

Autoformação: o compromisso da filosofia da educação com a prática pedagógica

Suemy Yukizaki *

Pode-se pensar, no campo da Pedagogia, a questão da autoformação? É possível admitir uma autoformação em se tratando da condição humana?

A procura de respostas para estas questões parece indicar que as pistas devem ser seguidas no campo da Filosofia, porquanto os questionamentos sobre a natureza humana encontram naquele campo ampla e fértil tradição.

O homem tem uma essência que cabe à Pedagogia preservar, pautando-se nela para realizar sua vocação de conduzir a formação?

Por outro lado, para que a autoformação fosse concebida estritamente como tal, não seria necessário considerar a perspectiva da existência como uma aventura de cada vida humana, onde nada há que oriente o homem que não seja a medida dos seus desejos e dos seus projetos?

Kant e Heidegger, cada um de maneira própria, mas de modo algum excludentes entre si, permitem fundar filosoficamente a autonomia formativa, através da categoria transcendência. É a capacidade de o homem transcender os condicionantes objetivos da sua humanidade que lhe abre a possibilidade de transitar pelo caminho que ele faz ao caminhar.

Kant ou A liberdade enquanto possibilidade inscrita no âmbito da humanidade do homem de inaugurar uma ação absolutamente nova, à revelia do mecanismo causa-efeito dos fenômenos naturais

Enquanto que, na *Crítica da Razão Pura*, Kant mostra como o conhecimento é constituído através de uma razão que se ocupa dos objetos da faculdade de conhecer, na *Crítica da Razão Prática*, Kant

* Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

mostra que existe uma razão prática com o estatuto de razão pura – e que esta se ocupa dos princípios da faculdade de desejar, dando à vontade um princípio determinante que escapa à condição empírica.

Uma das primeiras distinções que Kant estabelece naquela obra é a regra prática, como um princípio que é considerado válido pelo homem, para a vontade de todo ser racional, em oposição ao princípio subjetivo (máxima), válido unicamente para a própria vontade do sujeito. A regra prática, no entanto, é um imperativo, porque exprime a obrigatoriedade da ação, uma vez que a vontade humana não é determinada inteiramente pela razão.

Percebe-se, portanto, que o imperativo é a expressão de uma conciliação que se realiza ao nível da vontade: a conciliação entre a determinação da vontade que a regra prática impõe e a imperfeição subjetiva de um ser racional.

Uma segunda distinção que Kant estabelece é o imperativo categórico, que qualifica uma ação como objetivamente necessária, sem relação com qualquer finalidade, ao contrário do imperativo hipotético, que expressa a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer coisa que se quer. O imperativo categórico é, assim, uma lei prática, porque certifica a obrigatoriedade de uma ação que não pode, para realizar-se, pôr como condição a representação do objeto como efeito desta ação.

Se a lei prática acolhe um princípio determinante da vontade que recusa a sujeição empírica, o que resta a este princípio, como seu fundamento, senão a forma da máxima de que a lei é expressão? Pois que a matéria de uma máxima prática é a representação do objeto enquanto efeito da ação.

Assim, é apenas a forma legisladora constituinte da máxima da lei que pode fornecer à vontade um fundamento de determinação que a preserva de toda intencionalidade hedonista e que a inscreve no domínio dos fins somente possíveis pela sua auto-resolução. Como se formularia, então, a lei prática?

A sentença prática não poderia ter outra formulação senão aquela que busca promover a máxima à lei: “Devo proceder sempre de maneira que eu possa querer também que a minha máxima se torne uma lei universal.”

Desse modo, se se constata que é próprio a um ser racional a representação da lei enquanto norma, tem-se que perguntar que prestígio a lei detém na vontade de um ser racional, pois que a vontade deste ser não é determinada inteiramente pela razão.

A resposta, para Kant, está no estabelecimento de uma terceira distinção. O valor que pode ter para a vontade um constrangimento racional é um valor regulativo, em contraposição ao valor normativo. Tendo em vista o comprometimento natural da vontade (que qualifica a intenção tão somente como meio para se obter qualquer coisa que se quer), o valor regulativo assegura à vontade a possibilidade de uma ação absolutamente nova, não predeterminada pelo encadeamento próprio aos fenômenos, expresso na díade causa-efeito.

A liberdade é, então, a possibilidade de ser a vontade totalmente independente da lei natural dos fenômenos; no entanto, ela está condicionada ao fato de essa vontade subscrever a lei moral, isto é, de se autodeterminar, com o exercício da razão pura prática, a agir segundo uma máxima que possa tornar uma lei universal da natureza.

A auto-resolução que a vontade se impõe a agir segundo uma máxima que, à exclusão da consideração dos benefícios que possam advir da execução da ação, possa valer para todos os seres racionais, chama-se autonomia da vontade.

Portanto, é a autonomia da vontade o único princípio de todas as leis morais e dos deveres a elas conformes (Kant, 1984, 45). Expressão da autonomia da vontade, a lei moral inspira, em um ser racional, um respeito que, apesar de lhe ser naturalmente devido – não fosse ela expressão da autonomia da vontade-tem características particulares.

Primeiramente, o respeito à lei moral não é inspirado por uma razão teórica que demonstrasse os motivos pelos quais aquele respeito se justifica. Manifestação do exercício de uma razão prática, o respeito à lei moral expressa-se *a priori* na consciência de uma livre sujeição da vontade à lei, ligada a uma coerção inevitável, inflingida a todas as inclinações. (*id.*, 96).

Consoante a isso, o respeito à lei moral, como sentimento único da determinação da vontade, faz com que **agir por dever** não tenha sua garantia desde “fora” do sujeito, mas receba sua força desde o assentimento subjetivo.

Ainda, o respeito à lei moral permite distinguir as inclinações-enquanto motivo de uma vontade empiricamente sensibilizada – do interesse –enquanto móbil de uma vontade moralmente determinada. Gatilho da vontade atestada pela razão prática, o interesse dispara, graças ao respeito à lei moral, uma ação que inaugura para nós, seres finitos, a possibilidade de um mundo absolutamente inteligível.

Horizonte para sempre adiado para o pássaro que ousou alçar vôo, a realização de um mundo absolutamente inteligível permanece uma promessa plena de esperança para o homem-pássaro. Desde que arremetido ao espaço, onde todos os planos de vôo são possíveis, manter os olhos no horizonte é o que sustenta a própria realização do vôo.

Se voar é como os pássaros, a possibilidade de um mundo absolutamente inteligível não pode ser divorciado da condição humana, pois que a razão prática assim o determina, tomando a liberdade realidade objetiva.

Mas, se podemos reconhecer como uma necessidade prática a possibilidade de um mundo absolutamente inteligível mediante a lei moral, também devemos reconhecer os limites a que somos impostos – como seres finitos – a nos movermos no âmbito da causalidade natural.

Como é possível que essa dupla causalidade recaia em um único e mesmo ser, o homem, é algo difícil de aceitar. Uma tentativa de explicação – que não alivia de modo algum a angústia que perpassa toda a existência humana, repartida entre a limitação do gesto e o ensejo de liberá-lo – nos é dada por Kant.

Kant nos diz que a reunião da causalidade como liberdade com a causalidade enquanto mecanismo da natureza em um único e mesmo sujeito, o homem, só é possível se o representarmos, em relação à primeira, como **ser em si mesmo**, mas, relativamente à segunda, como **fenômeno**, aquele na consciência pura, este na consciência empírica. Kant acrescenta que “*sem isso é inevitável a contradição da razão consigo mesma*” (id., 14).

Muito além de apenas evitar a contradição da razão pura consigo mesma, a dualidade da condição humana nos conduz ao reconhecimento de quão trágica é a existência humana: constrangido a ser tão somente um fenômeno em meio a tantos outros, o homem também não pode deixar de ser constrangido a inaugurar, por sua ação, a possibilidade de um mundo absolutamente inteligível.

Repartido a fio de navalha, só lhe resta sangrar: talvez seja isto que lhe/nos mostre sua grandeza.

Heidegger ou A abertura da pre-sença que permite ao homem constituir sua humanidade junto à constituição/revelação do mundo

Para Heidegger, só é possível responder à pergunta “o que é o homem?”, no âmbito da filosofia se compreendermos o homem como um

ente que, existindo, pergunta pelo ser dos entes; assim, não se pode conceber o existente homem destituído de uma compreensão que o constitui como ser-no-mundo e que é a expressão de sua orientação para o Ser.

Diz-nos Heidegger que quando fazemos a pergunta pelo ser – “O que é o ser?” – já estamos de antemão pelo próprio fato de termos equacionado tal questão, numa pré-compreensão do ser. Desse modo, a singularidade da pergunta pelo ser é acompanhada da singularidade da situação de quem pergunta, isto é, o homem que pergunta já se encontra demarcado por aquilo pelo qual pergunta: é o Ser que toma o homem para que ele possa perguntar pelo ser.

No entanto, a pré-compreensão do ser asseguraria ao homem o privilégio de falar do ser em geral desde sua apercepção subjetiva?

A resposta a esta questão nos é dada pela hermenêutica, enquanto autocompreensão em seu ser que o homem realiza. A autocompreensão humana, condicionada à existência, dispõe no homem o caráter ôntico – de ente determinado em seu ser pela existência-em proveito do caráter ontológico – com base nesta determinação da existência, pertence a seu ser mais próprio dispor de uma compreensão de si mesmo. É esta disposição que revela no homem sua condição de pre-sença.

Porque se manifesta na existência, portanto, porque é temporal e histórica, a pre-sença se constitui como tal ao compreender a si mesma em seu ser, compreendendo também o mundo: a pre-sença é ser-no-mundo. É na conjuntura, em que algo se deixa e faz junto – “com-junto” – que os entes intramundanos podem anunciar-se em sua mundanidade: a pre-sença é a condição ôntica de possibilidade para se poder descobrir (compreender ontologicamente) os entes que, no mundo, vêm ao encontro.

Em contrapartida, é na conjuntura mesma que a pre-sença “significa” para si mesma, pois, embora a compreensão do mundo implique em uma abertura prévia da perspectiva em que se liberam os entes intramundanos (pré-compreensão do ser), as remissões compreensivas só vigoram na conjuntura.

Assim, a autocompreensão em seu ser que a pre-sença realiza é um processo em aberto: enquanto ser-no-mundo, seu próprio ser está em jogo, pois a pre-sença oferece seu ser ao poder-ser de uma compreensão original porque sempre originária.

Nessa altura, uma pergunta se impõe à maneira de definição: afinal, qual é o ser deste ente pre-sença?

A resposta a esta pergunta deve comportar o caráter de indeterminação prévia, de determinação provisória e, de uma para outra, o próprio deixar-se determinar da pre-sença (determinação do seu ser).

A resposta àquela pergunta é: *“A pre-sença é a sua abertura”* (HEIDEGGER, 1988, 187). É a sua abertura que lhe permite ser-no-mundo, é ela que lhe permite se revelar para si mesma, exercendo o papel de revelador da mundanidade do mundo. É a sua abertura que lhe permite anunciar o Ser.

Bachelard ou O compromisso da prática pedagógica com a autonomia formativa, através do incentivo à imaginação material

Nos tópicos precedentes vimos que tanto a **liberdade** – enquanto transcendência da ação humana do circuito dos fenômenos naturais – quanto a abertura da pre-sença – através da qual se manifesta a transcendência do ser em relação ao ente no poder-ser – concedem à autoformação sua fundamentação filosófica.

Neste tópico, vamos buscar estabelecer uma relação entre a filosofia da educação e a prática pedagógica. Isto porque pensamos que a prática pedagógica deve procurar incorporar aquilo que a filosofia da educação revela como uma possibilidade. Dito de outra maneira, vamos procurar mostrar qual é o lugar que a autonomia formativa ocupa na prática pedagógica.

Antes de mais nada, deve-se procurar afastar a interpretação extremada da autonomia formativa como um processo que ocorre à revelia de práticas educativas, se se quer fazer jus àquela concepção. Nesta interpretação, a autoformação está garantida desde sempre, avalizada por ela mesma, sob o argumento de que os princípios libertários do homem são mais fortes do que as teias institucionais que o querem envolver.

O voluntarismo e a gratuidade supostos nesta interpretação não encontram eco na realidade. Toda a sociologia da cultura e, de outro ângulo, os estudos de Michel Foucault mostraram que processos socializadores do indivíduo são postos em marcha e ciências do indivíduo se constituíram, tendo como resultado a adaptação social do homem e o discurso científico sobre o homem, respectivamente. Em nenhum dos dois casos, o homem pôde dizer não. Sua autonomia submer-

giu, aparecendo em seu lugar o homem social e o homem-objeto da ciência. No campo oposto, a aceitação resignada do descompasso entre o que mostra a filosofia da educação e o que realiza a prática pedagógica acaba por enfraquecer a própria autonomia formativa que se queira preservar. Em outras palavras, acreditar que a autonomia formativa possa ocorrer nas brechas das práticas educativas – como se tratasse de dois processos necessariamente independentes – é um duplo equívoco: é um equívoco, em primeiro lugar, porque significa reconhecer o valor da dignidade humana expresso na autoformação e, no mesmo movimento, desconhecê-lo, ao deixá-lo à margem de uma prática social intencionada a promovê-lo. Em segundo lugar, é um equívoco porque significa abandonar a prática educativa aos processos institucionalizadores da cultura, sem o compromisso com a manutenção do que é intrinsecamente próprio do homem em uma sociedade: sua autonomia – em termos filosóficos, sua transcendência. Buscar a cumplicidade da prática pedagógica com a autonomia formativa significa empenhá-las na participação do valor mais profundo da condição humana: a transcendência enquanto expressão da inserção do homem na História, transcendência esta que deve encontrar na existência cotidiana do ser-no-mundo uma forma de realização.

Como, então, pode revelar-se o lugar que a autonomia formativa mantém na prática pedagógica ao caracterizá-la como prática libertadora?

Creemos que uma importante indicação pode ser encontrada na filosofia de Gaston Bachelard.

Devemos esclarecer logo de início que não se trata aqui de uma leitura exaustiva, nem ao menos substancial, da obra de Bachelard. Queremos apenas apresentar uma possível aplicação do método bachelardiano à prática educativa, muito embora este método não se expresse em operações regulamentadoras do proceder pedagógico.

Bachelard estabelece uma distinção entre imaginação formal e imaginação material. A imaginação formal, à diferença da imaginação material, é contemplativa: exercita-se como imagem da realidade ao aprendê-la, determinando seus níveis de grandeza, hierarquizando-os e estabelecendo relações entre eles. Sua forma mais requintada presta-se à construção de uma ciência rigorosa, obediente aos cânones de uma lógica formal.

A imaginação material, ao contrário, não é contemplativa, está em exercício por uma causa material: é ela que move a mão operante, adap-

tando-a à natureza do material ao qual se aplica, liberando-o e empenhando-o na realização de uma obra.

A imaginação formal é presa ao “vício da ocularidade”: ela necessariamente mede a distância que a separa do objeto ao qual se aplica. A perspectiva que ela toma permite recortar a realidade, dando-lhe forma, volume, grandeza, enfim. Na sequência, classifica, hierarquiza, relaciona os objetos que anteriormente havia destacado. Sua atividade e seu valor convergem para a função analítica.

A imaginação material menospreza a função analítica. Sua aplicação é imediata: ela está junto ao material ao qual se aplica, sentindo-lhe a resistência, apurando-lhe a plasticidade, empregando sua vocação sobre ele e sendo por ele estimulada. Sua atividade e seu valor convergem para o resultado de tal empreendimento solidário: a realização da obra.

Não estaria aqui uma possível aplicação do “método” bachelardiano à prática pedagógica? A imaginação material não deve estar presente na autonomia formativa?

Se podemos conceber a autonomia formativa como um processo que se realiza apoiado na liberdade e no poder-ser que a fundamentam filosoficamente, podemos percorrer sua trajetória orientados pela indicação que nos oferece Bachelard e verificar, primeiramente, de que maneira a prática pedagógica e a autonomia formativa não são, em princípio, excludentes e, em segundo lugar que a imaginação material se nos revela ser, simultaneamente, objeto e método da prática pedagógica.

A interrogação básica que devemos fazer é: Pode-se preservar no processo de formação um componente de essência material? Isto é: É possível (e desejável) que o processo de formação tenha uma realidade material para o homem?

Se pensarmos que o processo de formação – autoformação – é um processo em vigência, portanto em aberto, porque mantenedor da questão do ser que devolve a cada homem sua condição de ser-no-mundo, aquele processo traz, inerente a ele, uma natureza material. A substância de que se alimenta é o próprio mundo, no qual o homem vive na existência simbiótica, oferecendo ao mundo sua condição de mundanidade. Se é assim, de que maneira se presentifica na autoformação a imaginação material?

A imaginação material irrompe no círculo ontológico que envolve o homem ao revelar-lhe sua verdadeira vocação: a de participante do sentido do mundo, e seu real destino: o de viajante na existência,

ser-no-mundo. Este círculo ontológico ao qual a imaginação material se aplica guarda a dinamogenia do real: com uma inflexão, inicia o trajeto do poder-ser – participante de um sentido do mundo sempre recolocado – e com outra, completa o trajeto da facticidade – seu domínio-limite é o tempo-originário-finito, que se expressa num modo determinado de ser-no-mundo.

É então que se percebe que a prática pedagógica não pode estar descompromissada de tal realização: seu objeto, e que também é o alinhavo de seu método, é empenhar-se para o pleno exercício da imaginação material no processo de formação. Seu compromisso com a imaginação material, enquanto repositora e depositária da transcendência, abre para a formação do homem o largo horizonte do devir, e é também a imaginação material que devolverá ao homem seu eterno ponto de partida renovado: sua existência sob o aspecto de uma formação determinada – autoformação inscrita na prática pedagógica.

De que maneira se apresenta, então, a imaginação material na prática pedagógica? Ela aparece como imaginação criadora, convidando-nos a descerrar as pálpebras que nos mantêm prisioneiros de nossas próprias figurações. A imaginação criadora conduz-nos pelos caminhos da invenção, destacando-nos das “pesadas estabilidades” representadas pelos conceitos estabelecidos e pelas idéias sedimentadas. A imaginação criadora é parente próxima do devaneio, que nos abre as “avenidas dos sonhos” para mostrar-nos que também é possível conhecer não reconhecendo no conhecimento já adquirido a única forma de falar sobre a realidade.

Será que ainda é tempo de aprendermos, atendendo ao ensinamento de Bachelard, que a função do irreal é psiquicamente tão útil quanto a função do real, e tão vital para a reconstituição de nossa própria humanidade?

Referências bibliográficas

BACHELARD, Gaston. **O Direito de Sonhar**. Vários tradutores. 2. ed. S. Paulo: Difel, 1986.

_____. **A Poética do Devaneio**. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. S. Paulo: Livr. Martins Fontes Editora, 1988.

_____. **A água e os sonhos**. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. S. Paulo: Livr. Martins Fontes Editora, 1989.

HEIDEGGER, Martin. **Sobre o problema do ser. O Caminho do Campo**. Tradução de Emildo Stein. S. Paulo: Livr. Duas Cidades, 1969.

_____. **Ser e Tempo Parte I**. Tradução de Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis: Ed. Vozes, 1988.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Tradução de Valerio Rohden e Udo B. Moosburger. 2. ed. S. Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **Crítica da Razão Prática**. Traduzido por Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1984.