso da tensão social.

A semiformação, em seu conceito basilar ou semicultura e em seu sentido formativo, significa (Halb = metade, meio; Bildung = formação), isso não quer dizer que tal conceito signifique em sua articulação uma formação pela metade, ou um sinônimo, mas quer explicitar de modo preciso na ótica adorniana, que tal conceito denota mais diretamente o submetimento e a dominação do espírito pelo fetiche da mercadoria, fixando-o e subjugando-o à conformidade do mundo social, pois a semiformação não se reduz meramente ao espírito, adultera também a vida sensorial.

Segundo Adorno (1995, p. 26),

A perda da capacidade de fazer experiências formativas não é um problema imposto de fora à sociedade ocidental e, não é provocada por intenções subjetivas, mas corresponde a uma tendência objetiva da sociedade, ao próprio modo de produzir-se e reproduzir-se da mesma. Assim, não se pode simplesmente postular uma educação para reavivar a aptidão à formação. Às possibilidades mais reais para isto, ou seja, os processos de trabalho, não solicitam mais as qualidades específicas para tanto, diria Adorno num dos textos a seguir. Rompe-se a relação entre objeto e sujeito vivo, ou seja: mundo sensível e mundo intelectual já não se articulam mais no processo do trabalho, separando-se como trabalho manual e intelectual, portanto são travados também na experiência formativa, que não vem a termo naufragando como semiformação.

A semiformação está em alinhamento estreito com a razão instrumental e com a função social da tecnologia. Ela se apresenta no contexto como crise da formação em seu sentido mais amplo. A crítica adorniana à semiformação é direcionada não só ao capitalismo, mas inclui diversos sistemas de dominação, como, por exemplo, o próprio sistema totalitário de Auschwitz, que despertou em Adorno (1995) mais interesse e profusão crítica sobre as questões que envolviam a educação e a formação do ser humano.

Adorno (1995, p. 119) infere com profunda preocupação em sua crítica admoestativa que “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo, ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la. Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção”.

O pecado hereditário da formação no contexto social, e no âmbito da educação, é oriundo do nicho operacional da razão instrumental, a serviço da indústria cultural e do poder hegemônico do capitalismo, culminando na semiformação, que é um produto coisificado vinculado à subjetividade do ser humano subserviente à técnica e ao fetiche dos produtos veiculados pela indústria cultural para fomentar e retroalimentar o poder enfeitiçante do consumo, a fim de produzir sujeitos (seres humanos), acríticos, domesticados em suas potencialidades pulsionais.

As potencialidades afetivas, pulsionais são cooptadas para satisfazer o delírio compulsivo do consumo potencial da dominação do capitalismo e da indústria cultural, cujo culto se celebra e se firma com a potencialização da barbárie civilizada em suas mais refinadas formas de expressão, que interage na própria subjetividade do ser humano. Mediante as ponderações a respeito da formação, semiformação e emancipação em Adorno se tem a perspectiva deveras importante, que por analogia seria um divisor de águas para se implementar uma outra performance no âmbito da educação vigente.

As implicações associadas à formação, que na ótica filosófica adorniana perpassa pela formação basilar da infância devem em seu construto educativo e performativo levar em consideração a coordenada cardinal do direcionamento para plasmar e urdir diligentemente a capacidade potencial do ser humano com intento para que este exerça sua autonomia e emancipação não determinadas pela coercitiva heteronomia imposta por autoridades, normas e legislações que atuam no âmbito social, que em muitos casos segue-se de modo incauto e cego, daí a advertência factual do grande sinal de Auschwitz enfatizado por Adorno (1995).

A emancipação não se reduz a um método, ela tem em seu movimento a implicação processual educativa filosófica e heurística de autorreflexão, que conduz e reconduz para o contramovimento de rupturas não tendo um segmento linear em relação a uma educação reduzida à técnica, positivista, e de certo modo impõe uma pedagogia que incentiva e substancializa o culto à competitividade, fazendo o jogo da dominação da indústria cultural e do capitalismo hegemônico, que deforma e semiforma o ser humano para uma educação que degenera no contexto vigente em competição, coisificação e como instrumento de poder para aumentar a sua eficiência.

Adorno (1995, p. 21), ao se referir às questões apresentadas registrou em seus estudos que,

A indústria cultural determina toda a estrutura de sentido da vida cultural pela racionalidade estratégica da produção econômica, que se inocula nos bens culturais enquanto se convertem estritamente em mercadorias; a própria organização da cultura, portanto, é manipulatória dos sentidos dos objetos culturais, subordinando-os aos sentidos econômicos e políticos e, logo, a situação vigente.

Mas o papel incisivo e diretivo da emancipação no sentido empregado pela filosofia adorniana, tem como *modus operandis* um perfil bem específico, diametralmente oposto ao da educação hodierna, subserviente à técnica, ao capitalismo e à indústria cultural, haja vista que o apanágio filosófico, lógico e desconstrutivo adorniano tem como objetivo de fundo combater a barbárie e o próprio instinto de destruição, dando-lhes um sentido de embelezamento e direção educativa, que em contrapartida à educação moderna acaba mascarando com práticas pedagógicas ineficientes por desconhecer que tais potencialidades devem ser empregadas em favor da promoção e crescimento individual de cada ser humano.

A partir do pressuposto filosófico e educativo que é superar a justificação, a justaposição heterônoma dos poderes estabelecidos, que são seguidas de modo acrítico sem o peso da reflexão ponderativa, o ser humano se submete e se deixa enredar de forma tácita, sem a autorreflexão, que é essencial para agir de modo politicamente emancipado e refletido mantendo o distanciamento crítico e consciencioso relativo às imposições sub-repticiamente das forças estabelecidas da heteronomia que o poder dominante instaura como norma e diretriz geral de direcionamento político, social, cultural, ideológico e, por conseguinte moral educativo. É aí que se faz proficuamente precisa a ação emancipadora do ser humano, para se posicionar de modo autorrefletido e com autonomia intelectual no enfrentamento a essas instâncias ideológicas de dominação que de certo modo ocultam o sentido de sua hegemonia.

Como infere Zuin, Pucci e Oliveira (2012, p. 109),

O frankfurtiano defende pelo contrário a manutenção de um pensamento que ensina a ler as entranhas de cada objeto analisado. O dado particular contém dentro de si não só suas idiosincrasias, mas também as relações sociais, materiais e históricas que foram responsáveis tanto pela sua essência, como pela sua aparência.

O excerto textual supracitado possibilita compreender que a emancipação é de relevância *sine qua non* para que o ser humano possa exercer sua razão no âmbito público e privado sem as interdições constituídas e legitimadas pelas normas morais civilizadas, que estão em viva relação com o poder da indústria cultural e do capitalismo hegemônico. A emancipação implica precisamente no movimento de não coisificação e reificação da razão, da consciência e do espírito, pois é nesse aspecto iluminador que se propõe a ótica filosófica

adorniana para gestar e implementar outro perfil de educação, que tenha o contramovimento vital no combate educativo, para que a barbárie em suas mais nuançadas e multifacetadas formas não se repita é um labor-missão do educador comprometido com essa tarefa interminável, se assim não for, para que servirá então a educação?

Em resposta ao enunciado, a educação na compreensão adorniana pode em sua ação pedagógica subverter esse quadro de barbárie, cuja missão educativa no contexto vigente encontra-se no processo de estiolamento vital. Essa é a preocupação norteadora da filosofia adorniana para revitalizar a educação e coibir para que Auschwitz não se repita, pois, a formação está subordinada ao trabalho, cuja base se assenta na produção veiculada para satisfazer a cobiça lucrativa do capitalismo. Nesse sentido a ciência e a tecnologia se caracterizam como forças produtivas a serviço da indústria cultural e do capitalismo hegemônico.

Desse modo, fica explícito qual a intenção educativa adorniana considerando a educação como fonte e inspiração fundamental para problematizar, direcionar e conduzir o ser humano para uma perspectiva de autocrítica e de emancipação, levando-o a conquistar sua cidadania intelectual frente às manipulações coercitivas e hegemônicas prescritas pelo *status quo* e sua sucedânea diretriz heterônoma que de certo modo circunda o mundo social, favorecendo a barbárie, a semiformação e a coisificação subjetiva do ser humano. Deve-se então pensar com mais intensiva preocupação prática a educação como a base medular nessa tarefa imprescindível na formação e emancipação do ser humano em Adorno.

2.3 EDUCAÇÃO, OPRESSÃO E LIBERTAÇÃO NO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Paulo Reglus Neves Freire (19/09/1921-02/05/1997) foi um educador, pedagogo e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia libertadora. É também o Patrono da Educação brasileira.

Na ótica freireana em sua articulação pedagógica crítica, quanto à questão nevrálgica sobre o oprimido e a opressão que se dá no bojo da tensão social, cultural, política e ideológica, o educador afirma que a educação deve em sua prática operativa possibilitar e desobstruir o caminho para desenvolver a libertação do ser humano, pois objetiva em sua inferência prática pedagógica, articular a crítica permanente aos obstáculos da opressão, no intento de viabilizar a convivência social democrática e porquanto a humanização do ser

humano, tendo em vista sua condição de oprimido ser menos em sua humanidade, desumanizada pela realidade opressora, que lhe denega ser sujeito e cidadão do mundo.

Desse modo, a preocupação incisiva pedagógica crítica freireana, parte da educação como prática de liberdade, que é fundamental para conduzir o trânsito da libertação-desopressão do ser humano enquanto sujeito político, a fim de assumir sua cidadania e autonomia intelectual como ser humano emancipado diante da realidade opressora e desumanizadora.

A educação inspirada no pensamento de Paulo Freire deve, sobretudo, atuar no âmbito da educação moderna como prática pedagógica da liberdade e também, promover em sua operação didática a autonomia, a crítica dialógica e a interação vivencial democrática entre educador e educando, justamente para tornar-se cidadão emancipado crítico e de permanente autonomia intelectual em relação ao estado da realidade opressora atual.

A relação no cruzamento com o poder hegemônico é tensional, não é de interação democrática e vital, ao contrário, ela é conflitante com as forças potenciais de demonização, de morte, de opressão e de desumanização que envolvem as questões políticas, culturais, ideológicas e, mais precisamente, sociais. Sobre tais assertivas, Freire (2017a, p. 61) deixa explícito que,

Por isso, desde já, salienta-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época.

Dando seguimento à ponderação crítica, a qual expressa de modo notório o pensamento freiriano, que de um todo se delimita a questão de base sobre a educação moderna e sua operacionalidade pedagógica, haja vista que a educação em questão não propõe e não tem como projeto pedagógico no transfundo de seu programa a missão basilar para possibilitar a prática como ato libertador na concepção mais contundente freireana, do educando enquanto ser humano e cidadão do mundo. Por isso mesmo, que é de suma importância a pertinente prática pedagógica como ato de liberdade para que o ser humano seja em sua humanidade denegada pela realidade opressora, cidadão e agente de transformação tanto no âmbito educacional, como na convivência social e onde estiver inserido.

A perspectiva freireana visa estimular e fomentar, pela prática como ato libertador, o desenvolvimento intelectual e cognitivo por meio do processo de aprendizagem, mais exatamente para realizar, pela educação, a saída da consciência mágica, coisificada e oprimida, para uma consciência crítica-libertadora, dialógica, pensante e problematizadora.

Segundo Freire (1987, p. 15),

A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra. Evidencia-se a intrínseca correlação entre se conquistar e se fazer mais si mesmo, e conquistar o mundo, fazê-lo humano.

No entanto, a assertiva filosófico-pedagógica no pensamento freireano implica no exercício constante da crítica dialógica, como prática educativa da liberdade, no movimento contrário ao que é comumente considerado ato pedagógico instrumentalizado, sem a densidade crítica, reduzido à operação técnica de receitas prontas direcionadas pela diretriz tradicional pedagógica com a edulcoração moderna.

Assim sendo, tal procedimento pedagógico, mesmo com a melhor intenção, não conduz o ser humano ou educando, a fazer a crítica ponderativa que é fundamental para efetivar a atitude humanizadora, criativa e desopressora, concernente ao ato libertador e a emancipação. Esse princípio norteador deve ser o *Savoir-Faire* da educação como prática da liberdade no pensamento crítico de Paulo Freire, não pode de modo algum se desviar desse objetivo iluminador e preciso para instaurar na educação moderna, a prática pedagógica como ato libertador e desopressor, intentando para a vivência democrática entre as alteridades devido à necessidade da interação social, considerando que o ser humano não vive isolado em um mundo particular, conforme a fundamentação de Freire (1987, p. 15),

Mas ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo. Se cada consciência tivesse o seu mundo, as consciências se descontraíam-se em mundos diferentes e separados - seriam mônadas incomunicáveis. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente consciência do mundo.

Na assertiva pedagógico-filosófica freireana como ato pedagógico crítico, libertador e desopressor, pode-se aventar a possibilidade constante no embate pedagógico crítico-dialógico, para se efetivar de modo factual a educação, como prática de liberdade, da autonomia intelectual do ser humano, frente à realidade opressora e da própria educação moderna, que não tem possibilitado em sua operação pedagógica tal prática que implemente a emancipação.

Denota-se na educação moderna em sua operação técnica-didática, a qual se traduz em prática que se adapta a um padrão de domesticação da consciência, por não agregar ao processo características de humanização e libertação do ser humano, que continua na condição desumanizada e oprimida, ocultando em sua operação técnica didática a barbárie civilizada, que expressa uma atitude passiva, acrítica, inoperante em estreitos laços de

vassalagem⁵ com o poder hegemônico capitalista, que reduz tudo ao processo de reificação e ao lucro insaciável do mercado. Por isso, é de extrema urgência, a prática pedagógica como ato de liberdade, na educação moderna, para despertar, instar o movimento da conscientização crítica-dialógica do ser humano a qual pode resultar em sua emancipação e autonomia na perspectiva pedagógica freireana, implicando em uma leitura de mundo como ato crítico-político não assentado tão somente na leitura meramente escrita e mecanizada.

É nesse sentido que faz toda diferença a conscientização para ver claro ou além da pseudoconcreticidade que borra-deforma a percepção e daí partir para a prática pedagógica lúcida de enfrentamento com a realidade opressora e as demandas sociais. Uma das mais audazes críticas freireanas se dá a partir do analfabetismo em sua elevação, que não é levado a termo para ser erradicado, ficando somente na pauta da educação.

Assim, também a relação democrática fica na espera de uma verdadeira execução prática, ambos orbitam sob o discurso retórico pedagógico, sem nenhuma consistência para a convivência social, política e cultural. Ademais, a libertação na trama crítica-dialógica freireana se mostra na contramão da pedagogia moderna, que em sua base de sustentação, nutre-se da seiva da educação tradicional, tecnicista e subserviente, do poder hegemônico capitalista, que não enseja fazer a antítese sobre a realidade opressora, mas adapta-se de modo pacífico e alienante diante da condição social atual e suas implicações culturais, políticas e ideológicas.

A educação como prática de liberdade na ótica freireana deixa em evidência sua operação pedagógica o sentido diferencial e desconstrutor, tendo como força propulsora a libertação do ser humano ou educando, uma vez que a opressão está tanto no opressor como no oprimido. E nesse jogo de dominação deve perpassar o potencial de libertação pela prática crítica-dialógica de conscientização, pois ambos precisam de libertação, para de fato saberem conjugar em suas vidas práticas materializando o sentido da convivência democrática, debelando assim a relação diabólica de separação.

O trabalho educativo de libertação e desopressão constitui a base fundante na concepção educativa freireana, é um processo lento, laborioso de duro parto em que o próprio educador deverá se auto-avaliar, a partir de sua própria formação subjetiva, se em sua prática pedagógica está fomentando a mentalidade subalterna, acrítica, colonizada e tecnicizada, ou

⁵ O termo quer explicitar uma relação de submissão-fidelidade, que comporta a seguinte condição: “a vassalagem e o benefício combinados deram origem ao feudo. O benefício é, então, o valor material do contrato feudal e a vassalagem, o valor pessoal” (AZEVEDO, 1999, p.199).

se favorece a prática pedagógica da libertação, como condição imprescindível para que o ser humano exerça sua autonomia e emancipação diante da realidade opressora.

Só assim, poderá superar a contradição que traça a linha que divide o opressor e o oprimido, Freire (1987, p. 35) deixa explícito que “a libertação, por isto é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressor-oprimidos, que é a libertação de todos”.

Portanto, esse labor libertador sob a orientação crítica dialógica freireana não deve ser ignorado pelo educador que tem a missão-tarefa para realizar esse projeto pedagógico como prática de liberdade, embora transpareça ser um tanto utópico, mas é possível realizar tal prática. Ora, a perspectiva de uma educação libertadora entendida na verve crítica freireana, não pode em sua operação estar em um campo neutro, pelo contrário, é na tensão com a realidade opressora que deve ser articulado o movimento crítico dialógico do *fieri* operativo pedagógico para uma ação filosófica libertadora.

Ressalta-se que a reflexão crítica e o pensamento em seu exercício vital filosófico, tendo o viés da filosofia da educação não é suficiente em si mesmo, por isso deve traduzir-se em prática pedagógica e engajamento lúcido, materializando o ato pedagógico libertador-crítico dialógico na realidade opressora.

No entanto, a própria prática pedagógica deve fazer o movimento autocrítico, para não cair no otimismo fácil, resignado e, sobretudo ter a consciência dos pés de barro, em sua operação pedagógica, para dimensionar seus limites, seus alcances, e sempre atentar para as fendas que estão presentes na estrutura de denominação, para enfim trabalhar o processo de libertação. Há de se considerar oneroso processo de parto posto que nesse processo existe entaves e obstáculos a serem enfrentados, a começar pela própria subjetividade do educador e do ser humano, podendo tal processo ser subtraído.

Dá a missão pedagógica de manter a resistência, a persistência, a vigilância, de modo que a postulação teórico-crítico-dialógica freireana não se pauta num fundamento estático, não é um absoluto pedagógico, está aberto ao diálogo e à problematização da educação. Propõe sempre em sua operação pedagógica a ruptura, com o habitual, trivial, *modus operandis*, pedagógico moderno, assentado nos pressupostos tradicionais, técnicos e didatizados.

A proposta crítica freireana, não se adéqua à ordem social dominante, pois tem como motivação subvertê-la, porque ela denega ao outro ser mais em sua humanidade. A educação

na ótica freireana, dentre outras assertivas, prima também em preservar a singularidade do ser humano, sem essa pré-condição pedagógica, a educação degenera em prática domesticadora, instrumentalizadora, manipuladora e mais pontualmente em barbárie civilizada⁶, em que o outro se caracteriza como mero objeto, alienado de suas potencialidades subjetivas, transformado em ser menos em sua humanidade, denegada pela realidade opressora.

A prática pedagógica moderna, não fez germinar no solo da educação, frutos substanciais que potencializem a prática educacional como ato libertador cujo intento seja intervir na estrutura do poder dominante, para cunhar um ser humano capaz de exercer a crítica efetiva e autonomia no âmbito público, no combate à opressão e na construção histórica da desumanização.

A educação moderna está mais para uma função adaptativa que favorece as circunstâncias, cooptada pela razão instrumental, vive o dilema entre o processo de estiolamento vital e sua subalternidade aos parâmetros da hegemonia capitalista, carcomida em sua base pelo abutre da lógica mercadológica, a qual não consegue transvalorar sua prática anêmica. Assim, fica explícito, que o axioma crítico pedagógico freireano é um desafio constante para o educador que assume essa missão na medida em que impõe a árdua tarefa laboriosa, para gestar a educação como prática de liberdade.

Parte-se da hipótese e do reconhecimento que há na pedagogia freireana um pensamento humanizador, ou seja, que o seu pensamento se move entre dois eixos vitais, tendo como base de arguição a perspectiva humanizadora como condição ontológica histórica do ser humano, do seu sentido e valor e, a perspectiva de libertação como afirmação do mundo e da vida. Não há, contudo, uma única chave para compreender seu pensamento como uma totalidade fechada, ou como uma unidade coerente, pode-se buscar outro ponto de partida para trabalharmos por outro viés, a perspectiva da educação e a sua prática de libertação, que sempre será um ato pedagógico inconcluso e aberto.

A educação como prática de liberdade deve partir para o enfrentamento a qualquer lógica que pretenda ser absoluta, a qual pode estar sob o condicionamento inspirador dogmático que expressa uma consciência ingenuamente petrificada na massificação social. As formulações balizadoras freireanas fazem pensar a prática educativa como condição de

⁶ Barbárie civilizada entende-se como um processo histórico, político, cultural e social de modelagem do homem. “Portanto, na origem do processo civilizatório, encontramos sempre a barbárie dos instintos, não a racionalidade de um pacto fundante, a tirania das relações de poder e dominação; não os germes de uma espiritualidade que irradia seus primeiros albores, ao invés disso, as marcas do sangue e a violência das relações de força investindo os corpos” (GIACÓIA JÚNIOR, 2004, p. 192).

liberdade na transição para uma consciência crítica e de autonomia intelectual, na trama perigosa entre a realidade que massifica, deforma e induz o ser humano a percebê-la e internalizá-la de forma ingênua e mágica.

A lógica opressora inventa e recria por sua operação dissimuladora uma realidade aceitável, colorida com os fetiches da alienação que desvia o olhar da sua real intencionalidade. Quer adequar e submeter o ser humano à condição de ser menos e desumanizado em sua natureza ontológica, mantendo-o cativo à realidade opressora como demonstra Freire (2017a, p. 138) em sua articulação crítica,

A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas correlações causais e circunstanciais. A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora, e por isso, julga-se livre para entendê-los conforme melhor lhe agradar.

A educação como prática de liberdade não pode se desvincular da realidade opressora e suas tensões, consiste em aguçar e provocar o pensamento do ser humano para a prática do exercício imperativo, que é libertar o pensamento entendido como o corpo todo em ação, dos condicionamentos domesticadores e alienadores que perpassam a educação e a sociedade, que lhes impedem de ver claro e criticamente as operações que dissimulam a realidade opressora por meio de intenções bem fabuladas como assistencialistas e de democratizações. Contudo, deve-se antever que tal intento oculta os vícios malignos que paralisam o pensamento crítico e libertador, mantendo o ser humano aprisionado à consciência mágica e ingênua, endossando a realidade opressora.

2.4 DIÁLOGO ENTRE OS PENSADORES ACERCA DA FORMAÇÃO EMANCIPADORA

A referida seção tenciona tratar, de modo sucinto, da interrelação entre os pensadores elencados nas subseções precedentes, tendo como ponto axial suas concepções filosóficas acerca de emancipação e formação do ser humano na educação contemporânea com a finalidade de adensar a construção do quadro teórico da dissertação.

Pretende-se aproximar as pertinentes contribuições dos autores supramencionados para a educação visando pensar a aprendizagem como chave prática e filosófica-educativa na busca de uma formação que combata o embrutecimento humano e promova, por sua vez, a emancipação dos educandos.

Embora se situem em diferentes tempos e espaços no mundo concreto, é possível estabelecer afinidades eletivas entre os pensamentos de Kant, Adorno, Freire e Rancière no

que concerne a urgente e premente questão-problema da emancipação do ser humano relacionado à educação, na medida em que eles comungam um complexo e heterogêneo horizonte intelectual, vinculado ao que passou à história das ideias como Iluminismo. O próprio Rancière (2015), apesar da acentuada crítica à tradição filosófica moderna, constrói o seu pensamento educacional retomando como conceito central o de emancipação.

Kant (2008) como se mostrou antes, é o pensador seminal do ideal moderno de emancipação, de modo que os seus conceitos e argumentos são retomados e ressignificados, porque continuam vigorosos e dando o que pensar, mesmo que os óbices à liberdade de pensamento e de ação na constituição da existência do ser humano adquiram, historicamente, novas determinações.

O esclarecimento (*Aufklärung*) é o conceito fundamental na reflexão dos sentidos e significados do “sonho” iluminista de emancipação. Assume a forma de um projeto otimista, grandioso e triunfante. Contudo, como a tradição do pensamento marxista reconheceu, o ideal foi sendo traído pela incapacidade de se universalizar. A própria razão mostrou o seu lado sombrio, empobreceu-se, reduziu-se a um instrumento coisificante.

Freitag (2004), inspirada na teoria crítica adorniana, dirá que a razão iluminista transmuda e se desvia do seu projeto original, emancipatório, e passa a operar tenazmente, em todos os domínios socioculturais, para atingir objetivos instrumentais e contrários ao que se poderia admitir ser um projeto libertador.

Ora, os críticos da razão Iluminista, como Adorno, não desistiram de nenhum modo, do projeto de emancipação. Apenas colocaram sob suspeita a capacidade de uma racionalidade que se transformou em força instrumental e coisificante de atingir objetivos humanizantes. Entretanto, não se desistiu de toda e qualquer possibilidade da razão, pois, essa ainda é capaz de se constituir de outra maneira, recuperando a sua originária potencialidade crítica.

Nesse sentido, é possível voltar o olhar para a proposta originária do Iluminismo. Kant, por exemplo, não induz à razão a se lançar a uma aventura desmedida, pois, preocupou-se em evitar que ela degenerasse em dominação instrumental da vida em seus mais nuançados aspectos.

Em um projeto ponderado de emancipação, Kant (2002, p. 35) deixa ver que a educação deve se constituir como arte-pedagógica a conduzir as potencialidades humanas para uma harmonia educativa-disciplinadora: “[...] na educação, o homem deve, portanto: 1.

Ser disciplinado. 2. Disciplinar quer dizer: procurar, impedir que a animalidade prejudique o caráter humano, tanto no indivíduo quanto na sociedade, portanto, a disciplina consiste em domar a selvageria".

Pode-se dizer que a degeneração da razão instrumental ocorreu por uma incapacidade dos homens contemporâneos de “domar a selvageria”, de evitar a “barbárie” pela separação entre as dimensões produtivas e ético-política da racionalidade. O projeto capitalista de humanidade viu na racionalidade, com exclusividade, um instrumento para transformar a natureza, produzir mercadorias, e, dentro dessa mesma lógica, dominar politicamente os homens produtores.

Freire (2017a) e Adorno (1995) não deixam de compartilhar dessa formulação marxista, o que era, como é óbvio, estranha ao pensamento de Kant (2018), embora, como se observa, o filósofo de Königsberg em seu estudo filosófico percebeu o risco do uso inadequado da razão, por poder levar a desumanização.

A instrumentalização da razão é uma possibilidade que assombra os diversos domínios da existência. Mesmo o pensamento kantiano aponta que o método (instrumento) tem sua importância, mas aduz que o mesmo não pode imputar um sentido determinante, no que diz respeito à ciência moderna e à didática pedagógica.

Conhecem-se os prejuízos que o tecnicismo pedagógico, conduzindo por uma racionalidade instrumental, trouxe às práticas didático-pedagógicas e aos processos de formação dos entes humanos, intensificando os efeitos deletérios da chamada “educação bancária”.

Sem desconhecer as possibilidades e limites da instrumentalidade na efetivação dos objetivos humanos, o método entendido em sua perspectiva filosófico-pedagógica, deve ter uma significação mais ampla e está vinculado de modo singular ao exercício do pensamento, isto é, ao como pensar em seu *modus operandis*, de modo a evitar a menoridade⁷ do ser humano e a sua coisificação (DALBOSCO, 2011).

⁷ É impossível fazer uma tradução exata do termo filosófico alemão (*Aufklärung*) devido a pluralidade de sentidos que cabem nesse conceito, mas o termo esclarecimento (*Aufklärung*) pode ser traduzido como “elevação do Ser Humano”, entendido também como esclarecimento ou emancipação. Diversos motivos nos levam a julgar que, sem ser perfeita, a transcrição pela palavra “esclarecimento” talvez seja de todas a melhor, principalmente porque acentua o aspecto atual da *Aufklärung*, o de ser um processo e não uma condição ou uma corrente filosófica ou literária, que a razão humana efetua por si mesma para sair do estado que Kant chama de “menoridade”, isto é a submissão do pensamento individual ou de um povo a o poder tutelar alheio (KANT, 2018).

A saída da menoridade de que falava Kant (2018) pode exigir um ato de vontade, mas após Marx e Freud (ROUANET, 1987) ficou claro os óbices objetivos, os complexos processos de alienação. Assim, para além do gesto subjetivo de autonomia, o ente humano, como reconhece Freire (FREIRE, 1987, 2017), é chamado a unir o pensamento livre e autônomo à ação, ao engajamento com os outros. Trata-se de assumir outro estágio na coragem e a culpa agora é ligada à inação, ao medo de agir, de exercer a liberdade.

Nesta esteira filosófica educativa Adorno (1995), Freire (2017a,b) e Rancière (2015) concordam com Kant (2018) no que concerne à capacidade cognitiva do homem. Não falta “entendimento” ao ente humano, todos são igualmente inteligentes, são capazes de conhecer. A coragem para se decidir a vontade e o engajamento são atitudes indispensáveis para que, nos termos filosóficos freireano, reflexão e ação se transformem em práxis. Portanto, mesmo que a emancipação possua uma dimensão intelectual, ela jamais se desconecta da ação. O sujeito é intelectual-volitivo, possui uma dimensão existencial prática, só se realiza pelas práxis.

Adorno (1995, p. 181-182), em seu itinerário intelectual, apresenta-se atual e consistente para se pensar a emancipação do ser humano. Contrapõe-se razão instrumental e à indústria cultural porque ambas operam para coisificar o homem, mantê-lo acrítico e heterônomo. Nesse contexto, a formação-cultural se converteu em semiformação e semicultura.

[...] a organização social em que vivemos continua sendo heterônima, 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 as instituições, até a 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.

Nesse sentido, pode-se aproximar Adorno (1995) e Freire (2017a,b) quando esse alude que a formação não se caracteriza por uma fórmula dogmática de acabamento educativo, pois se dá no processo de devir, o qual considera em sua posição filosófica uma permanente formação do ser humano, tanto que enfatiza o exercício crítico, pela qual possa ser gestada uma prática educativa de resistência e dialógica que implica no contramovimento ao estado e condição de submissão cognitiva, segundo Freire (2017a, p. 76).

É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na

resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos. Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo.

Pode-se dizer que Kant (2018, p. 69-70) também em sua reflexão acerca da menoridade lança luz no mesmo direcionamento para se arguir e pensar uma formação na esteira de Adorno (1995), enquanto esclarecimento (*Aufklärung*), sem olvidar de fazer a devida crítica à própria razão (racionalidade), tal princípio se faz necessário com o fito de reconhecer sua finitude e limitação em relação às complexas demandas do mundo circundante, pois se sabe que a razão não dá conta de dissolver toda problemática do mundo social.

Se for feita então a pergunta: “vivemos agora em uma época esclarecida [*aufgeklart*]? A resposta será: “não, vivemos em uma época de esclarecimento [*Aufklärung*]”. Falta ainda muito para que os homens, nas condições atuais, tomados em conjunto estejam já numa situação, ou possam ser colocados nela, na qual em matéria religiosa sejam capazes de fazer uso seguro e bom de seu próprio entendimento sem serem dirigidos por outrem. Somente temos claros indícios de que agora lhes foi aberto o campo no qual podem se lançar livremente a trabalhar e tornarem progressivamente menores os obstáculos ao esclarecimento [*Aufklärung*] geral ou à saída deles, homens, de sua menoridade, da qual são culpados.

Em análise à proposição filosófica kantiana, ela está em conformidade à assertiva filosófica adorniana, a qual estabelece que a emancipação intelectual do ser humano, como princípio de sua formação-pedagógica subjetiva para agir e intervir aos entraves ocasionados pela semiformação cultural e do poder heterônomo social, o qual deverá manter a resistência-vigilância, as sutilezas que engendra a semiformação como assevera Adorno (2005, p. 18),

Caso se renegue simplesmente tal autonomia, o espírito fica sufocado e converte o existente em ideologia, como ocorria quando usurpava ideologicamente o caráter absoluto. A força para isso, porém, não pode surgir ao espírito a não ser do que alguma vez tenha sido a formação cultural. De qualquer maneira, quando o espírito não realiza o socialmente justo, a não ser que se dissolva em identidade indiferenciada com a sociedade, estamos sob o domínio do anacronismo: agarrar-se com firmeza à formação cultural, depois que a sociedade já privou de base. Contudo, a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a auto-reflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu.

Na mesma direção, o pensamento filosófico-educativo rancieriano mantém um elo de proximidade dialogal com os demais pensadores, os quais contemporizam e iluminam o problema da emancipação do ser humano. Para Rancière (2015), a emancipação intelectual do ser humano, está relacionada, sobretudo ao exercício de sua potencialidade intelectual-volitiva. Essa condição só poderá ser superada, quando o próprio ser humano se voltar sobre si mesmo para realizar esse labor subjetivo de autocrítica, e de afirmação de sua capacidade intelectual, na conquista de sua emancipação, como mostra em sua consideração filosófica, Rancière (2015, p. 82, 83),

À vontade, reencontra sua racionalidade no seio do esforço de cada um sobre si mesmo, da autodeterminação do espírito como atividade. A inteligência é atenção e busca, antes de ser combinação de ideias. A vontade é potência de se mover, de agir segundo movimento próprio, antes de ser instância de escolha.

Como Rancière, o pensamento filosófico adorniano, impõe-se a tarefa incansável, de instaurar-plasmar uma formação emancipadora e crítica-criadora. É nesta dinâmica de pensamento contrastante que dialogam, além desses dois pensadores, também os demais aqui implicados.

No âmbito da educação, Adorno (1995, p. 174) pondera que a maneira tecnicizada e didatizada de educar, aciona um tipo de racionalidade que interdita o exercício de reflexão do pensamento como ato para formar e emancipar os sujeitos quando afirma exemplarmente que a própria razão deve ser problematizada.

Creio que filosoficamente é muito bem possível criticar o conceito de uma razão absoluta, bem como a ilusão de que o mundo seja o produto do espírito absoluta, mas por causa disto não é permitido duvidar de que sem o pensamento, e um pensamento insistente e rigoroso, não seria possível determinar o que seria bom a ser feito, uma prática correta.

Porquanto percebe-se que o que Kant (2018) traz para se pensar a educação como prática emancipadora passa, inevitavelmente, pelo exercício problematizador da própria razão, enquanto ato do pensamento em seu percurso vital de autonomia, na contraface da inação educativa tecnicista que reduz e impossibilita tal empreendimento intelectual-volitivo do educando, tão relevante para a contemporaneidade educacional.

No mesmo sentido se posiciona Freire (1987, p. 32) de modo grave e cauto, quando aponta em sua límpida arguição que para emancipar-humanizar faz-se necessário a conquista da autonomia educativa intelectual-volitiva do educando.

[...] aquela [autonomia] 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 de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

Desse modo, reitera-se que a dita educação moderna em seus aparatos didático-tecnocistas, evidencia, por certo, o reflexo histórico da heteronomia do pensamento tradicional-conservador, acentuando-se que o mesmo está bem jungido à prática do educador-explicador moderno que, em decorrência desta, atua a operação da lógica explicadora.

Kant (2018) sob a insígnia do *separe aude* anima o movimento crítico, para se forjar o processo emancipatório-formativo do educando, sobretudo considerando o esforço para não se deixar assenhorear por outrem, tal assertiva filosófica alude uma postura autocrítica e de

autorreflexão, tendo rigor da disciplina para se pensar contra si mesmo, como também sobre todas as instâncias de poder e do próprio saber instituído.

Em virtude dessas ponderações kantianas, traz-se a fundamental e incisiva questão que ressoa e incomoda os ouvidos contemporâneos, que consiste, no que Kant (2018), a seu modo respondeu, sobre a crucial pergunta: o que é a *Aufklärung* e crítica? Isso remete a pensar cuidadosamente esta pergunta, a qual consiste doravante a legitimar a suspeita, a desconfiança ao sistema de dominação existente e ao próprio limite do conhecimento, pois impõe o exercício de pensar proficuamente a emancipação-autonomia, justamente para que ambas não resultem em barbárie, ou em opressão e embrutecimento do ser humano. Isto corrobora em certa medida com o pensamento de Adorno (1995), Freire (2017) e Rancière (2015), que postulam a urgência de se articular outra forma para ensinar e formar numa perspectiva que suscite o pensamento potencial do ser humano, desatrelando-o do mero conteudismo tecnicista, oriundos da operação da razão instrumental, que perpassa pelos subterrâneos do programa educacional moderno.

Freire enuncia em seu labor de pensamento filosófico o ato pedagógico como uma ação de reflexão crítica desopressora-libertadora-dialógica frente à realidade de opressão e desumanizadora do ser humano (FREIRE, 1987). Sua concepção pedagógica contribui para uma formação que contenha a base fundante na emancipação-autonomia intelectual volitiva do ser humano, além de se constituir uma proposta bastante atual, uma vez que a educação moderna atravessa uma profunda crise de qualidade neste aspecto da formação.

Nesse sentido, Freire (2017a) se aproxima dos pensadores Kant (2018), Adorno (1995) e Rancière (2015), na medida em que traz à tona a problemática da formação do ser humano, a qual o reduz à tecnificação direcionada para o mercado de trabalho a serviço da hegemonia capitalista.

Freire (2017a) sabe a importância da utilização didática da tecnologia para a educação; não se refere a ela caracterizando-a como demoníaca, ou seja, nociva à educação. Mas concerne em sua crítica que somente adaptar, adestrar e fixar o ser humano a esse dispositivo de utilidade técnica-didática, não proporcionará, a transitividade crítica-dialógica necessária, para o exercício filosófico de reflexão que conduza o ser humano a sair do estado de subalternidade intelectual, para se humanizar, ser mais, tendo à consciência do inacabamento desse projeto histórico ontológico a ser cada vez mais conquistado no dia a dia de sua história social de opressão, por isso, enfatiza que tudo está no processo de via a ser, ou em devir.

Assim, possibilita-se vislumbrar o pensamento filosófico de Freire como posição crítica consciente sobre a educação, pois, para o filósofo: "Só podíamos compreender uma educação que fizesse do Homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada, tanto quanto possível, criticamente ou com acento maior de racionalidade". (FREIRE, 2017a, p. 119).

A formação educativa deverá ensejar uma educação em que o ser humano seja motivado em seu potencial intelectual-volitivo, na busca diligente no sentido de se educar a nível crítico dialógico e autocrítico, sempre tendo a consciência que a conquista de sua cidadania e a autonomia intelectual, passam pelo laborioso parto subjetivo, de luta e de resistência, no enfrentamento aos domínios do *status quo* opressor que o desumaniza, de acordo com Freire (2017a, p. 105),

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.

Outro aspecto da formação que alude à filosofia freireana tem a perspectiva de estar aberto à dialogicidade com o outro sem a postura intelectual enrijecida no dogmatismo pedagógico que pressupõe um escutar, refletir, pensar com prudência e saber se posicionar com resistência crítica aos emaranhados falaciosos que decorrem da ideologia dominante, pois se sabe que a educação-formação também reflete os imperativos dessa ideologia, que circunda a realidade opressora e educacional na qual o ser humano está inserido, como demonstra Freire em sua filosofia educativa, conforme (FREIRE, 2017a).

O pensamento de Freire (2017a) coaduna-se e enriquece o diálogo aproximativo com a assertiva filosófica kantiana que se propõe a refletir constantemente uma educação-formativa de resistência crítica emancipadora, que consista na subversão dos interditos que obliteram a operação intelectual-volitiva do ser humano na conquista de sua maioridade. Tanto que Kant (2018) assevera em sua elaboração filosófica educativa o exercício filosófico de orientação do pensamento pelo qual a crítica prudente se faça emergir da ação da razão como forma de contramovimento emancipador às tutelas que se impõem por meio da realidade opressora a este exercício fundamental, de liberdade de agir, pensar por si mesmo, sua saída degradante do estado de menoridade (KANT, 2018).

Nesta linha de reflexão, Adorno (1995) considera que o exercício filosófico educativo, para se formar e emancipar o ser humano, está intrinsecamente ligado ao próprio movimento vital do pensamento, que se for enclausurado em fórmulas rígidas pedagogizadas, ou demitido

de sua ação por meio da lógica explicadora-instrumental que tudo quer sancionar no cerne educativo e social expropria o exercício do pensamento para cogitar, intervir, e subverter no cerne educativo e social o poder heterônomo existente, com isso o ganho da educação para formar sujeitos críticos e emancipados será exíguo, pois o pensamento no entendimento adorniano não pode perder sua essência fundamental de suspeitar, de resistir aos poderes mágicos do *status quo*, que tenta a todo custo enredar o pensamento, como enfatiza Adorno (2008, p. 192),

Destarte, o pensamento se submete ao controle social do desempenho não apenas onde isso lhe é imposto profissionalmente como adapta toda sua configuração a ele. Pouco a pouco o pensamento se volta para a solução de problemas encaminhados por terceiros, e em consequência também o não encomendado é tratado segundo o esquema da tarefa. Perdida sua autonomia, o pensamento não se aventura mais a compreender o real livremente e por sua conta isso ele deixa com respeitosa ilusão para os mais bem pagos, e assim se torna mensurável. Ele tende espontaneamente a comportar-se como se a todo instante devesse demonstrar sua utilidade. Mesmo onde nada há para resolver, o pensamento se torna treinamento para algum remoto exercício.

Diante desses pressupostos e indicadores cardinais sob o prisma crítico dos pensadores Kant (2018), Adorno (1995), Freire (2017) e Rancière (2015), o ser humano deve ser o artífice e o protagonista de sua história social e cultural. Nesse sentido, deve estar de posse de sua autonomia intelectual e da emancipação frente aos domínios hegemônicos do poder dominante, que opera em todos os segmentos da sociedade pela razão instrumental a serviço do capitalismo.

2.5 CONVERGÊNCIAS COM O PENSAMENTO DE RANCIÈRE

Nas subseções anteriores foram explicitadas as relações do pensamento de Kant (2018), Adorno (1995) e Freire (2017) com relação ao pensamento de Rancière (2015), no que concerne ao conceito central de emancipação e a outros conceitos conexos, como o de autonomia, criticidade, libertação e liberdade. Pretende-se nessa divisão de subseção, aprofundar e sintetizar as relações entre os autores, tomando como foco o pensamento educacional de Rancière, de modo a aprofundar a síntese relacional e aproximativa. O pensador Rancière em sua obra *O mestre ignorante*, apresenta uma contribuição relevante para se pensar uma prática filosófica educativa acerca de uma formação emancipatória do ser humano.

Rancière (2015) postula a se pensar em uma espécie de (anti)pedagogia que se distancia e rompe com toda lógica da tradição pedagógica instituída e seus derivados. O pensamento rancieriano permite delinear uma prática filosófica educativa que reconhece que

todas as inteligências têm a capacidade para engendrar o exercício da emancipação, partindo do princípio norteador, pelo qual a igualdade é o ponto de encontro vital das inteligências na interação de suas potencialidades.

Valoriza-se a partilha do conhecimento e não a hierarquia-desigualdade que se constituem a lógica do processo histórico educativo tradicional, que pressupõe em seu longo programa pedagogizado, que existem inteligências superiores e inferiores. O que podemos empiricamente enfatizar é que tal processo ocasiona o fosso social entre as pessoas.

Por isso, Rancière (2015) insiste em sua reflexão na afirmação de que toda inteligência tem a capacidade para se emancipar. A igualdade existe como axioma inicial de verificação que necessita ser sempre recolocada na pauta da educação. Rancière (2015) diz que sem a igualdade, o ser humano se embrutece. Por isso supor incapacidade intelectual-volitiva ao educando, em seu processo cognitivo de aprendizagem resulta em interdito à sua emancipação.

Estabelecendo uma comparação com a filosofia freireana, pode-se dizer que a emancipação intelectual-volitiva do ser humano, não acontece por meio de uma consciência intransitiva-mágica-massificada, sem o pensamento crítico ou o pensar certo. A filosofia rancieriana considera que todo ser humano tem a vocação intelectual à igualdade e à emancipação. Rancière (2015, p. 140) depreende que toda inteligência tem à semelhança de igualdade, afirmando que,

Não pode haver um partido dos emancipados, uma assembleia ou uma sociedade emancipada. Mas todo homem pode, a cada instante, emancipar-se e emancipar a um outro, anunciar a outros, esse benefício e aumentar o número de homens que se reconhecem como tais e não mais fazem de conta que são superiores inferiores.

Destarte, Kant (2018) postula que o ser humano se acostuma à condição de menoridade que lhes impedem de exercer sua capacidade intelectual-volitiva, de proceder por iniciativa própria no caminho da emancipação. Sustenta que o ser humano tem condição de realizar sua emancipação-maioridade, livrando-se da vassalagem de tutores. Está em seu alcance refletir, intervir e pensar sua saída desta condição terrível, porque tal enredamento está implícito em sua inércia intelectual.

Kant assevera (2018, p. 65),

Que, porém um público se (aufkare) si mesmo é perfeitamente possível: mais que isso, se lhe for dada a liberdade, é quase inevitável, pois encontrar-se-ão sempre alguns indivíduos capazes de pensamento próprio, até entre os tutores estabelecidos da grande massa, que, depois de terem sacudido de si mesmo o jugo da menoridade, espalharão em redor de si o espírito de uma avaliação racional do próprio valor e da vocação de cada homem em pensar por si mesmo.

Rancière (2015) tem certo vínculo com o pensamento kantiano, ao explicitar que o ser humano tem a capacidade intelectual que lhe é própria para o exercício de sua emancipação, a qual se encontra tolhida por entraves sociais-políticos e ideologias que inviabilizam seu exercício livre, isto é pela própria pedagogização historicizada no cerne educacional que inferioriza e incapacita seu pensamento.

Nesta mesma esteira de pensamento, Adorno (1995 p. 41) insurge postulando que, “o exercício do pensamento para calcar-materializar a emancipação-formação do ser humano, consiste num risco e problema a ser enfrentado diante do poder existente que pressiona diuturnamente sua vida mental, cujo efeito atinge também o educador.”

O educador não pode dissociar de sua prática educativa à possibilidade para encaminhar e conseqüentemente retroalimentar tal perspectiva na educação contemporânea moderna. Posto que isto implica se houver a falta de compromisso tenaz e seriedade por ambas as partes a regressão a barbárie, e a continuação de uma educação que não proporciona a emancipação, mas reforça potencialmente uma sociedade heterônoma, em que a consciência-crítica se domestica convertendo-se numa consciência coisificada-massificada, ou seja, um subproduto do poder dominante, por este motivo Adorno (1995, p. 181) propõe que,

Se atualmente ainda podemos afirmar que vivemos numa época de esclarecimento, isto se tornou muito questionável em face da pressão inimaginável exercida sobre as pessoas, seja simplesmente pela própria organização do mundo, seja num sentido mais amplo, pelo controle planejado até mesmo de toda realidade interior pela indústria cultural. Se não quisermos aplicar a palavra emancipação num sentido meramente retórico, ele próprio tão vazio como o discurso dos compromissos que as outras senhorias empunham frente à emancipação, então por certo é preciso começar a ver efetivamente as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização do mundo.

Além do mais, a filosofia adorniana faz pensar, no vertiginoso perigo parasitário que espreita a fantasia do ser humano, pela sedução da multimídia, pois sabe que a indústria cultural infunde e estimula o vício compulsivo do consumo, o qual fragiliza a ação crítica, e debilita a possibilidade subjetiva para arguir uma postura de resistência mais precisamente ao que é desnecessário supérfluo. De forma que Adorno (1995) faz pensar uma educação que valoriza a formação e a reflexão, o senso crítico e a emancipação do ser humano, a qual seja capaz de instaurar uma prática-ação-educativa, que faça o educando se engajar na tensão da realidade-opressora de modo crítico-reflexivo e emancipado.

Em correlação, as postulações filosóficas dos demais pensadores acerca da formação-emancipação do ser humano, Freire (2017b) ensina que a libertação do ser humano passa fundamentalmente pela subjetividade, em relação dialética com a objetividade, em um

movimento marcado pela práxis, constituída das relações inter-humanas e dessas com a natureza, de modo que o homem possa exercer a sua condição de sujeito no longo processo de libertação.

Freire (2018) e Rancière (2015) atribuem um importante papel pedagógico à ignorância, que não é um dispositivo intelectual volitivo absoluto. O mestre ignorante para Rancière (2015) é aquele sujeito-educador que dialoga, suscita e revela a inteligência a ela mesma; tal prática experimental é fundamental na liberação do potencial da razão (intelecto-vontade), entendido como movimento coeso de ação, pelo qual a ciência não pode lhe atender, já que um ignorante pode, os demais podem em sua ação intelectual-volitiva se emancipar.

Rancière (2015) lança por sua filosofia provocativa pistas iluminadoras sobre O mestre ignorante o qual pela prática educativa despida-despojada de superioridade, sabe por experiência factual que todo ser humano tem a capacidade intelectual-volitiva para se emancipar a partir deste entendimento Rancière (2015, p. 55) afirma que,

A prática do mestre ignorante não é um simples expediente que permite ao pobre que não tem tempo, nem dinheiro, nem saber, instruir seus filhos. É a experiência crucial que libera os puros poderes da razão, lá onde a ciência não pode mais vir a seu socorro. O que um ignorante pode uma vez, todos os ignorantes podem sempre. Pois não há hierarquia na ignorância. É o que os ignorantes e os sábios podem, comumente, é isso a que se deve chamar o poder do ser inteligente, como tal.

Diante dessas postulações filosóficas rancierianas, O mestre ignorante vai se formando, no bojo tensional do mundo circundante, onde aprende, repensa sua formação inicial oriunda de outras instâncias sociais-educativas. Sabe do valor que tem a relação com outras alteridades para sua formação e aprendizagem. Nessa trajetória de formação contínua experimenta sua finitude e contingência, aprende por experiência própria que todo ser humano tem a capacidade de aprender que é subjacente ao seu potencial intelectual-volitivo pelo qual sempre aprenderá alguma coisa por si só, sem que haja a intervenção cognitiva-educativa de um mestre-explicador, como fica ressaltado na filosofia rancieriana que toda inteligência humana, tem o mesmo potencial de igualdade para aprender e compreender isto é, aquiescer o conhecimento por sua ação cognitiva, sem que seja necessário recorrer à lógica da explicação, daí Rancière (2015, p. 64) deixa evidente que,

Não há performances pedagógicas especiais a serem esperadas de um jardineiro emancipado, ou de um mestre ignorante em geral. O que pode essencialmente um emancipado é ser emancipador: fornecer, não a chave do saber, mas a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera como igual a qualquer outra e considera qualquer outra como igual à sua.

A assertiva filosófica propositiva rancieriana aponta consideravelmente o fulcro vital de entendimento educativo a que se propõe sua filosofia, e o caminho a ser trilhado para que

às inteligências alcancem o convívio-partilha das igualdades sem se obstruírem de suas singularidades no exercício da emancipação.

Enfim, o espectro filosófico e o entendimento de cada pensador explicitam em linhas gerais nesta seção, que cabe ao educador a tarefa inelutável para arguir e instaurar no âmbito educacional à prática educativa filosófica, que consiste em formar-emancipar. Os mesmos em suas reflexões consideram que todo ser humano tem o potencial para se emancipar, desde que lhes permitam fazer o exercício de suas potencialidades (intelectual volitiva), contudo devem independentemente disto ousar sair da condição de não emancipação e assumir os riscos que esta impõe a fim de pensar-repensar sua existência no caminho granítico para auto-superação de si mesmo justamente para deixar de ser hospedeiro do educador-explicador, devido à inoperância de sua inércia intelectual-volitiva, a qual lhe acomoda à lógica explicadora, ou seja, se submete à vassalagem da lógica bancária, no dizer freireano.

Tal empreendimento pedagógico filosófico não se inspira num idealismo inócuo, e nem por um otimismo cego, uma vez que os pensadores compreendem o limite de suas postulações para a educação, cujo labor entendem como um oneroso processo inconcluso a ser sempre retomado pela dura reflexão filosófica na seara pedagógica tradicional-moderna-tecnificada que mantém resistência a este empreendimento pedagógico filosófico.

Assim também a filosofia freireana se aproxima e dialoga com essas assertivas, ao ponderar e pontuar que ensinar-educar deve conduzir o ser humano ao exercício do bom senso o qual lhe capacita a ir superando-rompendo os hábitos incrustados em sua subjetividade por meio do saber ingênuo, o qual é meramente informacional-técnico correlacionado à consciência massificada, que interdita sua ação potencial para se emancipar, podendo ser superado pelo exercício de sua capacidade intelectual-volitiva de curiosidade epistemológica.

Rancière (2015) pondera neste mesmo viés que a emancipação-formação deve ser conjugada a uma prática educativa filosófica, entendida na perspectiva da superação da desigualdade entre às inteligências que decorre da lógica-explicadora subsumida-rotinizada didaticamente, legitimada pela pedagogia tradicional e moderna, que hierarquiza as inteligências.

Dando seguimento a esta questão tão fígadal da formação do ser humano, Rancière (2015) apesar de se situar na contemporaneidade, estabelece parâmetros filosóficos que fazem pensar a prática educativa em outra perspectiva, desvela a urgência de uma prática que consista no fomento potencializador da emancipação intelectual do ser humano.

Rancière (2015) aproxima-se de Freire (2017), de Kant (2018) e de Adorno (1995), no reconhecimento da necessidade de um combate vigoroso ao embrutecimento humano, na recusa firme à desumanização e opressão que resulta em um ser humano incapaz de intervir criticamente na realidade. Consta-se aqui a manutenção do hífen ressonântico de Rancière com os demais pensadores, pois pressupõe em sua reflexão uma formação que seja capaz de formar sujeitos críticos, e que saibam exercer suas potencialidades intelectuais-volitivas de modo emancipador, que exprima uma educação que não domestica, adéqua, conforma o ser humano em sua vivência atual, ou à lógica explicadora que reflete a imagem da razão instrumental, que certamente expropria o exercício do pensamento.

As vozes de Freire (2017a,b, 1987), Kant (2018), Adorno (1995) e Rancière (2015) são atuais e invocam uma educação um tanto herética para seriedade da educação moderna e contemporânea, acomodadas a princípios que não formam para uma educação crítica-emancipadora. O sentido que problematizam e entendem os educadores estudados acerca da formação-educação do ser humano sempre será um desafio-problema, um hóspede incômodo, e agulhão ao conforto entorpecedor pedagógico vigente daqueles que em todos os tempos sempre estão pretensos a manter as consciências acomodadas. Nesta perspectiva, a filosofia rancieriana, lança luzes basilares para se articular uma educação emancipadora-crítica e libertadora, assim como os demais pensadores.

Enfim, cabe ao educador no contexto atual dar continuidade nesse empreendimento do esclarecimento para instaurar o programa de emancipação intelectual, ou seja, deve lançar as bases fundamentais no cotidiano da educação pelo exercício filosófico de reflexão crítica e autocrítica, permitindo que o educando se faça coparticipante nesse ato filosófico educativo e não somente um ouvinte passivo, adestrado, que reflete a educação moderna, isto é, um sujeito que permanece à margem, na menoridade intelectual, conseqüentemente subserviente da lógica explicadora, que delimita o exercício da razão e suprime em certa medida o movimento vital potencial do pensamento para exercitar o contramovimento em relação à menoridade, postergando a instauração ou a implementação do procedimento emancipatório e educativo do ser humano.

3- EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NO PENSAMENTO DE JACQUES RANCIÈRE

Em várias subseções da seção anterior, o pensamento de Rancière foi situado como parte das preocupações da Filosofia prática e educacional com a emancipação e libertação do ser humano no mundo moderno. Efetuou-se a aproximação entre Kant, Adorno e Freire, com o intuito de estabelecer um contexto comparativo de inserção de Rancière em face do tema.

Nesta seção, dá-se continuidade ao movimento de aproximação ao tema, ao se tratar da emancipação na obra de Rancière. Isso será realizado pelo estudo delimitado de quatro obras fundamentais do autor nas quais se debruça acerca do conceito de emancipação: *A noite dos proletários*, *O desentendimento*, *O Espectador emancipado* e *Ódio à democracia*. Pretende-se mostrar a compreensão desse princípio norteador no pensamento do filósofo e, concomitantemente, evidenciar a relação que tais obras têm com o tema central da dissertação. Para tanto, alguns pontos serão destacados nas obras referidas.

3.1 ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE RANCIÈRE PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA DO SER HUMANO EM A NOITE DOS PROLETÁRIOS

Para uma melhor compreensão sobre o filósofo Jacques Rancière é fundamental visualizar e mapear alguns aspectos de sua biografia, tendo em vista o contexto em que vivencia sua trajetória intelectual. O filósofo nasceu na Argélia em 1940; de nacionalidade francesa, formou-se em filosofia pela *École Normale Supérieure*, professor emérito de Estética e Política da Universidade de Paris VIII, onde trabalhou de 1969 a 2000, tendo se aposentando, posteriormente. Suas influências estão relacionadas à Escola-tradição do marxismo e estruturalismo; suas ideias partem das teorias sobre a democracia e da igualdade radical, segundo biografia inscrita no conjunto de obras do autor e artigos que discorrem sobre elas e que foram materiais teóricos utilizados nesta dissertação.

Aluno de Louis Althusser participou da elaboração de *ler o capital*, ao lado de Étienne Balibar, Roger Establet e Pierre Macherey, além do próprio *Althusser* antes de romper sua relação com o referido professor da *École Normal Supérieure*. Em 1974, Rancière escreveu a lição de *Althusser*, uma crítica à abordagem althusseriana e ao mesmo tempo um testemunho sobre as condições do Partido Comunista e da universidade na França pós 1968, no final dos anos 1970.

Rancière organizou com outros jovens intelectuais, entres estes Arlete Farge e Genevieve Fraisse, o coletivo *Revoltas lógicas (Revoltes logiques)* sob a inspiração do poeta

Rimbaud, questionando as representações tradicionais do social, e publica a revista, *As Revoltas lógicas (Les Revoltes logiques)*. Em contrapartida, volta-se para a questão da emancipação operária e os utopistas do século XIX, mais exatamente Etienne Cabet; realiza uma reflexão filosófica sobre educação e política. Resulta dessa reflexão sua tese de doutorado, em que publica em 1981 com o título *A noite dos proletários*, cuja perspectiva está embasada nos arquivos dos *Sonhos operários*, sobre os operários *saint-simonianos* (PELLEJERO, 2009).

Em outro momento de sua busca filosófica intelectual, reuniu escritos inéditos de Louis Gabriel Gauny (1806-1889), um operário filósofo. Por volta de 1980, Rancière em sua inquietação filosófica se depara e passa a estudar com mais diligência intelectual, a história de Joseph Jacotot, um pedagogo francês, que no início do século XIX questionou radicalmente os fundamentos da pedagogia tradicional.

O estudo sobre Joseph Jacotot culminará na obra *O mestre ignorante*, que trata de *Cinco Lições sobre a emancipação intelectual*. Tal perspectiva de reflexão filosófica rancieriana sob a influência de Jacotot tem como intencionalidade propor o postulado da igualdade das inteligências, em que está relacionado à emancipação intelectual do ser humano, é o que visou perscrutar e discorrer a dissertação.

Entende-se que se constitui como problema no transfundo da educação, a ser articulado, investigado, para um caminho de superação entre educador explicador e o educando, ou seja, o ser humano como sujeito e cidadão social capaz de se emancipar. O propósito de elencar e destacar algumas obras de Rancière tem como objetivo justificar sua inter-relação, com a obra *O mestre ignorante*, e a atualidade de seu pensamento como exercício filosófico educativo, o qual lança pistas para o labor, e construto intelectual volitivo para a emancipação do ser humano. Ver-se-á o contramovimento explicitado em sua postulação filosófica intelectual, que se pronuncia com mais veemência na obra *O mestre ignorante* sobre o problema que envolve a lógica explicadora (ordem explicadora), e o embrutecimento derivado da articulação explicadora.

A escrita filosófica rancieriana tem como apoio inspirativo o embasamento no filósofo-crítico Jacotot por explicitar que todas as inteligências são capazes de compreender, articular e ousar, firmadas em sua potencialidade intelectual volitiva para interagir em seu exercício do pensamento para a emancipação, sem necessitar, no entanto, de um educador explicador.

Segundo a assertiva filosófica de Rancière (2015), a desigualdade que circunda as inteligências na sociedade pode ser verificada sem ser provada por uma teoria, a qual é construída no desdobramento da história social entre os seres humanos. É, sobretudo fruto da imposição da hierarquização dos que detêm o conhecimento. Daí a implicação problemática do estereótipo inventado, construído, pela astúcia dissimulada dos que se sentem superiores.

Sendo assim, haveria uma inteligência inferior, incapaz, para compreender por si só em seu exercício intelectual volitivo o que é exposto, verbalizado sem o direcionamento da lógica explicadora (ordem explicadora). A consistência das provocações filosóficas rancierianas tem como aparato de fundo o suscitamento do potencial intelectual volitivo do ser humano, tendo como exercício filosófico educativo o despertar para a libertação, a emancipação das amarras lógicas da ordem explicadora, ou mais peculiarmente em relação ao mito intelectual construído do educador explicador, seja no âmbito social ou educacional.

Para tanto, chama-se atenção que serão pontuados alguns aspectos sucintos e delimitados de algumas obras do autor estudado que, de certo, mantém estrita relação com o eixo temático da dissertação. Apresenta-se assim um elenco das obras de Jacques Rancière. Destaca-se, inicialmente, a obra *A noite dos proletários* que esboça uma perspectiva, cujo fulcro de preocupação rancieriana se volta para os operários, que ao saírem de suas longas jornadas de trabalho, propunham-se ao exercício da leitura. Revela-se assim, não uma preocupação concernente a exploração dos seus corpos e seu esgotamento. É no contexto do século XIX que Rancière realiza a pesquisa minuciosa nos arquivos sobre os operários, a empreitada como já foi mencionada anteriormente resulta na obra *A noite dos proletários*.

Tal obra quer mostrar a ousadia intelectual dos operários para subverterem a hierarquia, que separavam aqueles que vivem do trabalho de suas próprias mãos, dos que desfrutavam do favorecimento do exercício do pensamento. Em grande parte do delineamento teórico de *A noite dos proletários* mostrou a influência que Rancière recebeu do círculo estruturalista ao qual pertenceu nos anos de 1960.

No decorrer de sua trajetória filosófica intelectual, Rancière, segundo Pellejero (2009) se distanciou de seu mestre em viva ruptura a nível filosófico e político. Nesse sentido, Rancière propõe e realiza uma inversão da leitura marxista, para uma reflexão mais aprofundada e clara do maoísmo, considerando a perspectiva da transformação do mundo. Busca então, em sua incisiva percepção filosófica intelectual política, um entendimento mais atual com inspiração no maoísmo, diferentemente da interpretação clássica dos educadores

marxistas, o qual faz a seguinte pergunta: quem e com que título organizará este mundo? Ou em outros termos: quem e para que educará os educadores? (PELEJERO, 2009).

Portanto, as noites de encontros entre os operários foram constituídas como profundos diálogos que propiciavam trocas subjetivas de conhecimentos, provocando uma reflexão que visava à revitalização da força de consciência crítica e conseqüentemente a emancipação intelectual desejada, diante da dura realidade da dominação capitalista. Essas reflexões, os operários faziam sem sair do contexto onde vivenciavam suas lutas por melhores condições de vida.

Enfim, para Jacques Rancière (1988), *A noite dos proletários* mostra-se entre outras coisas como a tenaz perseverança, ousadia dos operários, marcados pelas longas horas de trabalho, a resistência de sonhar e pensar sua condição proletária de sujeição, os quais em suas preocupações transcendem suas necessidades de salários, ou o tempo de trabalho. Tinham além dessas preocupações mais básicas, a necessidade do exercício filosófico para pensar, refletir para além das necessidades comuns.

Assim, ficam evidente alguns aspectos da obra *A noite dos proletários* delineados de modo delimitado devido sua grande complexidade de reflexão que envolve outros pontos a serem arguidos com mais propriedade. Aqui o intento foi apontar a importância da obra em relação à reflexão dissertativa explícita com base no eixo temático.

3.2 O DESENTENDIMENTO: EMANCIPAÇÃO, LIBERDADE E IGUALDADE

A seguir passa-se para a obra *O desentendimento*, na qual Rancière (1996) esboça uma reflexão tendo como questão central o desentendimento (dissenso) político ao investigar e analisar a filosofia política e a igualdade. Segue-se o objetivo de fundo desta subseção que é apresentar alguns pontos bem delimitados, ressaltando-se que a obra traz uma vasta demanda de questionamentos.

Pontua-se que o escrito mencionado mantém certa relação com a obra *O mestre ignorante*. Reitera-se que se fará menção de pontos cuja preocupação de base é trazer à luz sua contribuição para o enriquecimento dialogal da pesquisa dissertativa. Por isso, buscou-se os devidos pontos que lançam pistas, para um melhor norteamento do desenvolvimento da dissertação.

A reflexão, no que tange ao problema do desentendimento é de grande significado para o exercício filosófico do pensamento, sobre a política e a democracia. De modo que para

o filósofo Jacques Rancière, o desentendimento se dá uma vez que o desconhecimento e o mal-entendido não são potencialmente viáveis para esclarecer e explicar de forma cabal os conflitos políticos.

Assim, fica explícito que o desconhecimento e o mal-entendido, não dão conta de propiciar com mais profundidade a questão que envolve o desentendimento. Além do mais, o desentendimento, de alguma forma tem relação com a fala dos que pronunciam e designam algo, tendo o mesmo sentido falado, porém divergem acerca desse mesmo objeto verbalizado. Também fica evidente no texto que o desentendimento não se refere somente a questão das palavras.

Como afirma em sua inferência Rancière (1996, p. 12),

O conceito de desentendimento pressupõe que um ou outro dos interlocutores ou os dois - pelo efeito de uma simples ignorância, de uma dissimulação concertada ou de uma ilusão constitutiva - não sabem o que um diz ou o que diz o outro. Não é tampouco o mal-entendido produzido pela imprecisão das palavras.

Dessa forma, Rancière (1996) passa a indicar em sua ponderação enunciativa de reflexão, que a palavra filosofia política, não consiste em nenhum gênero, nenhum território, ou especificação da filosofia. Adverte-se também que não é intento de a política refletir sobre sua racionalidade inerente.

É na verdade, um encontro, mas um encontro polêmico, o qual se traduz na evidência de um paradoxo, isto é um escândalo da política, por conseguinte sua ausência de fundamento. Enfatiza que a política só tem existência devido a mediação e efetuação da igualdade, de qualquer pessoa com qualquer pessoa na liberdade vazia de uma parte da comunidade, que desregula qualquer vantagem das partes (RANCIÈRE, 1996).

A crítica de Rancière (1996), concernente à política, a democracia e a filosofia política se desdobra no texto por paradoxos que demonstram à contradição, que inevitavelmente se mostra de modo explícito em relação a essas questões, tão candentes, presentes em nossa sociedade atual.

Consiste assim, em revelar, o jogo de posições dentro da *polis*, a torção, o dano, o litígio, entre os que são privilegiados, e a maior parcela dos excluídos que em detrimento de seus direitos, provocam o mal-estar no funcionamento do equilíbrio da sociedade, ou seja, estimula à fratura da partilha do que é comum. Até porque fica implícito que o *demos* é um ser singular, um ser duplo, caracterizando uma parte da comunidade, os pobres, os quais não têm tanto significado.

Outro aspecto a ser pontuado, se refere, a perspectiva crítica rancieriana, em que é feita a filosofia política, uma vez que se instala o conflito na ordem social, pela divisão do bem comum. Esse conflito se expressa por meio dos que têm o poder de falar, e aqueles que são excluídos pela ordem.

Desse modo pode-se dizer que a volta da filosofia-política para manter a questão do consenso racional entre os interesses em conflito visa em certo sentido uma sociedade justa; tal perspectiva de retorno para Rancière (1996) implica na morte da política, pois a mesma exhibe em sua expressão um escândalo, em que a política é a atividade na qual está inserida a racionalidade própria à racionalidade do desentendimento.

Portanto, ressalta-se de modo mais explícito que o desentendimento de algum modo está relacionado à igualdade das inteligências. Tanto que Rancière (1996) se reporta pontuando a importância da igualdade pressuposta por Jacotot, por isso tal implicação da igualdade das inteligências é relevante e fundamental para a comunicação da ordem social, pois não poderia provocar efeito pela liberdade vazia de nenhum sujeito coletivo. O autor afirma que os indivíduos de qualquer sociedade podem ser emancipados.

Enfim, os pressupostos filosóficos supracitados são de algum modo tocados sucintamente para realçar a relação que fazem com a obra *O mestre ignorante*, pois trazem a implicação de revelar os vários traços da filosofia rancieriana que conduzem a uma melhor compreensão do tema dissertativo embasada na obra estudada. As questões contidas nessas obras elencadas abrem caminhos para o exercício mais vigoroso do pensamento filosófico, exercício este imprescindível quando se visa uma educação no plano da formação e emancipação e do não embrutecimento humano.

3.3 O ÓDIO À DEMOCRACIA: EMANCIPAÇÃO, REPRESENTAÇÃO E CONSENTIMENTO

Desta feita, apresentam-se comentários sobre a obra *O ódio à democracia*, na qual Rancière (2014) indica que há uma deturpação flagrante e dissimulada, ou uma perversão essencial do que seria a democracia em seu sentido mais preciso, podendo ser traduzida e materializada na vida prática dos cidadãos, pressupondo uma relação de igualdade. Esta igualdade se refere factualmente à igualdade intelectual existente nos seres humanos, como deixa denotar a filosofia rancieriana, precisamente em sua obra *O mestre ignorante*.

Verifica-se em sua crítica filosófica e política que a democracia tomou direção diferente desviando-se de sua natureza, tornando-se um sistema de mera representação. Segundo Rancière (2014, p. 69, 70),

E a eleição não é em si uma forma democrática pela qual o povo faz ouvir a sua voz. Ela é originalmente a expressão de um consentimento que um poder superior pode e que só é de fato consentimento na medida em que é unânime. A evidência que assimila a democracia à forma de governo representativo, resultante da eleição é recente na história.

O termo democracia representativa passou por uma inversão semântica no seu decurso político, deixando de ser em seu significado essencial, a representação da maioria, para um sistema excludente criado pela lógica dos legisladores e intelectuais. Tal intento apresenta a solução de cidadania censitária, com o fito de priorizar a participação das classes proprietárias.

Para que a população participe da democracia representativa é necessário que haja lutas travadas nos mais variados segmentos da sociedade. O exemplo mais nítido decorrente dessas lutas sociais acontece por meio da sangrenta história da reforma eleitoral da Inglaterra.

Rancière (2014) aponta que o sufrágio universal, não é oriundo da naturalidade democrática, deixa explícito que seu fundamento é de natureza igualitária. Aponta ainda, que a tendência operativa do Estado é dominar a esfera pública, com o intento de alienar a população de seus direitos como cidadãos. A respeito do estado, Rancière (2014) se expressa de modo céptico, ponderando que o mesmo não está a serviço da população, mas a serviço de uma elite oligárquica estatal e econômica, em que ambas se aliam buscando seus interesses. Para deixar isso evidente em sua articulação filosófica e crítica, Rancière (2014, p. 68) afirma que,

Sendo assim, a palavra democracia não designa propriamente nem uma forma de sociedade nem uma forma de governo. A sociedade democrática é apenas uma pintura fantasiosa, destinada a sustentar tal ou tal princípio do bom governo. As sociedades, tanto no presente quanto no passado, são organizadas pelo jogo das oligarquias. E não existe governo democrático propriamente dito. Os governos se exercem sempre da minoria sobre a maioria.

No entendimento rancieriano, para que ocorra uma conquista da população, em busca de seus direitos de cidadania, deverá se ter uma ação democrática, que não é uma concessão do Estado, mas uma conquista da participação cidadã na esfera pública justamente onde ocorre as tensões de luta, o exercício mínimo de soberania popular, em detrimento da ação coercitiva do Estado. Esses poucos aspectos apontam a preocupação filosófica intelectual de Rancière (2014) no que diz respeito à democracia e à igualdade entre os seres humanos.

Desse modo, pressupõe um árduo desafio a ser superado pela ponderação filosófica educativa no embate da desigualdade das inteligências. Contudo, Rancière (2014) sabe que tal empreitada só será possível quando os indivíduos despertarem para o exercício potencial de suas inteligências e vontades que estão adormecidas pelo obstáculo da incapacidade de inferioridade imposta construída pelo processo histórico educacional relacionado à lógica explicadora. Só assim podem buscar a superação pela emancipação que começa a partir do caminho da autocrítica acerca de suas formações subjetivas como sujeitos sociais.

3.4 O ESPECTADOR EMANCIPADO: PARA ALÉM DA APARÊNCIA E DA PASSIVIDADE

O intuito de trazer a lume a última obra de Rancière (2012), *O espectador emancipado* é o de evidenciar o elã filosófico teórico crítico que mantém com as demais obras destacadas. Sabe-se que elas trazem maior visibilidade e alargamento de entendimento acerca do tema dissertativo, fundamentado na obra *O mestre ignorante* e em autores que se debruçam sobre as questões da educação e da emancipação do ser humano. O propósito é ressaltar alguns pontos, para enriquecer e iluminar e trazer pistas para uma melhor reflexão acerca da emancipação, da lógica explicadora, e do embrutecimento na educação moderna. Rancière (2012) se ocupa e apresenta no primeiro trecho da obra, os pressupostos filosóficos iniciais, em que põe a questão de *O espectador emancipado* no centro da discussão sobre as relações que envolvem a arte e a política, as quais podem ser aglutinadas numa fórmula essencial, e que se nomeia por um paradoxo de *O espectador*.

Tal modelo proposto indica duas premissas, onde colocam a condição do espectador como um mal. A primeira questão quer mostrar que o espectador é o contrário do conhecedor, entende que o mesmo desconhece a realidade do processo de produção da aparência que é colocada diante dele no espetáculo. "A segunda propõe que o espectador, é o contrário do agir, cabendo-lhe permanecer imóvel, passivo, frente ao que lhe é apresentado. Desta feita, o paradoxo instala-se uma vez que não há teatro sem espectador" (RANCIÈRE, 2012, p. 8).

Rancière (2012) infere dessas pontuações, que a lógica que deriva do paradoxo sobre o espectador, isto é, que o teatro seria uma cena de ilusão e passividade, é o que versa a conclusão formulada por Platão; em que a mimese teatral se coloca como lugar cujos ignorantes vão assistir sofrendores. Para o filósofo grego, a comunidade coreográfica, *Khorea*, em que todos participavam ativamente se constituía no oposto do teatro.

Para tanto, outra consideração diferente da platônica prevaleceu no meio das críticas do teatro. Os críticos partem do mesmo paradoxo, pois entenderam que o teatro precisava superar a relação passiva com o público. Os críticos compreenderam que “é preciso um teatro sem expectadores, em que os assistentes aprenderam, em vez de serem seduzidas por imagens, no qual eles se tornem participantes ativos em vez de serem *voyeurs* passivos” (RANCIÈRE, 2012, p. 9).

O mestre ignorante, para uma melhor compreensão entre o expectador e o educando na educação moderna. Mostrar-se-á que tais implicações entre o expectador emancipado, e o educando estão presentes na educação moderna, que comporta a realidade da lógica explicadora, onde o educando se conduz como mero expectador no que tange à explicação ministrada pelo educador, ou seja, passivo, sem a devida apropriação de seu potencial intelectual-volitivo.

Enfatiza-se que não é objetivo desses pontos levantados sobre o expectador emancipado, aprofundar certas questões de autores que propunham fazer outra leitura relacionada ao teatro, como Brecht e Autand (RANCIÈRE, 2012). Pretende-se somente revelar que tais enunciados podem ser relacionados à obra *O mestre ignorante*, e que possibilitam reformular as questões que estão implícitas no texto apresentado. Para Rancière (2012), o texto *O mestre ignorante* delineia em seu desvelamento reflexivo filosófico a relação educativa do embrutecimento humano ao considerar que existe uma distância interminável entre a posição do educador-explicador e o ignorante, ou educando. Assim como o expectador em relação ao teatro, o qual se pensava que assistia passivamente, sem, contudo, realizar o exercício de seu pensamento.

Embora a obra *O expectador emancipado* se refira ao teatro e à política, a mesma toca e faz menção sobre a emancipação intelectual dos expectadores. Na ótica rancieriana em sua laboriosa crítica à lógica-explicadora em *O mestre ignorante*, há que se pressupor, para superar essa situação, a peculiar a igualdade das inteligências. Faz-se necessário reconhecer e explicitar que o ignorante não precisa transpor um abismo entre a sua ignorância e o conhecimento, ou seja, o saber do educador explicador, mas reconhecer o que sabe e o que porventura ignora e considerar o que vai aprendendo signo após signo, na relação entre o que ignora e o que sabe.

Rancière (2012) enfatiza nas entrelinhas do seu argumento filosófico, que *O mestre ignorante*, é aquele que ignora inteligências desiguais. No texto *O expectador emancipado* é evidente as posições hierárquicas dos artistas ativos em relação a dos expectadores passivos.

Como também existe oposição entre o olhar e o saber, que define uma partilha do sensível, demonstrando uma distribuição antecedente de posições e capacidades subjacentes a elas.

Na assertiva crítica filosófica de Rancière (2012), o que cria, recria a suposta distância entre o espectador e o artista, não é exatamente o desejo de eliminá-la, mas a fixação do artista em seu posicionamento de superioridade em relação ao espectador. Assim, também se configura na educação moderna e ocorre entre o educador e o educando.

Rancière (2012) considera que olhar é também agir, por conseguinte tanto o espectador como o educando estão em ação, em movimento, agem selecionando, comparando e interpretando. Por isso, a crítica rancieriana concernente a ideia de que a ação do espectador é pré-determinada pela do artista tem uma relação com a operação da lógica explicadora pela qual o educando deve observar, consumir, aquiescer o que é explicado pela mesma.

Rancière (2012) é incisivo ao ponderar, que toda inteligência é capaz, desde que seja desperta de sua incapacidade, veja-se forçado a agir; o que inviabiliza sua capacidade de movimento intelectual-volitivo é aceitar o que foi introjetado pela lógica explicadora durante o processo de aprendizagem.

No caso análogo do teatro, Rancière assevera (2012, p. 18):

O dramaturgo ou o diretor de teatro queria que os espectadores vissem isto e sentissem aquilo, que compreendessem tal coisa e que tirassem tal conclusão. É a lógica do pedagogo embrutecedor, a lógica da transmissão direta e fiel: há alguma coisa, um saber, uma capacidade, uma energia que está de um lado - num corpo ou numa mente - e deve passar para o outro. O que o aluno deve apreender é aquilo que o mestre o faz aprender. O que o espectador deve ver é aquilo que o diretor o faz ver.

E, por fim, o *fieri* dessa seção foi desvelar pontos que estão correlacionados ao objeto da dissertação e a relação entre formação, emancipação, lógica explicadora (ordem explicadora) e o embrutecimento do educando. Mesmo que se tenha como principal fonte a obra *O mestre ignorante* se considera, também, as menções explícitas e os indícios que ajudam a elucidar o problema de pesquisa em outras obras de Rancière (2012), como as mencionadas nesta seção.

4- O MESTRE IGNORANTE: SUPERAÇÃO DA LÓGICA EXPLICADORA E A EMANCIPAÇÃO DO EDUCANDO

Nesta seção será abordada a questão norteadora que envolve a emancipação, o embrutecimento do ser humano, a lógica explicadora e a sua superação na educação moderna, na perspectiva da dissertação. Tem como *leitmotiv* seguir à inquietante tecedura teórico-crítica apresentada por Jacques Rancière, em O mestre ignorante.

A obra versa acerca da narrativa histórica, inspirada em um professor francês chamado Josep Jacotot, que foi convidado a ministrar aulas para uma classe de estudantes que falavam somente o holandês, língua esta que o professor não dominava. Diante dessa situação, Jacotot aplicou um princípio diferente do que se sustenta no método tradicional, ainda bastante adotado na educação moderna, levando seus alunos a se servirem da própria inteligência, despertando neles, simultaneamente, o potencial intelectual-volitivo ao se descobrirem capazes de realizar a tarefa proposta sem a intervenção do mestre.

Eis a experiência originária que desencadeará as reflexões do livro, servirá de apoio para se pensar nas limitações embrutecedoras da lógica instituída e naturalizada na educação moderna, bem como indicará possibilidades para se pensar um tipo de formação que favoreça a emancipação.

No que tange ao diálogo entre os pensadores referenciados neste estudo, recorda-se que a seção 2, em sua subseção 2.4 apresentou o diálogo previdente-aproximativo entre os pensadores Kant, Adorno, Freire e Rancière para formação da educação emancipadora, podendo nesta seção retomar algumas reflexões, mas não o diálogo com cada pensador, em sua totalidade.

4.1 LÓGICA EXPLICADORA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EMANCIPAÇÃO DO EDUCANDO

A desconstrução da lógica explicadora e a conseqüente reflexão sobre novas possibilidades da formação é o que pretende Jacques Rancière, ao recolher da história parte do percurso existencial de um professor francês de retórica, que teve muitas outras experiências, como a de instrutor militar e deputado, além de ter participado ativamente da Revolução de 1789, o que motivou o seu exílio por volta de 1815, na Holanda, em função da retomada do poder na França, pelos Bourbon.

Premido pela necessidade de sobrevivência, o professor Jacques Jacotot aceita o emprego de professor de letras clássicas. Terá que ensinar alunos holandeses que desconhecem o francês. Jacotot nada sabe do holandês, a língua de seus alunos, docentes e discentes não conhecem uma língua em comum na qual possam se comunicar.

Jacotot, professor experiente e acostumado a ensinar dispondo da cultura escolar vigente, coloca-se em uma situação aparentemente sem saída, que o levaria a se reconhecer impotente. Em face dessa contingência, Jacotot precisou tomar uma decisão, de certo modo improvisada e incerta com relação aos resultados.

Com ajuda de um tradutor, indicou aos alunos a leitura de uma obra bastante conhecida à época, as “Aventuras de Telêmaco, filho de Ulisses”, de Fénelon, em versão bilíngue (francês-holandês). Os alunos sabiam, por suposto, o holandês, mas ignoravam o francês. O professor, por sua vez, não ignorava o francês, mas não sabia ler em holandês.

Tem-se o encontro, pode-se dizer, de ignorantes. Ora, que os alunos ignoram, era um pressuposto do ensino, mas não que o mestre seja ignorante. Na verdade, caso se olhe por outro prisma, educandos e educador também conheciam algo, embora fossem conhecimentos diferentes.

Nesta experiência que mistura conhecimento e ignorância, Jacotot sai modificado como mestre. Quebrando as suas expectativas descobrem com surpresa que mesmo não tendo explicado nada acerca da língua desconhecida, os alunos holandeses apreenderam o conteúdo do livro de forma significativa, sem recorrerem a ele para além de uma breve orientação dada, uma espécie de desafio lançado: o de tentarem compreender a língua francesa, lendo o livro.

Como entender esse verdadeiro acontecimento, essa experiência inédita e inesperada que confronta toda lógica do ensino-aprendizagem vigente? Que tipo de relação se pode estabelecer aqui entre mestre e aprendiz? Que lições podem ser tiradas para se pensar as possibilidades emancipatórias da formação? Eis algumas das interrogações que inquietam Jacotot e levam Rancière a repensar a educação, tendo em vista o seu interesse geral pela reflexão a respeito da emancipação.

Sem pretender uma resposta simplificadora aos questionamentos, pode-se afirmar que a experiência vivenciada por Jacotot deixa explícita a força geradora que ativa o potencial intelectual de volição do educando, sem a intervenção e dominação do educador-mestre. Nesta singular situação, emerge o impulso para o exercício intelectual volitivo, cognitivo e emancipador dos discentes. Postos os enunciados elementares que empreendem o trabalho

filosófico educativo emancipador de Rancière sobre o qual se faz alusão, constitui-se ferramenta o paradigma indiciário para se elaborar como procedimento problematizador filosófico e educativo, o não embrutecimento humano e a emancipação intelectual de volição do educando no âmbito educacional.

De acordo com Reboul (2000, p. 21) "educar não é fabricar adultos segundo um modelo, é libertar em cada homem o que o impede de ser ele mesmo e lhe permitir realizar-se segundo o seu gênio singular". De modo que se busca fazer a antítese à contraluz do procedimento operativo do princípio explicador majoritário e instrumentalizado pela técnica, em nexos latentes com a prática pedagógica no cotidiano da educação moderna entre educador e educando.

O que ocorre nessa relação supracitada é a justaposição de um monólogo de poder, cujo ator principal é o educador gerenciador, assemelhando-se a um centro gravitacional e epistemológico pelo qual o educando deve ater-se e girar para apreender e absorver o conhecimento dado e explicado, manufaturado e deliberado pelo mecanismo operacional do filtro intelectual do educador-mestre, o único capaz de produzir conhecimento, traduzindo, grosso modo a essência da manipulação ideológica operativa do princípio explicador.

Segundo Nietzsche (2004 p. 26), "a primeira tarefa do professor é colocar seus alunos em guarda contra si mesmos, tanto no que diz respeito à sua juventude, quanto no sentido de livrá-los de uma admiração prematura e irrefletida em relação a seus mestres e guias". O que fica explícito nesta relação entre ambos no ambiente e espaço educativo de conflito silente é o processo sub-reptício de aclimatação e mutação do educando em esponja absorvedora e reprodutora, que acede de forma acrítica e passiva os conteúdos cognitivos circunscritos e aplicados por tal procedimento da lógica explicadora emanada da prática do educador-explicador, caracterizando a memória e a cultura enciclopédica de cunho decorativo como *tour de force* relevante na prática da educação moderna.

Nesse contexto, considerando o ponto de vista estritamente filosófico-educativo e emancipador, fica patente nessa relação dialética de poder que não há transmutação no pensamento do educando para exercitar o senso crítico a nível filosófico e educativo. Cabe então a pergunta crucial, aplicando o critério da prerrogativa e inquietação filosófica e interpelativa: a lógica explicadora veiculada pelo educador-mestre tem o potencial diferencial para levar o educando a conjugar os conteúdos cognitivos de ensino e aprendizagem para emancipar-se de modo crítico ou acomodá-lo à condição de subalternidade ao poder existente?

Para Saviani (2009, p. 39) "o fundamental é que os alunos assumam essa atitude filosófica, que eles sejam capazes de refletir sobre os problemas com os quais eles se defrontam e que sejam capazes de refletir sobre os problemas educacionais". De tal modo, infere-se que o método alusivo às ponderações teórico críticas subjaz e interage na cultura educacional e no imaginário sócio-educacional, como um cavalo de Tróia que carrega em si a atividade interventora de explicações.

A lógica explicadora recai concomitantemente no círculo vicioso, traduzindo-se num credo pedagógico de fé em que o educador-mestre deverá seguir suas diretrizes de aplicações reprodutoras explicativas, que ora interdita e posterga o processo de emancipação do educando, ao mesmo tempo em que os mantém refratários a transformações. Perceber-se-á que o princípio explicador na reflexão em estudo é sistêmico e de difícil desarticulação, contudo, pode ser trabalhado em outra chave e em outros matizes pedagógicos.

Segundo Flickinger (2010, p. 147) "seria essa experiência com a pessoa concreta do pedagogo, no diálogo como espaço de compreensão mútua, que levaria ao crescimento do aluno, no que diz respeito à aceitação do conteúdo material da aprendizagem", pois para implementar às condições pertinentes de aprendizagem cognitiva de emancipação do educando, a fim de libertá-lo do condicionamento intelectual de volição dependente, do fetiche labiríntico do princípio lógico explicador e embrutecedor, será fundamental e premente que o educador abra mão de suas intervenções, para suscitar e cultivar como tarefa básica, o incentivo do educando ao exercício de ascese intelectual de volição pelo acesso da crítica e autocrítica, permitindo que a pergunta-dúvida venha emergir como elemento potencializador e dinâmico da emancipação.

Esse fator é inerente ao processo seletivo da educação vigente (a exemplo o ENEM etc): saber para memorizar e acumular conteúdos, sem que haja o processo de maturação-ruminante, uma vez que não leva em consideração à ruminação filosófica-educativa dos conteúdos, os quais acabam sendo aceitos passivamente como produto final incrementando à competição das inteligências.

Postula-se nesse claro-escuro da educação vigente, que tal princípio aciona o mecanismo lógico de alienação e dependência intelectual de volição do educando sem que o mesmo se dê conta, ao ideário do educador-mestre ou no dizer freireano, da opressão. Assim, instaura-se à sombra da educação vigente, a cultura de dependência intelectual do educando, a qual interdita a busca do conhecimento.

Para Freire (1987, p. 58), "o educador, que aliena a ignorância se mantém em posições fixas e invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão realmente os que não sabem". Portanto, a rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca. Isto sugere que educar tem como meta outro princípio norteador, por isso, a filosofia da educação é indispensável para problematizar e plasmar o construto lógico emancipador do educando, podendo ser viável pela implementação do princípio do não embrutecimento humano para que as inteligências convivam em harmonia no mesmo nível do conhecimento.

Afirma Adorno (1995, p. 71) que "na incapacidade do pensamento em se impor se encontra à espreita o potencial de enquadramento e subordinação a uma autoridade qualquer, do mesmo modo como hoje, concreta e voluntariamente, a gente se curva ao existente". Pontua-se, que a lógica explicadora em questão se apresenta no cenário educativo com aparência inócua, mas em seu âmago operativo esconde a supressão da dúvida-pergunta e o processo para emancipação é suspenso. No entanto, não tem potencial para levar o educando a pensar e a inquirir sua ação de modo consciencioso na sociedade, seria fundamental o cultivo da dúvida-pergunta (baseada na concepção freireana), que faz parte do exercício e disciplina da filosofia da educação.

Com efeito, os levantamentos e as análises compatíveis sobre o princípio explicador quanto à formação-emancipação do educando e à prática educativa vigente sob os critérios da ótica crítica de Rancière (2015) a partir da releitura de *O mestre ignorante* enquanto obra principal e outras obras rancierianas fizeram também análise de textos de diferentes estudiosos que discutem acerca do tema em estudo, identificando a priori nos referidos materiais os pilares que dão sustentação à lógica explicadora.

Os pilares da sustentação da ordem explicadora se evidenciam da seguinte maneira: operação coercitiva, prescritiva e normativa da tradição educativa presente na educação moderna; utilização dos aparatos tecnológicos pedagogizados como forma de inovar a educação e; os conteúdos cognitivos direcionados e incorporados que substancializam o regime de dependência intelectual de volição de aprendizagem do educando, derivado do processo explicador. Se essa tarefa e missão de transformação no cerne da educação forem abdicadas, elas se degenerarão em mera ressonância falaciosa no contexto sociocultural, sem nenhuma significação para o dilema da emancipação e da prática da educação vigente.

Em linhas gerais, não se pode ignorar que a reflexão sobre a emancipação do educando e a prática educativa referente ao princípio explicador passam pelo filtro da tradição

educacional e pela hegemonia capitalista, uma vez que a educação vigente não goza tanto de autonomia, pois a mesma está a serviço da maquinaria produtiva do capitalismo, vive sob a égide do produzir e reproduzir, sem que se estabeleça parâmetros para que sua operação venha de fato inovar e criar, no sentido de não fazer o jogo no tabuleiro do capitalismo, o qual desviou seu potencial sublevador com o intento de industrializar e comercializar à educação como subproduto de consumo para satisfazer o clientelismo educacional.

O educador-explicador é o mediador, que habilita e introduz o educando ao universo do conhecimento, isto é condição *sine-qua-non*, como atesta a educação moderna, pois está investido de autoridade intelectual, que o coloca numa posição superior, em que reluz como o centro irradiador epistemológico, consoante ao seu poder de dominação e intervenção. De modo que se apropria do controle interventivo cognoscível das hesitações intelectuais do educando, reforçando por sua habilidade explicadora a subserviência intelectual volitiva do educando que em grande medida se adéqua de forma confortável.

Para Iacono (2001, p. 42),

É verdade que, como diz Kant existe uma preguiça e uma covardia no delegar aos outros a faculdade de pensar e de decidir de maneira autônoma; no entanto esta tentação de delegar tem suas raízes no medo de perder aquele sentido de segurança que se formou justamente no estado de menoridade.

O educador-explicador ao realizar sua exposição referente às diretrizes pedagógicas, como textos, conteúdos e outros insumos pedagógicos veiculados pela operação tecnológica, efetiva em seu labor meticuloso o princípio ativo da explicação. E, assim dá início à sua empreitada de explicação, tirando-lhes o suposto véu de estranhamente-opacidade, que se apresentam de imediato como de difícil inteligibilidade, ou seja, hermético, a apreensão intelectual cognoscível de aprendizagem do educando.

É nessa arte explicadora de operação dialética realizada no espaço que comumente ambos se relacionam, que a lógica da explicação didático-pedagógica se faz eficiente e envolve como um véu de maia⁸, o pensamento-entendimento do educando, conduzindo-o a se sentir inferior e incapaz de torná-las acessível por seu próprio exercício e empreendimento intelectual-volitivo cognitivo de aprendizagem, caracterizando a interrupção de sua razão. O que fica explícito nessa relação de poder é que o educador-explicador se mostra como o expoente e espelho da educação, em que o pensamento-entendimento cognoscível do

⁸ **Véu de Maia** é uma expressão da filosofia indiana e significa esconder a realidade das coisas em sua essência. Neste caso, a expressão Véu de Maia quer explicitar que o conhecimento apreendido pelo educando não é fruto do seu potencial intelectual volitivo. Muitas vezes é influência da lógica explicadora que o leva inconscientemente a pensar ser produto da sua criação racional.

educando se contraem e passam a refletir sua imagem lógico-explicadora, cujo olhar fica polarizado e fixa-se à volúpia da magia técnica do princípio-explicativo.

Segundo Rancière (2015, p. 37),

Quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada, talvez. Ele saberá que pode aprender porque a mesma inteligência está em ação em todas as produções humanas, que um homem sempre pode compreender a palavra de outro homem

Pode-se assim, partir do postulado filosófico assertivo rancieriano que a lógica⁹ explicadora atua como um processo químico em que as explicações manipuladas-ordenadas, pelo educador-explicador se tornam voláteis e se integram interagindo com o pensamento-entendimento cognitivo do educando, persuadindo-o a cogitar em sua imaginação que são produzidas por sua própria vontade intelectual. Daí resulta e emerge os sinais do autoengano cognoscível, da ilusão pseudo-intelectual, do entendimento-pensamento do educando pela afetação do princípio ativo da ordem explicadora ao mesmo tempo em que se naturalizam ao se incorporarem em seu aparelho psíquico.

Sendo assim, o educando aquiesce de modo acrítico, não resiste, não faz nenhum movimento contrário, reproduz, o que tão somente lhes foi inoculado-decodificado pela lógica da explicação. Em outras palavras, o educador-explicador, pela arte da dissimulação da lógica explicadora, sucedânea do mecanismo mimético reprodutor e hegemônico, no contexto da educação moderna, consolida sua hierarquia intelectual pela relação dialética de dominação.

A justificativa da lógica-explicadora ambientada ao jogo da explicação alivia temporariamente o educando da angústia recalcada de inferioridade intelectual, subsumida pela edulcoração do embrutecimento humano da explicação. Por isso, a dominação confere ao princípio da explicação mais consistência e força em sua operação sobre o pensamento-entendimento cognoscível do educando, culminando em sua subserviência, mantendo a autoconservação de seu predomínio no contexto da educação moderna.

Enfatiza-se, assim, diante desse quadro que a dúvida-pergunta (FREIRE, 1987) é indispensável como ferramenta provocativa e canalizadora no processo potencializador educativo da emancipação, a fim de inverter e redirecionar o vício da lógica explicadora inerente ao hábito-desejo-compulsivo recognitivo intelectual-volitivo do educando, internalizados, sedimentados na memória deste e naturalmente aceitos. Porquanto à dúvida-

⁹ O princípio explicador, a lógica explicadora e a ordem explicadora são termos correlatos que Rancière (2015, p. 20) deixa explícito em *O mestre ignorante*. Todas as vezes que esses termos forem utilizados nesta dissertação têm o mesmo valor semântico.

pergunta (FREIRE, 1987) é assim denegada, perdendo seu potencial dinâmico para despertar o pensamento-entendimento cognoscível do educando diante do torpor da lógica-explicadora. Claro está que esse desafio da filosofia da educação é um labor-hercúleo, para cultivar o processo pedagógico-emancipador do não embrutecimento humano filosófico-educativo, de ascese intelectual do educando, na educação moderna.

Em complementação, esclarece Rancière (2015, p. 57) que,

Para emancipar a outrem, é preciso que se tenha emancipado a si próprio. É preciso conhecer-se a si mesmo como viajante do espírito, semelhante a todos os outros viajantes, como sujeito intelectual que participa da potência comum dos seres intelectuais

Em consequência de tais fatores implicativos ocorre o estranhamento-opacidade face aos conteúdos, textos e outras diretrizes da pedagogia moderna que coexistem com a matriz tradicional-conservadora, prescritas ao educando durante a sua formação e a aprendizagem, que levará este sujeito a intuir como algo de difícil inteligibilidade ao seu entendimento intelectual volitivo cognoscível. Por isso, percebe-se, mormente que o educando recorre à intervenção do educador-explicador, que lhe aplica o princípio da explicação, considerado e subentendido como o filtro condutor de todo processo, passando a reproduzir no contexto social e no âmbito educacional o que foi elaborado pela lógica explicadora, isto é, o educando converte-se no educador explicador, sem que perceba o processo de mutação.

Observa-se que tal hábito-desejo-compulsivo recognitivo da razão do educando cooptada pela devoção à magia da lógica-explicadora, limita-o e reduz seu pensamento-entendimento cognoscível à operação de fetichização do princípio da ordem explicadora. Devido a isso, nota-se a pujança plástica que o princípio ativo da explicação exerce na educação moderna em que subjaz e interage há muito tempo no processo histórico-social da educação passando por ressignificação, como, por exemplo, a utilização da técnica e ainda outros determinantes correlatos, que instrumentalizam a prática do educador-explicador.

Isto posto, o entendimento cognitivo do educando a ele imanente converte-se em seu hospedeiro, que permanece em sua intersubjetividade como um fantasma presente no ciclo potencial recognitivo do hábito-desejo-compulsivo aos recursos pedagogizados explicativos. Entretanto, assim que o estranhamento-opacidade das diretrizes pedagógicas reaparecem, o que é comum no percurso cognitivo da aprendizagem do educando, o princípio explicador é reativado pelo mecanismo ideológico e introjetado pela força habitual da explicação, que despotencializa o pensamento-entendimento do educando, transformando-o em impotência-carência intelectual volitiva cognoscível.

4.2 FILOSOFIA COMO CHAVE PROBLEMATIZADORA PARA EDUCAÇÃO DO NÃO EMBRUTECEMENTO HUMANO

Passa-se doravante a problematizar e refletir o aparato delineador da filosofia da educação, a questão da impotência-carência intelectual volitiva cognoscível do educando supracitada. Isto subsiste em seu subconsciente dado ao fascínio sedutor do princípio ativo da explicação que viabiliza a dominação do ensino-aprendizagem concordes à arte da dissimulação lógica explicadora, que o inviabiliza a realizar o contramovimento de modo a alcançar a emancipação, a não ser que seja conduzido ou despertado do encantamento e do fetiche narcotizador da explicação pela prática da dúvida-pergunta (FREIRE, 1987) exercida pelo educador que tem como ferramenta a filosofia da educação.

A filosofia da educação como mestra do questionamento tende a levar o educando a refletir sobre sua condição de não emancipado frente ao que foi explicado e processado por seu intelecto e que formou a base habitual cognoscível de sua prática educativa existencial. Acerca da impotência-carência intelectual do educando se expressa Rancière (2015, p. 42): "eis a virtude dos explicadores: o ser que inferiorizam, eles o amarram pelo mais sólido do laço ao país do embrutecimento: a consciência de sua superioridade."

O simulacro da lógica-explicadora que domina e inferioriza a inteligência do educando no âmbito da educação moderna enseja possibilitar a prática das bases fundamentais da filosofia da educação de ascese intelectual cognoscível do educando. Entretanto, verifica-se que não evolui a ponto de exercitar seu pensamento, que não se reduz a um mero ato de abstração, mas a uma ação que evoca todo o corpo a pensar para realizar a passagem onerosa e o *detour* do senso comum à consciência filosófica, problematizando o que o educador-explicador lhe transmite pelo princípio ativo da explicação para sair do torpor que paralisa o dinamismo de aprendizagem cognoscitiva.

Nesses pontos nodais da insurgência da filosofia da educação como ferramenta peculiar nos seus contramovimentos, denota-se quanto às nuances do princípio ativo da explicação que o entendimento-pensamento do educando está ambientado-acasalado e em perfeito alinhamento ao paradigma da ordem explicadora.

Não obstante às suas hesitações intelectuais-cognoscíveis de aprendizagem que orbitam em torno do núcleo das explicações dadas-decodificadas, elas fazem-no desistir ao mesmo tempo em que a angústia velada da dúvida-pergunta emerge. Isso é salutar para principiar o exercício filosófico-educativo de ascese intelectual-volitivo-emancipador para

ruminar, ponderar os obstáculos que lhes impossibilitam encontrar a saída-passagem de seu estado de menoridade intelectual cognitivo, para emancipar-se. Em se tratando do exercício da filosofia da educação como chave questionadora ao princípio explicador, Bornheim (2003, p. 70-71) considera que,

Assumir esse risco é necessário para quem quiser alçar-se à sabedoria e compreender, assim, a distinção entre o reino das sombras e o reino da luz. Segundo Platão, portanto, a dor e o risco são obstáculos que devem ser vencidos pelos que pretendem atingir a visão da luz. Neste sentido, a dor e o risco são pressupostos do filosofar

O trajeto, o salto para fazer o contramovimento, a fim de sair da condição de menoridade-intelectual-cognoscível e alcançar a emancipação fica comprometido e suspenso devido seu potencial de pensamento-entendimento está em refração ao seu centro subjetivo. Entende-se existir em tal situação o aprisionamento do pensamento do educando na órbita do princípio ativo da explicação, que o leva a perder a consistência potencial do voo, do movimento-dança-busca, que pertencem à essência do pensamento-entendimento não acostumado a esse padrão. Numa perspectiva retilínea, o educando retorna ao refúgio mágico do onirismo da explicação cujo exercício de ascese filosófico-educativo tende a se perder no vício refratário da reconhecimento intelectual volitiva imanente e instrumentalizada pela lógica do educador-explicador, que traduz a imagem coisificante da razão instrumental, inerente à educação moderna, fazendo da razão e do pensamento-entendimento, elementos funcionais para fins mercadológicos a serviço da maquinaria operacional do capitalismo. Isso significa que a educação perde seu halo sagrado. Ademais, cabe indagar se a mesma pode realizar mudanças substanciais no âmbito social para que o ser humano seja cidadão emancipado, ético e sujeito social de transformação.

Nesse sentido, Rancière (2015, p. 142) aduz que,

O problema não é fazer sábios, mas elevar aqueles que se julgam inferiores em inteligência fazê-los sair do charco em que se encontram abandonados: não o da ignorância, mas do desprezo de si, o desprezo em si da criatura razoável. O desafio é fazê-los emancipados e emancipadores.

Todavia, qualquer apreensão intelectual cognoscível de aprendizagem para sua formação, do nível básico ao superior, passa pelo filtro da articulação do educador-explicador, que utiliza sistematicamente o princípio ativo da explicação. Com o passar do tempo tal princípio ganha *status* e forma de ídolo sagrado-cognitivo da explicação na educação moderna que, por conseguinte corrobora para a formação do pensamento-entendimento cognitivo do educando que se dispõe a adquirir sem senso crítico e sem reserva os conteúdos decodificados.

Fica evidente, que não há por parte do educando que se tornou adestrado e acomodado à estética do vício preponderante da lógica explicadora, a recusa, a resistência, que deveriam ser o apanágio e o princípio genealógico norteador da educação para a grande tarefa do exercício filosófico-educativo-emancipador de crítica e autocrítica, sobretudo acerca do que seu intelecto absorveu, como sendo produção do seu próprio exercício intelectual-volitivo.

Devido à força potencial do hábito cognitivo e do vício explicador terem se desenvolvido em desmedida (naturalizados na prática do educador), o educando não percebe que no longo desdobramento de sua vida cognoscível intelectual e formação ainda não emancipada o que apreendeu pela lógica da explicação foi tão somente o subproduto da operação técnica que o educador-explicador lhes transmitiu com a eficácia dos signos, linguagem e o que coexistem do que foi cunhado pela força da tradição sociocultural. Todos esses fatores deveriam passar pelo crisol da crítica e da autocrítica essenciais para a educação emancipadora em conjunção com outros saberes, além de ser oxigênio ao exercício intelectual-volitivo para não oxidarem sob os domínios das práticas pedagógicas cristalizadas.

Postula Kohan (2009, p. 70-71) que,

O ensino da filosofia ou de maneira mais ampla, uma educação filosófica exige autonomia por todas as partes: a autonomia da própria filosofia diante outros saberes e poderes; autonomia do professor ante os marcos institucionais que o regulam; autonomia de quem aprende ante a quem ensina e os outros aprendizes. As exigências de autonomia são diversas, múltiplas.

Nesse jogo embaraçoso de clara dominação, o educador-explicador para se manter no poder-controle orquestra o conhecimento e seus aparentados e cada vez mais enreda o incauto educando, que tão solícito quer a explicação e não atenta para as sutilezas que encerram as operações da ordem explicadora. De modo que seu pensamento-entendimento se adéqua automaticamente ao mecanismo interventivo da autoridade-intelectual do educador-explicador, por isso deve ficar explícita a tarefa incansável de combate da filosofia da educação em outra performance lógica de atuação para inverter seu movimento majoritário de explicação no atual contexto da educação moderna.

O princípio explicador se firma e se legitima como o único meio necessário para elidir e trazer o esclarecimento ao lusco-fusco do pensamento-entendimento do educando em suas hesitações, que também são fortalecidos pela insegurança psicológica e pela limitação intelectual. Tais questões demonstram que o educando encontra dificuldades na trajetória da aprendizagem, que é comum no processo do conhecimento e que são fundamentais para propiciar o exercício crítico e autocrítico de ascense filosófico-educativa do pensamento-

entendimento para perseguir a trilha escarpada da emancipação intelectual, obnubilada por sua inércia intelectual, reforçada ao mesmo tempo pela lógica da explicação.

Fundamenta-se a questão da emancipação, acolhendo a tese (ideia) proposta por Rancière (2015, p. 140) que,

Não pode haver um partido dos emancipados, uma assembleia ou uma sociedade emancipada. Mas todo homem pode, cada instante, emancipar-se e emancipar um a um outro, anunciar a outros esse benefício e aumentar o número de homens que se reconhecem como tais e não mais fazem de conta que são superiores e inferiores.

O educador, afiançado pela filosofia da educação deve fazer em seu encadeamento lógico, enquanto movimento vital-subversivo a pertinente crítica e autocrítica inerente ao exercício acerca de si mesmo e da conjuntura da educação moderna na qual está inserido, para ter mais discernimento e visibilidade. Além disso, precisa manter-se vigilante às ciladas pedagógicas minimizadas e travestidas de inovações tecnológicas, que viciam o imaginário do educador e do educando, fazendo-os depender de modo passivo-dócil de suas operações.

Sabe-se da importância e da influência das práticas tecnológicas no contexto educacional. Embora habilitem, facilitando o andamento da aprendizagem, não são dispositivos diferenciais para a emancipação do educando. Seu labor como tarefa frontal e seu comprometimento filosófico-educativo para implementar a força potencial do programa de formação-emancipação poderá degenerar em trabalho em vão, semelhante ao imposto como castigo às danaiades.

As Danaides foram punidas no Hades para todo o sempre, como castigo teriam que encher de água um tonel com furos, por onde a água voltaria a sair. Esse constituiu um dos suplícios mitológicos mais conhecidos (KURY, 2001). Assim, o mito superior intelectual do educador-explicador é retroalimentado, fomentando a cultura da dependência intelectual-cognoscível do educando. Essa sanha do princípio ativo da explicação na educação moderna transmuta-se em Circe¹⁰, que doravante vai inspirar e modelar o pensamento-entendimento cognoscível de aprendizagem do educando à moldura estética do vício da explicação e pelo seu séquito alicia-o ao gozo delirante do princípio da explicação.

Afirma Rancière (2015, p. 21) que,

A lógica da explicação comporta, assim, o princípio de uma regressão ao infinito: a reduplicação das razões não tem jamais razão de se deter. O que detém a regressão e

¹⁰ Circe foi uma feiticeira, filha de Hélio, na mitologia greco-romana que transformou os companheiros de Ulisses em porcos, cães e leões (KURY, 2001, p. 83). Se a lógica da explicação não for devidamente desenvolvida com o condão de emancipar o educando inevitavelmente transforma-o em mero reproduzidor que se submete sem questionar.

concede ao sistema seu fundamento é, simplesmente, que o explicador é o único juiz do ponto em que a explicação está, ela própria, explicada.

A filosofia da educação não pode tosquejar em sua operação de insurgência para realizar o contramovimento de colisão, pela atividade filosófica-educativa, da dúvida-pergunta emitida por Freire (1987), de suscitação, de ruptura na base do princípio ativo da explicação para que o educando seja despertado do sono dogmático do credo lógico da explicação. Verifica-se que o princípio ativo da explicação ao longo do seu processo de prática operativa articulada pelo educador-explicador funciona como uma grande barragem de água a conter, delimitar, qualquer movimento de cogitação intelectual-volitico do educando, que porventura possa irromper com a lógica dourada da explicação.

O educador-explicador, que atua como esteta, na educação moderna, que molda o pensamento-entendimento do educando à lógica da explicação substitui e denega a dúvida-pergunta tematizada pela filosofia freireana pelo princípio lógico cognoscível da explicação, seccionando assim o pensamento-entendimento do educando. Esse modelo explicador de ensinar é uma forma de regressão intelectual-volitiva do educando à sua dominação explicadora, convergindo o processo de emancipação para a condição heterônoma permanente do educando, cuja emancipação torna-se uma mera utopia-mítica. Por esse motivo relevante, a filosofia da educação e o educador a ela vinculado devem intervir e fazer o labor de *luthier*¹¹ na educação moderna para inverter a lógica da explicação que é propiciada pela dominação do princípio ativo utilizado pelo educador-explicador, pois não poderia ser de outro modo.

O que faz a educação e a prática educativa serem diferenciais encantadoras, animadoras, a implementarem a motivação potencial de ascese intelectual de volição na aprendizagem do educando e o exercício filosófico-educativo-emancipador é inspirá-lo a pensar e inquirir quanto ao seu papel como cidadão e protagonista de sua história dentro do contexto sociocultural.

Do mesmo modo, o entendimento cognoscível, acomodado e adormecido do educando pelo princípio ativo da explicação interage com a experiência de mundo e o mantém distante

¹¹ A analogia referida se correlaciona com o pensamento rancieriano de não forjar meros explicadores na educação, mas incentivá-lo ao exercício de suas potencialidades intelectuais cognoscíveis para que sejam capazes de se tornarem educandos emancipados. Isto posto, a palavra *luthier*, de origem francesa é utilizada em sentido figurado (metáfora) para referir ao profissional responsável pela criação de instrumentos como o violão, a viola, o violino e, mais recentemente, a guitarra, o baixo elétrico e até sopros em madeira e cravos. O trabalho de um *luthier* vai além da arte de entalhar a madeira para construir o instrumento. Este profissional precisa ter conhecimento de música e das necessidades específicas de cada peça a ser fabricada. Isso porque cada instrumento deve estar perfeitamente moldado para emitir os sons desejados pelo musicista. In: O ofício do *Luthier*: Blog do marceneiro expresso. Disponível em: <<http://blogdamarcenaria.com.br/oficio-do-luthier/>>. Acesso em: 6 jun 2018.

de sua conquista intelectual cognoscitiva. Mas propiciar pela afeição sadia a provocação inquietadora em níveis de rupturas, em movimentos de antinomias a regimes intelectuais enrijecidos-viciados por cristalizações dogmáticas não é tarefa fácil.

Por isso, a busca constante por novas perspectivas, experimentos com o pensamento-entendimento e com o conhecimento a conquistar por si só levam o educando a ampliar sua cosmovisão delimitada pelo discurso lógico da explicação sem que nesse trajeto íngreme se perca a visibilidade da tentativa explicadora que espreita todo pensamento-entendimento descuidado a não se deixar envolver pelos fascínios-aditivos do princípio ativo da explicação, tais como cristalizações ideológicas, verdades absolutizadas, dogmas pedagógicos consagrados pela educação vigente, mitos intelectuais cognitivos que se tornam eficientes modismos intelectuais, dentre os quais está inserido o mito da lógica explicadora.

Recorda-se que o princípio ativo da explicação se secularizou na sociedade e no universo da educação e está presente em grande parte dos domínios do conhecimento, resultando no apequenamento-mediocrização do pensamento-entendimento patente e notório no contexto sociocultural, haja vista que estes provocam a morte potencial do exercício de ascese intelectual-volitiva e emancipadora do educando.

Não se pode perder de vista que o papel da filosofia da educação é promover o exercício de ascese filosófico-educativo-emancipador na educação moderna para que o educando assuma sua cidadania intelectual de modo ético-político e crítico, e seja simultaneamente capaz de ordenar e conduzir sua existência, não como um ser menos coisificado, ou filisteu da cultura, conformado, adaptado aos *status quo* e a serviço do poder hegemônico dominante.

Afirma Rancière (2015, p. 84) que,

O pecado original do espírito não é a precipitação - é a distração, é a ausência. Agir sem vontade ou sem reflexão não produz um ato intelectual. O efeito que daí resulta não pode ser classificado entre as produções da inteligência, nem comparados com ela. Na inação, não se pode ver nem mais, nem menos ação; não há nada. O idiotismo não é uma faculdade, é a ausência ou o sono, o repouso desta faculdade.

Na perscrutação subterrânea do princípio ativo da explicação, articulado pela prática do educador-explicador, sob a sonda exegética da filosofia da educação e seus domínios, descerram-se três formas sutis, dentre outras, que lhes dão força, poder e sustentação, a saber: 1) a crença-fé do educando, que o remete à idolatria do vício opiático da lógica explicadora; 2) a reconhecimento mimética intelectual de volição do educando impelida pela força do hábito-desejo-compulsivo à vassalagem autoritária do princípio ativo da explicação e; 3) a alienação-

reificação de sua consciência em objeto funcional-adaptado ao processo educativo pedagogizado.

A forma 1, a crença-fé do educando despotencializa seu potencial intelectual volitivo cognoscível ao mesmo tempo em que nutre seu entendimento e mutila seu potencial de pensamento à medida que compromete o processo de emancipação desviando de seu percurso lógico, mantendo-o em condição de embrutecimento intelectual característico do padrão normativo da educação moderna que apenas informa, reduzindo a aprendizagem a mero receituário de conteúdos simplificados pelos recursos midiáticos da tecnologia, sem problematizá-los de maneira crítica e aprofundada.

A forma 2, a reconição mimética intelectual de volição do educando impelida pela força do hábito-desejo-compulsivo à vassalagem autoritária do princípio ativo da explicação resulta na autossupressão do exercício emancipador intelectual do educando, que mantém tal sujeito cativo do programa tradicional ainda presente na educação moderna, uma vez que não atenta para as armadilhas imersas na lógica explicadora enquanto limitadora do pensamento crítico-reflexivo.

A forma 3, a alienação-reificação de sua consciência em objeto funcional-adaptado ao processo educativo pedagogizado, induz o educando ao fideísmo da explicação a qual expropria seu potencial intelectual volitivo impedindo o educando de exercer sua autonomia frente às operações de coisificação que tendem a transformar o conhecimento em produto coercitivo. Tal conduta exerce forte papel alienador no que tange a ensinar e a aprender consoante aos interesses de quem institui a educação, contrapondo-se às implicações filosóficas rancieriana, que pensa a educação como ato crítico-emancipador.

Justamente por isso, a filosofia da educação como ferramenta problematizadora não pode abdicar-se da tarefa seminal para instaurar o programa da emancipação do não embrutecimento humano na educação moderna sob a orientação da ótica rancieriana. A esse respeito, a educação e o educando devem estar em fina sintonia com as articulações da filosofia da educação, visando o alcance da transformação ainda que o contexto político situacional apresente tamanha decepção, sem o seu engajamento e influxo ruptivo no seio da educação e da sociedade, estará fadada a sua própria derrocada.

Entretanto, nos percalços da filosofia da educação, o educador que se lançar a faina de decifrar-desmistificar a esfinge do princípio ativo da explicação não pode retroceder, pois tem como meta peculiar levar em suas mãos o cinzel para ensejar com a perspicácia de um perito

cirurgião a sondagem em seu interior com a motivação de realizar a minuciosa operação cirúrgica, invertendo os potentes vícios voluptuosos do princípio ativo da explicação.

O exercício filosófico-educativo da emancipação de ascese intelectual-volitiva do não embrutecimento do educando necessita da reintrodução da dúvida-pergunta como princípio dialético para empregar a dissolução acerca da sofismática operação lógica explicadora, visando incitar o educando a pensar sua emancipação e a saída do estado de menoridade intelectual proposto pela filosofia kantiana para que o ato de ensinar não seja o mero adjetivo do discurso lógico da explicação, mas o paradoxo de um novo sentido para educar.

Claro está que o processo da emancipação do não embrutecimento humano pelo fio condutor da filosofia da educação intenciona direcionar o educando a repensar sua condição socio-cultural-política por ser algo complexo que não se dá de modo abrupto no âmbito da educação, pois há resistências que demandam a paciência do educador investido nessa tarefa para analisar as possibilidades que se encontram nas fendas das estruturas da educação. Os limites e as possibilidades de alcance devem ser orientados pela interrelação com outros saberes, antevendo cautelosamente a armadilha do ensimesmar-se em seu construto diretivo enquanto abertura a novas experiências com o pensamento e conhecimento para não se deter em convicções pedagógicas cristalizadas.

Deve-se ressaltar que a explicação oriunda do teor lógico do princípio ativo da explicação é a contra-face do processo da emancipação, que pode ser útil em suas lacunas, para que o dinamismo emancipador filosófico-educativo alcance o educando. Mas infere-se que o princípio explicador não é o mau maior que circunda a educação vigente, desde que esteja inserido em sua base lógica de formulação, o dispositivo nuclear da filosofia da educação para motivar o exercício de ascese filosófico intelectual-volitivo do educando.

Todavia, o pressuposto norteador quanto à dúvida-pergunta intrínseca à filosofia da educação no sentido freireano é a chave fundamental para o princípio dissonante diferencial e o elã para articular o não embrutecimento enquanto processo emancipador do educando na ótica rancieriana, pois se constitui em grande desafio para educador-pensadores que a ela se lançam na missão do seu exercício que não estão restritos apenas à educação, mas à sociedade em seu amplo contexto.

O educador imbuído pela filosofia da educação é o antípoda do educador-explicador, por isso tem o compromisso de se posicionar a favor do processo educativo emancipador, não podendo prescindir de sua probidade intelectual, que deveria estar transparente no seu

enfrentamento frente às resistências que inevitavelmente encontrará na base pedagógica dos programas da educação vigente, que ainda se nutrem do *establishment*¹² conservador tradicional e do capitalismo, que de certo modo domestica seu potencial sublevador, mantendo-a subjugada ao seu perfil operativo mercadológico.

No decorrer do processo da educação, a projeção do exercício de ascese intelectual filosófico-educativo voltada para o educando pelo viés emancipador deveria ser a prática constante do educador comprometido com sua instauração, pois possibilita ao educando encontrar em seu trajeto de aprendizagem a saída do estado de menoridade inercial e intelectual-cognoscível para que não seja traída pela quebra do hífen-dialógico capaz de proporcionar ao educando melhor compreensão de sua condição intelectual. A quebra do hífen-dialógico significa a mútua relação entre o educador que emancipa e o educando que quer se emancipar.

Em sua obra, Rancière (2015, p. 114) "pronuncia-se acerca da preguiça intelectual, reconhecendo que a distração é de início, preguiça, desejo de subtrair-se ao esforço". A própria preguiça não é, todavia, torpor da carne, ela é ato de um espírito que subestima sua própria potência. A assertiva do autor tem lógica, pois descortina que o labor da emancipação intelectual passa pelo esforço inerente à subjetividade de cada ser humano. É por isso, que por um lado, no ambiente educativo há quem aceite passivamente o material trabalhado pelo educador; por outro, há um número reduzido de questionadores, que talvez questionem por terem interesse em construir seu próprio entendimento e conhecimento.

Tendo em vista a emancipação do educando, na educação vigente, por meio da proposição dissonântica da filosofia da educação, sob a luz da crítica rancieriana e de educadores comprometidos com essa tarefa-missão-frontal, a mesma não pretende ser uma articulação doutrinária como tantas outras no universo espectral da educação. Antes de tudo, o educador que a tem como ato filosófico-educativo-emancipador de aprendizagem do educando, não pode permitir que sua articulação esteja em harmonia com a conjuntura da pedagogia aparentada ao ideário da educação tradicional-moderna. Seria o mesmo que perder sua característica de natureza serpentina de suspeita a tudo que a lógica da explicação na educação propõe como diretriz educativa-pedagógica de aprendizagem do educando.

¹² Conceito de classe dirigente ou classe dominante foi substituído por outro: o termo em inglês *establishment*. Esta palavra se refere a qualquer pessoa, grupo social ou instituição que tem uma influência significativa sobre o conjunto da sociedade. Disponível em: < <https://www.conceitos.com/establishment/>>. Acesso em: 20 jun de 2018.

Isto significa que a filosofia da educação não deveria, por ser um hóspede incômodo na educação moderna se deter definitivamente em convicções lógicas cognoscíveis e epistemológicas ainda que sejam grandes achados de sua investigação científica na colmeia do conhecimento, mas fazer por meio desses achados a contraposição que é fundamental para a aquisição do que pode lhes auxiliar, iluminar, no seu trajeto perscrutador no combate aos interditos da emancipação do educando na educação.

Face aos pressupostos anteriormente comentados, deve-se seguir a seta de perspectivas de auscultação a sistemas cognoscíveis, epistemológicos, pedagógicos, devendo estar em consonância com o exercício da experimentação do pensamento-entendimento e do conhecimento, partindo de três postulados filosóficos que são a dúvida-pergunta, o princípio norteador do exercício crítico e autocrítico e a não fixidez a convicções pedagógicas congruentes do discurso lógico do princípio ativo da explicação. Esses postulados concernentes à prática educativa são articulados com veemência como ato filosófico emancipador, conforme Kant (2018), Adorno (1995), Freire (1987) e Rancière (2015), sem os quais a prática educativa fragiliza seu potencial para refletir e criticar a condição existencial-social humana no que tange à formação e emancipação.

Com efeito, caberia fazer a desobstrução no que propõe sobre a emancipação do educando, para não conduzi-lo à perversão do exercício emancipador do não embrutecimento humano, mas levá-lo a considerar sua relevante importância para sua vida, não somente no âmbito acadêmico, mas também no seu cotidiano, cuja proposta engendra, uma busca constante, no construir e reconstruir para tornar-se o que se é na conquista de sua autonomia intelectual e da capacidade de educar a si mesmo no embate aos condicionamentos que se instalam no mundo circundante, por toda uma lógica medular de pensamento e de comportamento, subjacente ao imaginário socio-cultural-político em que esteja inserido.

Todavia, ainda que o movimento pendular vital do fazer-se a si mesmo e refazer-se seja interrompido por determinadas convicções, sejam elas de cunho pedagógicos, ou de outra instância do conhecimento, a proposta da filosofia da educação se reduzirá a uma ideologia metafísica como tantas já existentes, sem provocar nenhuma alteração que modifique a prática educativa concernente à lógica do princípio ativo da explicação, pois o embrutecimento educativo se tornará mais potente na educação.

Consoante Frezzatti Jr (2008, p. 41), "a educação autêntica é uma atividade constante de construção de si mesmo [...]". Prossegue o autor aduzindo que "a educação deve ser um

processo contínuo de transformação, dir-se-ia até de superação, da cultura vigente" (FREZZATTI JR, 2008, p. 41, 43).

O educador, que enuncia a filosofia da educação para plasmar a emancipação, como meta do não embrutecimento e aprendizagem do educando, na ótica rancieriana, no contexto da educação moderna, deve manter o *pathos* da distância, como antípoda do mesmo, pois é durante o processo de sua formação como educador que esses vícios referentes à lógica da explicação se desenvolvem e se potencializam incrustando-se em sua subjetividade ganhando à conotação de conhecimento, que se tornam fortaleza de resistências à outra prática educativa.

A filosofia da educação compreendida na concepção rancieriana deve se mover como profilaxia intelectual, que consiste em conduzir o ser humano, do processo educativo tradicional tecnicizado para uma postura que envolva o perfil da reflexão. O próprio educador que se perfila na ótica rancieriana representa uma busca de modo mais tenaz à postura da reflexão, que implica em não deixar o seu agir se enredar a racionalidade instrumental, que é uma das características da sociedade.

Observa Rancière (2015, p. 23-24) que,

A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender. É, ao contrário, essa incapacidade, a ficção estruturante da concepção explicadora de mundo. É o explicador que tem necessidade do incapaz e, não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é demonstrar que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito a pedagogia, parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes [...].

Na articulação da perspectiva rancieriana sobre a ordem explicadora no dizer jacotista, deve-se invertê-la, mas não somente cujo ganho potencial do educando no aprender e conhecer por si mesmo se reduziria a mera conjectura intelectual, sem a devida clareza da consciência ao enfrentamento do princípio explicador para superá-lo em relação à própria hierarquia estabelecida entre as inteligências no âmbito educacional, social, político, ideológico e cultural, que interrompem a relação vital de igualdade entre as inteligências, de modo que ambas possam partilhar o construto do conhecimento no espaço social para que a aprendizagem moderna propicie o embelezamento criativo da educação e da emancipação intelectual.

A superação deve partir do despertar subjetivo de cada um, do movimento universal intrínseco e comum a todo ser humano, pois sempre se aprende alguma coisa sem a intervenção, mormente, do princípio da explicação, ou do educador-explicador. Fica explícito

que para superar essa ordem explicadora instaurada não só na conjuntura educacional, mas na própria sociedade como um todo é imprescindível fazer o exercício suscitador da dúvida-pergunta no entendimento freireano e rancieriano da crítica e da autocrítica do que foi inoculado pela aplicação do princípio da lógica-explicadora como verdades pedagogizadas cognoscíveis, as quais tornam o potencial intelectual-volitiva do educando astênico, vulnerável a retroceder aos regaços da explicação, em que o processo de emancipação, e o estado intelectual-volitivo de menoridade relacionados são postergados, isto é, o ser humano permanece no embrutecimento de suas potencialidades cognitivas.

Na verdade, o que se enfatiza de modo peculiar na esteira rancieriana e jacotiana é que o princípio explicador como modo de educar não educa para emancipar o ser humano (educando), mas leva-o ao embrutecimento intelectual-volitivo de suas potencialidades, que não consegue superar, a relação hierárquica das inteligências. Cabe acrescentar segundo Rancière (2015, p. 55) que,

O homem é um animal que distingue perfeitamente bem quando aquele que fala não sabe o que diz [...]. Essa capacidade é o laço que une os homens. A prática do mestre ignorante não é um simples expediente que permite ao pobre que não tem tempo, nem dinheiro, nem saber, instruir seus filhos. É a experiência crucial que libera os puros poderes da razão, lá onde a ciência não pode mais vir a seu socorro. O que o ignorante pode uma vez, todos os ignorantes podem para sempre, pois não há hierarquia na ignorância. E, o que os ignorantes e os sábios podem, comumente, é a isso que se deve chamar o poder do ser inteligente como tal.

É inelutável a pertinente operação interventiva da filosofia da educação para inverter a esfinge lógica da explicação, propondo como prática educativa para emancipar o educando na educação, o princípio permanente do exercício do pensamento, os esporões da crítica e da dúvida-pergunta (FREIRE, 1987) para motivar o educando a dar vazão ao movimento interrompido de sua razão pela da lógica explicadora, que converte o processo educativo em domesticação da aprendizagem cognitiva associado ao seu potencial intelectual-volitivo. Assim, restringe-se a uma espécie de isomorfismo da explicação e à mera ornamentação intelectual cognoscitiva de aprendizagem sem lhe dá a base para o sujeito construir por si mesmo a sua emancipação e a saída da condição de menoridade intelectual (KANT, 2018), permitindo assim que a igualdade entre as inteligências (RANCIÈRE, 2015) estabeleça o hífen dialogal entre as partes.

Para consolidar o entendimento acerca da filosofia enquanto prática pedagógica e chave problematizadora para a prática do não embrutecimento educativo, o educador imbuído com esse propósito não deve se descuidar em fazer nas lacunas deixadas pela lógica explicadora a difusão da cidadania intelectual do educando, pois isto implicaria em

permanecer cativo à hegemonia da lógica explicadora. Empiricamente, é possível observar que o ciclo da lógica explicadora no campo da educação regenera a hierarquia intelectual entre os que sabem e os que não sabem, ou seja, aquele que é superior porque domina o conhecimento e o ignorante inferiorizado, de modo que o mito intelectual do educador-explicador se reintroduz mantendo a conjuntura da hierarquia intelectual.

4.3 IGUALDADE DAS INTELIGÊNCIAS COMO AXIOMA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA EXPLICADORA NA EDUCAÇÃO MODERNA

O princípio da lógica explicadora na educação moderna comumente vertida da verve e intervenção cognitiva do educador explicador funde-se de tal modo à apreensão do educando que forma uma simbiose intelectual. Tal princípio se expressa como força gravitacional cujo processo cognitivo de aprendizagem do educando orbita nesse campo de intervenção da explicação. No sentido inverso, a condição para emancipação do educando, explicitada por Rancière-Jacotot se dá quando o movimento da razão libera seu potencial, que é mostrado a si mesmo, pela lógica do ignorante, ou o educando, que tem a capacidade de se erguer diante do próprio embrutecimento intelectual volitivo, ocasionado pela incapacidade de se movimentar, agir sobre si mesmo em seu exercício próprio para reflexão a fim de intuir e compreender por si só sem que haja a mediação da lógica explicadora.

A emancipação como movimento da razão faz parte de cada ser humano quando este ousa fazer o exercício volitivo potencial de sua inteligência até então adormecida pela alienação da lógica explicadora que o torna ignorante em relação à sua capacidade criadora para compreender, pensar e aprender muita coisa que não lhe foram mediadas pela lógica da explicação. Tal entendimento fica claro para Rancière (2015, p. 82, 83), pois para este,

A vontade, reencontra sua racionalidade no seio do esforço de cada um sobre si mesmo, da autodeterminação do espírito como atividade. A inteligência é atenção e busca, antes de ser combinação de ideia. A vontade é potência de se mover, de agir segundo movimento próprio, antes de ser instâncias de escolha.

O processo de ensinar, aprender e educar, que poderiam ser o caminho para a formação-emancipação, ou a saída do estado de menoridade intelectual-volitiva do educando se traveste da lógica explicadora como se algo inovador resultasse de sua logicidade. Como se tal tentação do novo extraída pela lógica-explicadora evocasse um ensinar, educar e aprender diferencial da tagarelice pedagógica moderna e do que preconiza a indução falaciosa da ordem explicadora.

Pelo contrário, o movimento da razão, ou mais exatamente o agir intelectual-volitivo do educando passa por uma espécie de mutação caracterizando-se um isomorfismo, cujo

potencial intelectual-volitivo do educando se consubstancia ao ideário da lógica-explicadora, sem realizar criticamente, isto é, sem fazer o contramovimento do pensamento a nível filosófico e autocrítico para distinguir o que verteu da lógica-explicadora e o que de fato foi elaborado, exercitado por sua autonomia e labor intelectual-volitivo.

Desta feita, tais procedimentos operacionais pedagogizados comprometem e produzem implicações sutis que ocultam o embrutecimento humano. O princípio explicador difunde cada vez mais a hierarquização intelectual entre as inteligências tanto no âmbito social quanto no interior da educação moderna. A crítica rancieriana-jacototiana inaugura um novo *modus operandis* para se articular à educação à aprendizagem e ao ensinamento, que implicarão na dissonância e no distanciamento do que se compreendeu até o presente o que é educar, ensinar e aprender.

Para Rancière (2015), educar, aprender e ensinar não está nos parâmetros pedagogizados da moldura da educação moderna, é a arte-tarefa para ligar e aproximar dentro do possível uma inteligência à outra, mas mantendo a interdependência de cada uma em seu movimento intelectual volitivo à revelia da hierarquia intelectual, que instaura a desigualdade social das inteligências. Verifica-se que a igualdade postulada por Rancière (2015) inspirada em Jacotot é, sobretudo, uma premissa anterior a desigualdade, veiculada pela lógica-explicadora do educador explicador.

Continua Rancière (2015, p. 105-106) em sua tese filosófica que para unir o gênero humano.

Não há melhor laço do que essa inteligência idêntica em todos. É ela a justa medida do semelhante, iluminando a doce inclinação do coração que nos leva à ajuda e ao amor recíprocos. É ela que fornece ao semelhante os meios de aquilatar a dimensão dos serviços que pode esperar do semelhante e de preparar, por sua vez, as condições para testemunhar-lhe seu reconhecimento. Mas não falemos a moda dos utilitaristas. O principal serviço que o homem pode esperar do homem refere-se a essa faculdade de comunicar entre si o prazer e a pena, a esperança e o medo, para se comoverem reciprocamente: "se os homens não tivessem a faculdade, uma faculdade igual, de se comoverem e de se enternecerem reciprocamente, eles se tornariam rapidamente estrangeiros um aos outros; eles se dispersariam ao acaso sobre o globo e as sociedades se dissolveriam [...]. O exercício dessa potência é, ao mesmo tempo, o mais doce de todos os nossos prazeres e a mais imperiosa de todas as nossas necessidades.

Fica clara na crítica filosófica rancieriana, que a natureza da inteligência se assemelha e pode ser problematizada para o exercício de uma educação potencial da igualdade. Ela é um exercício aberto, constante, um imperioso ousar, em detrimento do embrutecimento do ser humano que subjaz na própria lógica-explicadora, cujo substrato reagente está presente no mito pedagógico de superioridade intelectual que provoca o fosso social da desigualdade das

inteligências. O educador explicador denega ao outro quando pressupõe que existem ignorantes-educandos, que nada sabem, os quais têm a necessidade da lógica-explicadora para conduzir sua compreensão como deixa explícita notavelmente Rancière (2015, p. 89) a se contrapor à lógica-explicadora.

O aluno sente que ele jamais teria seguido o caminho em que acaba de ser precipitado e se esqueceu de que há mil sendas abertas para a vontade nos espaços intelectuais. Essa coincidência de órbita é o que denominamos embrutecimento. Compreendemos porque o embrutecimento é tão mais profundo quanto essa coincidência se faz sutil menos perceptível. É por isso que o método socrático, aparentemente tão próximo do ensino universal, representa a forma mais temível de embrutecimento. O método socrático da interrogação que pretende conduzir o aluno a seu próprio saber, é, de fato, aquele de um amestrador de cavalos: Ele comanda as evoluções, as marchas e contramarchas.

O laborioso desafio passa inequivocamente pela potencialidade da vontade, compreendida como servida do próprio exercício intelectual da inteligência. Para tanto, é fundamental aplicar-se no empreendimento da conquista da cidadania emancipadora, cujos obstáculos estão obscurecidos sob o hábito potencial da lógica-explicadora. Assim sendo, o trabalho da inteligência deverá ser o de romper, com o círculo majoritário e hierárquico da desigualdade das inteligências, levando Rancière-Jacotot à assertiva de que em tudo, ou no todo há sinais factuais que atestam a investida da inteligência humana, isto é sua operação é visível e pode ser verificada.

Fica evidente que Rancière (2015) afirma que o panecástico se interessa por todos os discursos, por todas as manifestações intelectuais, com um só objetivo: verificar se eles põem em ação a mesma inteligência; verifica, traduzindo-os uns nos outros a igualdade das inteligências. No entanto, assevera-se que a maldição da lógica explicadora deriva-se do processo histórico da educação, a qual coexiste e perpassa pelos subterrâneos da educação moderna.

De acordo com Saviani (2012, p. 6),

A problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma graduação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos.

Reitera-se que a lógica explicadora deve ser transvalorada, pelo procedimento da emancipação, desde que seja aplicada em outra chave educativa. Consiste em conduzir o educando a pensar, exercitar, sua operação intelectual volitiva, no sentido de problematizar, suspeitar, o que foi dito e explicado pela lógica-explicadora.

Fundamentalmente, relevante é introduzir no cerne da própria lógico-explicadora a postura refletida, justamente para evitar a cristalização e o engessamento do potencial intelectual-volitivo, que interdita o movimento vital da razão em seu exercício de perscrutação cognoscitiva. Trata-se de desafiar o educando a buscar sua autonomia para apropriar-se devidamente de sua emancipação intelectual, ou seja, de sua cidadania intelectual, considerando que a lógica explicadora sempre estará à espreita no direcionamento do conhecimento para estabelecer os parâmetros que devem nortear os conteúdos da educação moderna.

Diante disso, Rancière (2015) empreende em sua postulação crítica que ensinar, educar e aprender é muito mais que a mera explicação afeiçoada à lógica explicadora, que em sua sanha expropria à potencialidade do movimento da razão, mais precisamente no que diz respeito ao exercício intelectual volitiva do educando em sua apreensão cognitiva. Existe um disfarce muito bem articulado em todo educador explicador, ainda que provoque certas interrogações ao educando, subsiste certo Sócrates dissimulado na pseudo aparência de cada embrutecedor e que se mascara como educador emancipador.

Sobre a pseudo aparência de emancipador como mostra Kohan (2009, p. 51) que,

Para Rancière, o socratismo é uma forma aperfeiçoada de embrutecimento, ainda que se revista de uma aparência libertadora. Sob a forma de um mestre na arte de perguntar. Sócrates não ensinaria para libertar, para independentizar, mas para manter a inteligência do outro submetida à própria inteligência desse outro.

Para realizar de fato o empreendimento da emancipação intelectual-volitiva, na busca de superação diante dos obstáculos posto pelo princípio da lógica explicadora na educação moderna é necessário que o educador-explicador se desarme de sua pretensa hierarquia intelectual e se veja como um mestre ignorante, ou mais exatamente reconheça que o outro, no caso o educando é igual em sua potencialidade de inteligência. Se houver resistência para sair dessa armadura lógico-explicadora permanece um educador embrutecedor como infere a filosofia rancieriana.

O procedimento da lógica-explicadora e o embrutecimento do ser humano não podem ser superados se não houver ressignificação da educação compromissada com a referida lógica, haja vista que sempre haverá mestres ignorantes. A desigualdade consiste em estabelecer um paradigma operacional de superioridade, articulado, urdido pela própria lógica-explicadora que não permite o exercício que é próprio da inteligência humana, ou mais enfaticamente não sabe auscultar a inteligência do outro.

Enfatiza Kohan (2009, p. 47) acerca da incompatibilidade de pensamento que,

Rancière e Jacotot afirmam que a incompatibilidade de pensar que um professor explicador possa emancipar. A razão é clara: a explicação supõe a lógica do embrutecimento: quem explica impede que a inteligência de quem aprenda trabalhe por si mesma. Ao contrário, quem emancipa interroga por que quer escutar uma inteligência desatendida. Não é conveniente que o mestre saiba demasiado porque estes saberes podem entorpecer. É necessário um mestre ignorante.

Denota-se que no espaço educativo, o educar, ensinar e aprender coexiste uma relação feudal abscôndita, em que o educando para se nutrir intelectualmente do aparato cognitivo via conteúdos explicitados, deve cultivar, por meio do filtro das prescrições estabelecidas, os conteúdos impostos no âmbito da educação moderna. Resulta, assim, que a atividade intelectual-volitiva do educando se reduz e transmuda-se para uma espécie de corveia intelectual, que passa a trabalhar seu potencial intelectual e volitivo na seara já cultivada, descerrada pelo educador-explicador, para assegurar, pela explicação, sua apreensão intelectual volitiva, uma vez que as prescrições normativas dos conteúdos são a base pela qual deve entreter sua compreensão, no espaço circunscrito para trabalhar sua atividade potencial e intelectual a partir dos conteúdos pré-fixados, isto leva a pensar o ser humano em sua ontologia singular pela chave da filosofia educativa que concorrem para a reconstrução constante.

Em sua consideração, Rancière (2015, p. 24) ressalta que,

O mito pedagógico, dizíamos, divide o mundo em dois. Mas, deve-se dizer, mais precisamente, que ele divide a inteligência em duas. Há, segundo ele, uma inteligência inferior e uma inteligência superior. A primeira registra as percepções ao acaso, retém, interpreta e repete empiricamente, no estreito círculo dos hábitos. É a inteligência da criancinha e do homem do povo. A segunda conhece as coisas por suas razões, procede por método, do simples ao complexo, da parte ao todo. É ela que permite ao mestre transmitir seus conhecimentos, adaptando-os às capacidades intelectuais do aluno e, verificar se o aluno entendeu o que acabou de aprender. Tal é o princípio da explicação, tal será, a partir daí, para Jacotot o princípio do embrutecimento.

Assim, fica entendido que o educador explicador é quem tem a capacidade intelectual para processar e esclarecer ao educando, por via da lógica explicadora, o que a sua incapacidade intelectual inferiorizada, não consegue compreender por si, necessitando sempre da explicação do educador explicador sem a qual permanecerá cerrado na ignorância e no obscurantismo intelectual.

Ratifica-se que a superação concernente ao embrutecimento intelectual do educando na educação moderna, derivado da lógica-explicadora, é possível de ser suprimido. Desde que haja a devida operação subjetiva no próprio ato de quem ensina, educa, um voltar a si mesmo para uma autorreflexão referente à sua própria postura pedagógica, que pode tender para emancipar no sentido real do termo, ou se faz o jogo dissimulado da pseudo emancipação, daí

prescindir do fideísmo intelectual à operação explicadora que embrutece e mantém a situação social de desigualdade entre as inteligências.

Chama atenção as condições do ser humano, tendo como ponto de partida o pensamento-reflexivo, o seu condicionamento histórico-social e cultural, tendo em vista que o ser humano vai se construindo e reconstruindo. É um ser cambiante, contingencial, que em sua estrutura ontológica comporta a dimensão da finitude, e do inacabamento está sob o signo do vir a ser. O que permite pressupor que a emancipação e a autonomia intelectual volitiva, não acontecem instantaneamente, mas são construtos em que a própria educação e o cognitivo não estão acabados, por isso a educação compreendida na inferência filosófica rancieriana deve ter como objetivo fundante preparar o espaço vital para elaborar pedagogicamente a humanização do ser humano.

É oportuno salientar, que O mestre ignorante para Rancière (2015) é aquele que permite o ser humano exercer sua autonomia intelectual e não deve está submetido ao fideísmo do construto nocional-habitual do princípio explicador que hierarquiza e impõe a desigualdade das inteligências. O pronunciamento filosófico lapidar na lógica de O mestre ignorante, em Rancière (2015) é o motor propulsor, que subverte a lógica explicadora que instaura a desigualdade entre as inteligências para uma lógica da igualdade, pois todo ser humano é capaz de se emancipar ao exercitar seu potencial intelectual-volitivo.

Na verdade, a tarefa do educador comprometido, sensível à questão da emancipação e do não embrutecimento humano é inacabável, uma vez que este não deve se deixar submeter à lógica do progresso social capitalista e nem à educação moderna pedagogizada. Trata-se de um trabalho contínuo de superação constante no exercício da educação, que está sempre em direção oposta à lógica-explicadora, mais precisamente a partir da subjetividade de cada indivíduo em que pode se materializar na prática, pois "bastaria aprender a serem homens iguais em uma sociedade desigual, é isto que emancipar significa" (RANCIÈRE, 2015, p. 183).

A emancipação acontece quando os seres humanos aprendem a serem iguais em uma sociedade que impõe a lógica da desigualdade, isto é, a emancipação significa estar de posse desse posicionamento e entendimento, trata-se de se manter firme em relação a qualquer desvio que impossibilite que sua praticidade esteja presente na sociedade ou no espaço educativo. Então, a superação da desigualdade entre as inteligências justaposta pela lógica explicadora na sociedade se constitui um exercício axiomático imperioso, não podendo ser negligenciado pelo educador que está imbuído dessa missão educadora. Tem-se como ponto

de partida o pressuposto filosófico rancieriano que contrasta à lógica explicadora ao sustentar que todas as inteligências são capazes de se emancipar, desde que despertem seu potencial intelectual volitivo. Isto leva ao entendimento, que a igualdade para Rancière (2015) é a igualdade intelectual, conquanto a igualdade social esteja de algum modo intrincada a esta, ainda que não se trate da mesma igualdade, desafiando o educador a reavaliar sua prática ante ao enunciado proposto por Rancière (2015), sabendo que todos estão propensos à emancipação ou ao embrutecimento.

Em sua investida crítica intelectual Rancière (2015) considera um dos entraves factual dentre outros a ser superado pelo exercício do pensamento consoante à igualdade das inteligências, envolve a paixão da desigualdade a qual deforma-perverte a vontade, que inclina-se habitualmente a necessidade de pensar sob o signo da desigualdade, este estado volitivo pervertido está vinculado a ordem social, que de algum modo reforça esta condição.

Rancière (2015, p. 116) ressalta em sua crítica com intensa luminosidade a esta condição, tão caro a sua filosofia da seguinte forma, quando pronuncia que,

A desigualdade não é a consequência de nada, ela é uma paixão primitiva; ou, mais exatamente, ela não tem outra causa a não ser a igualdade. A paixão pela desigualdade é a vertigem da igualdade, a preguiça diante da enorme tarefa que ela requer o medo diante de um ser racional que se respeita a si próprio.

Nesta denúncia filosófica provocativa rancieriana à superação enquanto prática filosófica educativa, além de ser tarefa laboriosa e inconclusa no seu movimento de devir, consiste ainda numa postura de prudência-vigilância, justamente para não se fechar em si mesma no enredamento dogmático, o qual furtivamente tenta assediar o pensamento incauto desprovido de resistência crítica a ceder sua sedução, uma vez que a prática filosófica educativa pode ser articulada-entendida na esteira rancieriana, como combate e enfrentamento à paixão da desigualdade, que circunda-subjaz a sociedade pedagogizada, e mormente o espaço educacional, em que o efeito lógico emanado desta paixão intrínseca à lógica-explicadora não estabelece os meios necessários pelos quais a igualdade das inteligências possa ter o reconhecimento concreto nas relações sociais entre os seres humanos. O que ocorre nessa relação é o ocultamento da desigualdade, no jogo retórico em que nem todas as inteligências podem se expressar e se insurgir como tal na sociedade hierarquizada, cabendo-lhe somente ser representada pelas inteligências que já conseguiram cidadania.

Por esta razão, a filosofia rancieriana lança as bases de militância, para (re)criar, animar à prática educativa, visando potencializar a reflexão crítica, a qual não pode estar sonolenta em meio a operação da dominação instrumental-heterônoma do poder hegemônico

que instila incansavelmente no imaginário sociocultural e no cerne da educação seu padrão de reificação, que por sua vez tem o afã de imobilizar o trabalho vital do pensamento para repensar e conquistar à superação da desigualdade. A experiência do pensamento no caminho granítico da superação da desigualdade entre às inteligências, no sentido axiomático empregado pela filosofia rancieriana se emancipa e conduz a igualdade não pelo nivelamento das inteligências, mas na medida em que o movimento da razão (inteligência) se desliga e se delibera do torpor da lógica explicadora e da paixão da desigualdade na conquista da emancipação, isto é quando o ser humano se arisca ousa fazer o exercício de pensar por si mesmo e neste exercício essencial está implicado a constante auto-reformulação acerca da própria subjetividade do educador em seu posicionamento educativo na relação com a inteligência do ser humano (educando).

Retomando a linha do pensamento filosófico rancieriano sobre as implicações da lógica-explicadora que perpassa a desigualdade das inteligências na sociedade e no espaço educacional impõe-se o desafio pertinaz a toda inteligência que dormita a prosseguir na aventura do espírito, a fim de explorar e descerrar o estreito caminho da superação, na conquista da emancipação intelectual-volitiva, velada-obstruída pelas instâncias de dominação que deitam suas raízes no mundo circundante e mais precisamente nos porões da educação por este motivo faz-se relevante a prática de suspeitamento do pensamento no seu exercício crítico-reflexivo, para desobstruir o caminho da superação-emancipação que por quanto tem a imperiosa tarefa de ruptura a qualquer interdito seja pedagógico, social, cultural, político e ideológico, que por ventura impossibilite a sanção da razão do ser humano no seu cogitar para se emancipar. Daí Rancière (2015) intervir com veemência crítica-denunciadora a qualquer postura de subserviência intelectual à lógica-explicadora e à paixão da desigualdade, que conjuntamente fortalecem a condição de desigualdade e, por conseguinte inferiorizam–incapacitando à inteligência em sua ação potencial, ao explicador que: "a vontade pervertida não cessa de empregar a inteligência, mas sobre a base de uma distração fundamental habitua a inteligência a só ver o que concorre para a preponderância, o que anula outra inteligência" (RANCIÈRE, 2015, p. 118, 119).

O pressuposto filosófico rancieriano lança luz e propõe que a superação se dá quando a inteligência desperta da embriaguez vinculada à lógica explicadora e à paixão da desigualdade abandona seus ancoradouros lógicos habituais que perverteram e condicionaram a vontade e inteligência, que culminam na predisposição para anular a inteligência do outro, aprende por experiência e verificação que toda inteligência tem a capacidade de compreender,

aprender, por si, sem um educador explicador, a fim de emancipar-se. Aprende também a conviver de modo igualitário respeitando os limites e a singularidade de cada ser humano em sua ação intelectual-volitiva e em sua expressão sociocultural.

Toda inteligência tateia e ignora muitas coisas no seu longo processo e caminho de aprendizagem. Por isso, necessita da inteligência do outro no seu longo percurso de ignorância-velamento, não para se submeter à subserviência que caracteriza um traço comum da imposição logicada pelos que se sente superior, mas para construir-reconstruir o hífen potencial que liga-religa uma inteligência à outra, sem, contudo instaurar a velha lógica hierárquica decorrente da lógica explicadora, e da paixão da desigualdade entre ambas.

Portanto, o caminho da superação imanente à igualdade das inteligências estará aberto à experiência e à verificação concreta da igualdade, basta antever e querer que é possível a qualquer tempo realizar esta superação desde que se faça a inversão experimental da lógica explicadora e da paixão da desigualdade a partir da própria subjetividade sem escamotear para fugas pedagógicas sorrateiramente firmadas em velhas convicções pedagógico-dogmáticas, que legitimam-justificam socialmente a desigualdade. Ensejando pela prática filosófica educativa apresentada pela filosofia rancieriana uma educação que promova-difunda a emancipação das inteligências, buscando materializar e reatar o elo vital quebrado e rompido socialmente pela hierarquia da lógica-explicadora a qual fomenta e espraia e substancializa a paixão da desigualdade. Doravante, qualquer enrijecimento ideológico, por parte do educador, degenera-se na perversão da superação, convertendo-a na paixão da desigualdade cujo potencial da lógica explicadora se renovará *ad infinitum*.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente labor dissertativo, caracteriza-se a questão-problema da emancipação do embrutecimento humano, da lógica explicadora e a superação da desigualdade das inteligências na educação moderna, visando um movimento de inflexão no curso da reflexão teórico-crítica em relação à prática hegemônica da lógica explicadora. É exatamente a partir das provocações filosóficas kantiana (2018), adorniana (1995), freireana (1987) e, principalmente, a filosofia rancieriana na obra *O mestre ignorante* (2015) que equivalem a pedra de toque que se reflete sobre as lições da emancipação intelectual, em que foi problematizada sobre a preponderância da lógica explicadora inerente à prática do educador-explicador.

Assim, faz-se necessário enfatizar o que Rancière (2015) versa sobre tal questão a demonstrar sua explícita consideração ao postular incisivamente que “não há homem sobre a terra que não tenha aprendido alguma coisa por si mesmo e sem mestre explicador” (RANCIÈRE, 2015, p. 35). Essa perspectiva faz compreender que todo ser humano pode ser emancipado, independentemente da lógica-explicadora subjacente nos processos socioculturais e educacionais.

Fazer o nexos e a construção reflexiva da dissertação procurando outros parâmetros filosóficos de pensadores e estudiosos sobre a questão tornou possível a valorização da emancipação e de seus correlatos implicativos no que tange ao colocar em ação a prática educativa emancipadora, como entende Rancière (2015). Sua importância tem um caráter inviolável, não podendo ser minimizado, uma vez que há um mero arremedo técnico, conteudista na educação moderna, por isso tem um valor substancial-potencial no suprimento do processo educativo, no sentido de não fazer o jogo da lógica-explicadora.

Conforme alude Rancière (2015), a emancipação pode provocar mudanças, rupturas, para que a prática educativa alcance a qualidade enquanto prática formativa-emancipadora e crítica para que a aprendizagem no universo educativo e o saber cognitivo não sejam somente o reflexo de instruir, transmitir e depositar, conformado à prática do educador-explicador.

Assim, a aprendizagem e o saber não se esgotam em si mesmos, é sempre um acontecer, um desdobrar contínuo, a fim de se contextualizar, neste caso, pode-se trazer a pertinente observação freireana: "todo saber traz consigo sua própria superação" (FREIRE, 2018, p. 35). Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há somente uma relativização do saber ou da ignorância.

Assim sendo, a pesquisa teve o intento de contribuir para que a prática educativa enunciada nas ponderações filosóficas de Rancière (2015) e de outros pensadores desperte e inste provocações que possam ir além do que já está posto como prática educativa tão cristalizada e adequada ao ideário do programa educacional, dependente e subalterno do hegemônico capitalismo sob a égide produzir-reproduzir, metamorfoseando-se como inovações que não prescindem do reducionismo técnico, tal como ficou explícito no desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista que tal procedimento não emancipa e nem humaniza o educando, pelo contrário retroalimenta sua inferioridade intelectual construída historicamente no âmbito educacional ante o mito pedagógico de superioridade travestido de características pedagógicas que intentam inovar a educação.

Portanto, a pretensão da pesquisa foi repensar com mais prudência e vigilância a proposta filosófica rancieriana e de outros pensadores, intencionando uma prática educativa que potencialize a emancipação do educando orientada sob os critérios enunciados nos referenciais indicados no processo laborioso teórico-crítico da dissertação.

Ademais, os aspectos mencionados se encontram inseridos e tematizados na obra *O mestre ignorante*, que mantém diálogo previdente com pensadores que discutem e refletem a questão temática, destacando-se Kant (2018), Adorno (1995), Freire (1987) e Rancière (2015), que lançaram a base lógico-dissertativa da pesquisa pela qual se fez menção de alguns pontos importantes registrados em suas obras, mostrando a consistência e urgência para se repensar e criar uma prática educativa emancipadora do não embrutecimento intelectual humano.

Emancipar e educar, como entende Rancière (2015) em suas várias obras passa inevitavelmente pelo desadormecer das potencialidades da vontade, pois isso levaria pensar e enfrentar a inércia intelectual, contrastando o que foi edificado pela lógica explicadora durante o processo de formação subjetiva, para então realizar a fina e delicada cirurgia, necessária para desobstruir a vontade e a potência intelectual tornada incapaz pela inércia, que em grande medida se casou com a lógica explicadora, formando uma só natureza.

Por isso, tanto o educador-explicador quanto o educando necessitam sair do assenhoreamento da lógica-explicadora para conquistar a emancipação, que sempre será um exercício de ascese contínua do pensamento, ao enfrentar a travessia sombria dos interditos pedagogizados no mundo social. Compreender as implicações do princípio explicador na formação do educando tem em vista a sua emancipação e conseqüente humanização, na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière (2015).

Reitera-se que o propósito de fundo da pesquisa realçou a pertinência da filosofia da educação inspirada na obra de Jacques Rancière, que possibilitou elencar pensadores ímpares que são deveras relevantes para se pensar outra chave de prática educativa no contexto atual em detrimento da lógica explicadora e do não embrutecimento humano, tendo um papel problematizador, sabendo que a lógica explicadora em sua inserção no âmbito educacional se desenvolveu e se naturalizou na prática dos educadores, esta que atravessa o espaço educacional e a sociedade, em geral.

O desafio em problematizar a lógica explicadora se constitui um exercício vital do pensamento entendido como movimento integral do sujeito com base na filosofia da educação calcada na obra filosófica rancieriana e dos demais pensadores mencionados neste estudo. Foi elaborado um quadro especificando artigos de estudiosos encontrados em fontes bibliográficas que correspondem à questão da emancipação no que tange à educação, formação do ser humano e a implicação que norteia a questão elementar da lógica explicadora referentes à desigualdade das inteligências e o embrutecimento do sujeito cuja base filosófica foi pautada na filosofia rancieriana e dos pensadores que se posicionam a favor da educação enquanto ato filosófico educativo para formar e emancipar em virtude da condição da prática educativa que ainda esta submetida ao sistema educacional, que se assenta em transmitir, depositar e explicar os conteúdos derivados do seu programa pedagógico.

Em última análise, retoma-se neste contexto o objetivo geral da discussão pesquisada que consiste em compreender em seus desdobramentos as implicações do princípio explicador na formação do educando, tendo em vista a sua emancipação e conseqüente humanização, na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière. Assim, vislumbraram-se as possibilidades para arguir as questões desse problema significativo no universo-educacional, que corroboraram com os pressupostos teóricos-críticos da filosofia rancieriana quando expõe de modo contundente a educação como prática emancipadora, posto nos delineamentos da reflexão dissertativa em seu processo de aprimoramento, proporcionando a devida consolidação do teor temático.

Quanto à questão problema definida para pesquisa, quais as implicações do princípio explicador na formação do educando, tendo em vista a sua emancipação e conseqüente humanização, na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière? Em resposta, cabe ressaltar que se desnudou acintosamente no delineamento da arguição da pesquisa o fato do princípio explicador ser incompatível com a necessidade fundamental, intelectual-volitiva do educando, pois tende a fragilizar a prática educativa à medida que não forma muito menos emancipa o

sujeito em seu processo subjetivo de formação educacional-crítica, no qual fortalece a condição política atual. De modo que os pensadores Kant (2018), Adorno (1995), Freire (2017) e Rancière (2015), insistem asseverando que à educação como prática filosófica pedagógica consiste na articulação potencial vital no empreendimento do labor crítico e no engendramento da emancipação educativa intelectual-volitiva do educando, enquanto exercício emancipador em detrimento do *modus operandi* da razão instrumental tecnicista que ainda modela pedagogicamente e domina a educação moderna.

Transvalorar, inverter a lógica explicadora naturalizada, sistêmica no âmbito educacional e na sociedade pedagogizada se constitui no pensamento de Rancière (2015) e dos pensadores mencionados o ponto problematizante para se repensar ou reinventar um ato educativo filosófico diferentemente do mormente praticado, ensejando a busca constante no ouvir (auscultar) a inteligência do outro no caso mais específico o educando, com o fim de estabelecer a dialogicidade mútua na partilha do conhecimento. Ante a resposta apresentada, deixa-se em registro que foi possível responder ao questionamento levantado pela pesquisa em relação à formação-emancipação do educando em que foi devidamente demonstrado a relevância da obra *O mestre ignorante* para a educação enquanto prática filosófica educativa.

A filosofia em sua insurgência enquanto arte da suspeita não pode estar sonolenta em sua intervenção, pois se vive em tempos de profunda crise e corrosão, que solapam os valores, éticos, políticos educacionais e econômicos, sem os quais a sociedade entra num processo de colapso, e a educação se constitui como os dos pilares que sustenta a sociedade. A prática educativa filosófica tem como princípio norteador e diferencial, motivar e suscitar a educação em seus processos de aprendizagem cognoscitiva, ainda calcada nos referências tecnológicos e na transmissão e explicação dos conteúdos pedagógicos engendrados pelo programa educacional moderno e contemporâneo, oriundas em grande medida da tradição educacional, em que o ser humano (educando) aquiesce acriticamente e não consegue muitas vezes em sua apreensão intelectual-volitiva transsubstanciá-lo, sem que seja maturado e ruminado para alcançar o devido esclarecimento dos mesmos, indo além da mera reprodução que habitualmente reduz o exercício do pensamento, na aprendizagem cognitiva.

Assim, enfatiza-se que tal procedimento pedagógico é criticado duramente pelos pensadores no diálogo que mantém por conduzir a uma aprendizagem defeituosa que acomoda o pensamento à esfera da mera reprodução traduzindo-se numa educação bancária-embrutecedora e instrumental, que desconsidera a relevância da emancipação na travessia onerosa da formação educativa como entendem os pensadores da minoridade (senso comum,

percepção ingênua e domesticada da realidade) para alcançar à maioria (senso crítico-refinado e apurado de realidade). Entendida pelos pensadores como conquista de cidadania subjetiva intelectual, sem que o ser humano recorra a tutela de outrem, isso demonstra que a emancipação passa pela ação volitiva de cada sujeito no ousar pensar por si mesmo, sem se furtar a fazer a autocrítica sobre sua formação educativa.

O propósito filosófico educativo ocupa sobremaneira a visão dos pensadores em seus diálogos, demarca em seus pensamentos o que depreendem de suas considerações filosóficas como prática educativa para problematizar a educação moderna-contemporânea, as quais não proporcionam uma educação emancipadora, em que as inteligências possam convergir e conviverem sem a intervenção da lógica explicadora, de modo dialogal e no mesmo patamar de igualdade intelectual.

Assim, a filosofia como prática educativa filosófica, no ponto de vista dos pensadores é a “estrela polar” que iluminará os passos do educando na nebulosidade tensional das demandas sociais em seus conflitos, éticos, políticos, ideológicos e econômicos, dando-lhes a base norteadora para exercer em sua vida cotidiana o engajamento crítico e de autonomia intelectual, ressaltando que é importante que o educador afinado a performance indicada pelos pensadores cunhe por sua prática educativa as diretrizes fundamentais para o encaminhamento da formação-educação emancipadora e do não embrutecimento humano. Logo, fica explícito a emergência de trazer as contribuições filosóficas dos pensadores ainda atuais para se pensar, articular, uma prática filosófica educativa que dê consistência para uma educação que problematize e vá além da reprodução técnica didatizada e instrumental, que estimula a competição potencializando a desigualdade das inteligências e a domesticação do pensamento.

Em complemento, evidencia-se que o entendimento rancieriano pressupõe a superação da paixão da desigualdade das inteligências, a qual é o sucedâneo e a vertigem da lógica explicadora ao passo que tal gesto materializado, conforme pensa Rancière (2015) resulta em grande medida na superação da desigualdade entre as inteligências. Nessa perspectiva, o ser humano se educa e se emancipa mutuamente, cada um dentro de sua busca singular e individual. A educação como denunciou Rancière (2015) é o encontro potencial comum das inteligências, na interação, ou troca do conhecimento sem a intervenção do imperativo da lógica explicadora, que de certo recria o mito pedagógico de superioridade. Em síntese, Rancière (2015) propõe enfaticamente que este perfil de educador explicador deve ser problematizado e repensado para realizar outra prática educativa. A educação não pode fechar

os olhos e deixar de fazer a devida crítica a este paradigma, do contrário estará fadada a potencializar e a reverberar o poder sistêmico redivivo da lógica explicadora, não podendo ser de outro modo.

Portanto, a filosofia em sua modalidade de atuação e intervenção pedagógica é de grande valor contributivo para a formação emancipadora crítica, ética, e política do ser humano presumida na ótica dos pensadores. Uma vez que há os embates travados com o poder dominante que atua nas várias esferas da sociedade e que está alinhado a educação tradicional-moderna-contemporânea, cujos processos de longa duração histórica permanecem incrustados e infiltrados no tecido sociocultural, que transpassa o imaginário educacional, incidindo de tal modo na prática educativa-didática do educador explicador. De modo que a obra *O mestre ignorante* constitui-se de fundamental importância para a pesquisa na educação, podendo engendrar e fomentar a prática filosófica pedagógica enquanto motivação emancipadora do não embrutecimento humano.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- _____. **Mínima moralia**: reflexões a partir da vida lesada. Ed. Beco do Azougue, Rio de Janeiro: Ática, 2008.
- _____. **Teoria da semicultura**. Ano IV, nº 191 agosto. Porto Velho. Volume XIII maio-agosto: Universidade Federal de Rondônia, 2005.
- _____. HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Editora Jorge Zahar, 1985.
- AMBROSINI, Tiago Felipe. Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica. In: **Revista Thaumazein**, Santa Maria-RS, ano 5, n. 9, p. 46-56, 2012.
- AZEVEDO, Antônio Carlos. **Dicionário de nomes, termos e conceitos históricos**. Ed. Nova Fronteira, 1999.
- BORNHEIM, Gerard A. **Introdução ao filosofar**: o pensamento filosófico. Rio de Janeiro: Globo, 2003.
- DALBOSCO, Cláudio A. **Kant e a educação**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. Coleção Pensadores, 2011.
- DE LUNA, Sérgio Vasconcelos. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução, elementos para uma análise metodológica. São Paulo: Editora EDUC, 2002.
- FERRARI, Sonia Campaner Miguel. A tese da igualdade das inteligências e a hipótese comunista. In: **Revista Poliética**, São Paulo, v. 02, n. 01, p. 49-69. 2014.
- FREITAG, Barbara. **Teoria crítica**: ontem e hoje. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- FLICKINGER, Georg Hans. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Ed. Autores Associados. 2.ed. Campinas-SP, 2010.
- FREIRE, Paulo. **A educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2017b.
- _____. **Educação e mudança**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- _____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2017a.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREZZATI JR, Wilson Antonio. Educação e cultura em Nietzsche: o duro caminho para "torna-se o que se é". In: AZEREDO, Vânia Dutra de (organizadora). **Nietzsche, filosofia e educação**. Unijuí-RS: Unijui, 2008.

GIACÓIA JÚNIOR, Oswaldo. Antigos e novos bárbaros. In: LINS, Daniel; PELBART, Peter Pál (Org). **Nietzsche e Deleuze: bárbaros e civilizados**. São Paulo: Annablume, 2004. p. 189-202.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblema, sinais: morfologia e história**. Editora Companhia das Letras, São Paulo, 2009.

_____. **Señales: Raíces de un paradigma indiciário**. In GARGANI, Aldo (org.) In: **Crisis de la Razón**. México, 1983.

IACONO, Afonso M. **Caminhos de saída do estado de menoridade: Platão, Kant e o problema da autonomia**. Editora Nova – Rio de Janeiro, tradução de Reginaldo Di Piere, 2001.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: o que é iluminismo?** 2017. Tradução de Artur Mourão. Disponível em < http://www.lusosofia.net/textos/kant_o_iluminismo_1784.pdf>. Acesso: 20 out 2018.

_____. **Sobre a pedagogia**. Tradução: Francisco Cock Fontanella. 3.ed. Piracicaba-SP: UNIMEP, 2002.

_____. **Textos seletos**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2018.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia: o paradoxo de aprender e assinar**. Trad. Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte, 2009.

KURY, M.G. **Dicionário de mitologia grega e romana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MINAYO, M. Cecília de Souza; FERREIRA, Suely; GOMES, Deslandes Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007 (Coleção temas sociais).

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre educação**. Rio de Janeiro: Editora Loyola, 2004.

PELLEJERO, Eduardo. **A lição do aluno: uma introdução a obra de Jacques Rancière**. **Revista Saberes**, Natal-RN, v. 2, n. 3, dez. 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **A noite dos proletários**. Arquivos do sonho operário. Trad. Marilda Pedreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

_____. **A partilha do sensível**. Tradução Mônica Costa Neto São Paulo: Ed. 34, 2009.

_____. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

_____. **O desentendimento**. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **O mestre ignorante**. 3.ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015.

_____. **O ódio à democracia**. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Bomtempo, 2014.

REBOUL, Oliver. **A filosofia da educação**. 70.ed. Coimbra-Portugal, 2000.

RESENDE, Maria do Rosário Silva. A educação com base em uma formação para a emancipação: uma reflexão. In: **Revista Interação**, n. 28, jan/jun, p. 37-37. 2003.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**.18.ed. Campinas-SP, 2009.

_____. **Escola e democracia. Edição Comemorativa**. Campinas - SP: Autores Associados, 2012.

VALLE, Lilian do. Pedra de tropeço: a igualdade como ponto de partida. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p.259-266, abril, 2003.

VIANA, Nilda. Adorno: educação e emancipação. In: **Revista sul Americana de Filosofia e Educação**, Brasília-DF, v. 02, n.04, 2002.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de. **Adorno: o poder educativo do pensamento crítico**. 5.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.