

O DIREITO À EDUCAÇÃO: AUTONOMIA DO ESTUDANTE E O SABER DA PHRONESIS

THE RIGHT TO EDUCATION: STUDENT AUTONOMY AND THE KNOWLEDGE OF PHRONESIS

Alfredo Canellas Guilherme da Silva ✉

RESUMO: Neste artigo sugere-se que o saber prático filosófico-aristotélico seja considerado na formação dos estudantes, pois se trata de conhecimento imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem na medida em que se pretende incentivar a autonomia educacional dos estudantes. A *phronesis*, enquanto saber prático, serve de referência existencial para consolidação desta nova atitude educacional. As metodologias ativas não devem olvidar a pessoa de *carne-e-osso* que pelo seu modo-de-ser irá se adequar à transformação pedagógica direcionada aos novos tempos.

Palavras-Chave: Direito à Educação; Phronesis; Saber prático; Racionalidade.

ABSTRACT: In this article it is suggested to consider Aristotelian-philosophical practical knowledge in the training of students, as it is essential knowledge for the teaching-learning process as it is intended to encourage students' educational autonomy. *Phronesis*, as practical knowledge, serves as an existential reference for consolidating this new educational attitude. Active methodologies must not forget the *flesh-and-blood* person who due to their way of being will adapt to the pedagogical transformation aimed at new times.

Keywords: Right to Education; Phronesis; Practical knowledge; Rationality.

1 INTRODUÇÃO

O homem é a única criatura que precisa ser educada.¹
Immanuel Kant

Os meios práticos e métodos pedagógicos encontram-se, constantemente, em evolução para promoção do acesso à educação o que se perfaz, atualmente, mediante a inclusão de metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem. Trata-se de uma revolução chamada de

✉ Alfredo Canellas Guilherme da Silva. Pós-doutorando em Direito – UERJ. Doutor em Filosofia - UERJ. Mestre em Direito - UGF/RJ. Especialista em Direito - UNESA/RJ. Extensão Universitária em Direito Europeu - Universidade de Burgos (UBA), Espanha. Bacharel em Filosofia - UERJ. Bacharel em Direito - UVA/RJ. Grupo de pesquisa: Hermenêutica, Direitos Humanos e Dignidade da Pessoa Humana (UERJ). CV: <<http://lattes.cnpq.br/9610637821059609>>. ID: <<https://orcid.org/0000-0003-3135-5106>>. ✉ E-mail: professoralfredo@canellas.com.br

¹ KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontanella, 2º ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999, p. 11.

Educação 5.0 que inclui o uso adequado da tecnologia aliada a uma nova posição atitudinal por parte de professores, alunos e comunidade.

A respeito desta nova atitude, pretende-se sugerir que seu desenvolvimento seja correlacionado com o saber da *phronesis*, sabedoria prático-intelectual voltada para a escolha de regras para a ação. Vale ressaltar que as considerações do saber prático em nada retiram a importância do conhecimento científico, artístico, jurídico e mesmo intuitivo ou de qualquer outro recorte disciplinar, bem como não obstam o imprescindível emprego da tecnologia no processo ensino-aprendizagem.

Por isso, sobleva ter em mente que a *phronesis* se presta a servir de complemento para a efetiva transformação da educação, desde que se pretenda implementar no processo de desenvolvimento tecnológico insito à Educação 5.0 um viés deliberativo de autonomia em conjunto com um agir que promova o protagonismo do estudante através da prudência², assim entendida como um saber apto a permitir o acesso à concretização do direito à educação num mundo contingente e imprevisível.

Entretanto, a velocidade das mudanças experimentadas no campo da ciência e da tecnologia pouco decompõem a faculdade humana estruturada na racionalidade unidirecional e hierarquizada, ou seja, a racionalidade exacerbada encorpa uma oposição à transformação do estudante num ser ativo e participativo. Isto ocorre devido à posição pedagógica dominante se impor em contrariedade ao diálogo educacional deliberativo. A cultura educacional do primado do pensamento abstrato e lógico³, da inflexão do planejamento pautado pelo êxito, da ordenação hierárquica encimada pelo professor, da eficiência metódica e da uniformização das decisões e soluções tolhem as legítimas disposições dos estudantes para a conquista da autonomia do *faça-você-mesmo*.

Por esta razão, neste artigo será tratada a tradição da racionalidade e, em seguida, o *saber-prático* enquanto deliberativo e atitudinal necessário para o discente, docente e todos aqueles envolvidos diretamente ou indiretamente com a provocação contemporânea que consiste em fomentar o *saber-deliberar* para um agir do *existir* humano como pessoa ativa, seja como estudante ou cidadão.

² “A prudência é a capacidade de usar bem e com proveito a habilidade própria. (...) tudo deve acontecer a seu tempo com o passar dos anos.” KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontanella, 2º ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999, p. 35-36.

³ “O primado da lógica também foi questionado de muitas formas pela filosofia começando pelo Romantismo, passando por Nietzsche, Heidegger, Derrida e Foucault, até chegar à filosofia da pós-modernidade.” VIETTA, Silvio. *Racionalidade - uma História Universal*. Tradução: Nélcio Schneider. São Paulo: Editora Unicamp, 2015 p. 481.

Dentro desta perspectiva, o alvitado saber prático da *phronesis* desafiará o império da racionalidade moderna para reatar a razão do estudante à deliberação-dialógica seguida da ação na sua formação como pessoa humana vista, essencialmente, a partir de sua constelação de possibilidades ativas.

2 A TRADIÇÃO DA RACIONALIDADE

O sujeito da história moderna não é o ser humano, mas a racionalidade.⁴

Silvio Vietta

O saber racional nascido na antiguidade grega se expandiu com os séculos e se tornou o padrão aceito ou imposto em quase todos os recantos do mundo. A racionalidade extremada orienta, mensura e controla as pessoas, transformando-as em ferramentas ou em peças de produção sem vida existencial e, portanto, tal qual objetos, aguardam o momento de uso. Na lição de Kant a racionalidade designa “um método de pensar projetado sobre as coisas”⁵, significa que através dos tempos a racionalidade alcançou a coisificação das relações humanas, incluindo as educacionais, *in casu*, levando ao silenciamento do estudante.

Além disso, por conta da prevalência dominante da racionalidade a simples afirmação *isso-ou-aquilo-não-é-razional* passou a servir de causa suficiente para desarticular os conceitos morais de justo e injusto e, com isto, cominar o esquecimento dos inúmeros efeitos irracionais de decisões racionais. Com efeito, a via exclusiva da racionalidade possibilita o surgimento de uma multidão de pessoas formadas, mas *especializadas em generalidades* submetidas às orientações do mundo ditadas por grupos que titularizam métodos de controle os quais, em regra, foram desenvolvidos para as coisas, mas se encontram aplicados no trato de seres humanos.

Nesse soslaio, a racionalidade no processo ensino-aprendizagem impede a autonomia e o estabelecimento de relações intersubjetivas dos estudantes com professores ou com outros partícipes da comunidade de ensino, em prejuízo dos primeiros que são vistos como números, entes sentados passivamente e impessoalmente em sala de aula. Veja-se que essa questão envolve a dignidade da pessoa humana e, por consequência, a *existencialidade* do *ser-do-estudante* em muito inconfundível com sua vida biológica, pois a *existencialidade* consiste em

⁴ VIETTA, Silvio. *Racionalidade* - uma História Universal. Tradução: Nélcio Schneider. São Paulo: Editora Unicamp, 2015 p. 84.

⁵ VIETTA, Silvio. *Racionalidade* - uma História Universal. Tradução: Nélcio Schneider. São Paulo: Editora Unicamp, 2015 p. 84.

liberdade ativa voltada para o desenvolvimento de um projeto de autonomia do *deliberar-para-ação* que, através do tempo, foi sendo abstraído pela linearidade, conforme explicitado a seguir:

Racionalidade é um tipo específico de pensamento humano na forma de uma relação ‘fim-meio’ de cunho lógico-causal que leva ao objetivo do modo mais linear possível, relação na qual um objeto é processado em termos cognitivos e/ou práticos com os meios de cálculo, visando torná-lo útil. Diferentemente da percepção estética primária, que capta a impressão das qualidades emocionais-sensíveis que o seu objeto causa sobre ela, a racionalidade abstrai disso e enfoca as quantidades calculáveis do objeto.⁶

Diante disso, confirma-se o entendimento segundo o qual “o racional, nem sempre é razoável”⁷. Assim, não se pode consentir em apreender utilidade num processo cognitivo quantitativo que objetive o ser-humano como utilidade destinada ao uso, situação que coloca em risco o pleno desenvolvimento de sua *deliberação-ação-ativa* pois, para demonstrar sua multifuncionalidade, a racionalidade cria uma ‘indústria da consciência’⁸ que, no caso da educação, conforma um pensamento unificador, pacto que viola os saberes concretos e práticos do agir livre, ou seja, pela racionalidade extremada as concreções fenomênicas de todo o mundo sensível e humano são despidas em nome de orientadora abstração teórica.

Nessa concepção não há que se falar em aprendizado da autonomia se a comunidade acadêmica envolvida permanecer sob o entendimento de que o processo do ensino-aprendizagem se assemelha a um duto linearizado pelo qual o conhecimento deve ser transmitido do professor e, em seguida, absorvido pelo aluno. Assim dizendo, transmitido por um polo ativo e recebido pelo passivo, respectivamente, mesmo que por meios tecnológicos sofisticados, pois não são estes que liberarão o estudante da vida inautêntica.

Logo, há algo a ser também considerado nesta revolução educacional no sentido de que a deliberação⁹ autônoma do estudante configure um *modo-de-ser* de participação nas escolhas que interfiram na sua formação singular e no seu papel na sociedade. Por esta razão, postula-se o concurso da racionalidade prática no processo do ensino-aprendizagem, a seguir apresentada.

⁶ VIETTA, Silvio. *Racionalidade - uma História Universal*. Tradução: Nélcio Schneider. São Paulo: Editora Unicamp, 2015 p. 16.

⁷ AUBENQUE, Pierre. *A prudência em Aristóteles*. Tradução: Marisa Lopes. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial, Paulus, 2008, p. 13.

⁸ “(...) ‘indústria da consciência’, assim denominada por Hans Magnus Enzensberger.” VIETTA, Silvio. *Racionalidade - uma História Universal*. Tradução: Nélcio Schneider. São Paulo: Editora Unicamp, 2015 p. 272.

⁹ “(...) a deliberação, de fato, incide não sobre o passado, mas sobre o futuro e o contingente, enquanto o passado não pode deixar de ter ocorrido.” ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução: Luciano Ferreira de Souza. São Paulo: Martin Claret, 2016, p. 141.

3 A RACIONALIDADE PRÁTICA PARA A TRANSFORMAÇÃO EDUCACIONAL

A ação de seres racionais - a única que merece a denominação de prática – não é determinada por leis, como os mecanismos da natureza, mas por representações das leis.¹⁰

Pierre Aubenque

A Sabedoria prática configura a capacidade de escolher a si próprio e divisar, autenticamente, a medida e a regra do equilíbrio em razão da política deliberada numa comunidade, sociedade ou na *pólis*, ou seja, a consciência de discernir como pessoa livre e virtuosa e se dispor à decisão cuja deliberação não segue qualquer método ou regra, mas princípios.

Dessa feita, além de regras naturais o estudante deve ser visto como ser humano movido pelos seus próprios desejos, crenças e princípios, os quais na fase de aprendizado são lapidados num amplo diálogo participativo. Ademais, parece ser compreensível que o interesse do aluno em se tornar pessoa autônoma não irá emergir com facilidade, por exemplo, num ambiente ou numa sociedade autoritária, seja política ou acadêmica. Os estudantes conquistarão autonomia dentro do processo ensino-aprendizagem sob a premissa participativa desde a escolha da política educacional voltada para uma nova metodologia de ensino.

Por oportuno, as metodologias ativas uma vez apoiadas na racionalidade prática não dispensam a importância do professor, sua participação se torna mais fecunda porque a racionalidade prática, diferentemente da racionalidade da eficácia, não se baseia em fórmula, mas sim considerações do contingente do que é humanamente possível¹¹ debatido em diálogo, exatamente como a vida, dado que não há procedimentos *a priori* padronizados, abstratamente.

Se por um lado a deliberação participativa do estudante na escolha da metodologia não oferece qualquer oposição à ciência no que diz respeito ao necessário, de outro o professor passa a ser desafiado para, também, olhar na direção das deliberações da vida prática do possível num método dialético que coloca em risco o *sempre foi assim*.

A dialética estabelecida na relação docente-discente deve ser distinguida sob o ponto de vista a seguir explicitado:

¹⁰ AUBENQUE, Pierre. *A prudência em Aristóteles*. Tradução: Marisa Lopes. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial, Paulus, 2008, p. 319.

¹¹ “(...) uma exigência em qualquer atividade que envolva coisas cujo alcance está no poder do homem.” ARENDT, Hannah. *A vida do espírito*. Tradução de Cesar Augusto de Almeida. Antônio Abranches. Helena Martins. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, p. 322.

A dialética é um método para lidar com controvérsias e disputa. Diferentemente do conhecimento científico (episteme), o pesquisador dialético não tem evidências evidentes e necessárias axiomas dos quais se deduzem conclusões. Ele deve lidar com contestando opiniões confiáveis (endoxa), e não está claro, a partir de o começo, quais deles são verdadeiros - ou mesmo se algum deles é verdade; a dialética é exatamente o método para discerni-lo, o mais longe possível.¹²

A racionalidade prática depende da dialética do possível e se desenvolve com o tempo, a ocupação e a vivência, a denotarem uma transição que se inicia pela deliberação-ação da mimesis iniciada em idade tenra, ainda na formação primeira, até a maturidade, sem encerramento porque a prática se vincula à permanente disposição para com a deliberação e ação por toda a vida.

Rigorosamente falando, o saber da *phronesis* diz que o professor deve dispor o aprendizado em um viver *existencial* com o estudante, este o aspecto metacognitivo do saber prático que se suporta mediante a mudança do *modo-de-ser* do professor e de todos os envolvidos no processo educacional.

O estudante responsável com a revolução no ensino deve procurar abandonar seu lugar passivo e se transformar em agente ativo do processo de aprendizagem mas, para isso, inicialmente, deve traçar autonomamente o bem que pretende alcançar e, a partir deste, pela razão prática¹³ da prudência passar a escolher dialeticamente as regras que o direcionarão, sempre dentro de um contexto deliberativo mais amplo de sua comunidade acadêmica, família e *pólis*.

Não há dúvida que na deliberação ocorrem desvios no sentido do cometimento de erros, situação que desvela a imaturidade ou a própria carência de educação formal e, ainda, o seguimento de juízos falsos. Conforme a denúncia kantiana há a possibilidade de a razão especulativa arrastar as pessoas para o erro e, ainda, na lição aristotélica, no caso de pessoa *acrática*¹⁴.

¹² O texto em língua estrangeira é: “Dialectic is a method to deal with controversy and dispute. Differently from scientific knowledge (episteme), the dialectical researcher does not have evident and necessary axiomata from which deduce conclusions. He must deal with contending reliable opinions (endoxa), and it is not clear, from the beginning, which ones of them are true – or even if any of them is true; dialectic is exactly the method to discern it, as far as possible.” MELLO, Cleyson de Moraes; COELHO, Nuno M. M. S. *ἑτεροὶ καὶ ἴσοι*: Aristotle on diversity and equality in the constitution of polis. Revista Brasileira de Estudos Políticos | Belo Horizonte | n. 114 | pp. 79-103 | jan./jun. 2017. DOI: 10.9732/P.0034-7191.2017V114P79. Disponível em: <<https://pos.direito.ufmg.br/rbep/index.php/rbep/article/view/463/387>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

¹³ “Heidegger reencontra na filosofia prática aristotélica a elaboração das determinações originárias do viver humano. (...) fazendo que se tornem as determinações fundamentais do ser-aí.” VOLPI, Franco. *Heidegger e Aristóteles*. Tradução: José Trindade dos Santos. São Paulo: Edições Loyola, 2013, p. 98-99.

¹⁴ “A akrasia (incontinência) é tradicionalmente descrita como, nas palavras de Tricot, “fraqueza da vontade em relação às paixões”. O sujeito sabe onde está o bem, mas ele faz o mal por falta de domínio sobre si mesmo.” LOPES, Marisa. *O bêbado, o louco e o acrático em Aristóteles*. DOI 10.5935/2179-9180.20180018. ISSN 2179-9180. Guairacá Revista de Filosofia, Guarapuava-PR, V34, N2, p. 151-181, 2018. Disponível em: <<https://revistas.unicentro.br/index.php/guaiaraca/article/view/5721/3907>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

Por conseguinte, constata-se que não há uma fórmula determinante para o acerto deliberativo que possa evitar todos os enganos. Dá-se, na realidade, pela deliberação do sujeito dotado de *phronesis* uma adequação que se prolonga durante o processo educacional, período dentro do qual há sempre a possibilidade de correção.

Dito isso, a *phronesis*, enquanto prudência e sensatez não se confunde nem com a produção repetida, a ciência do permanente e da inferência necessária, nem com a virtude moral que se debruça sobre a conduta. Desigualmente, a sabedoria prática diz respeito à escolha dianoética de uma regra entre muitas para a ação.

No detalhe, a *phronesis* diz com a experiência irrepitível para a escolha da regra singular que irá conduzir a decisão para a ação do estudante e do professor para aquele caso¹⁵, ou seja, a *phronesis* promove a escolha de uma regra sem ser “governada por regras”¹⁶, enquanto, distintamente, a questão ética segue a regra desinteressada do imperativo categórico¹⁷.

Nesta trilha, tudo informa o entendimento no sentido de que a racionalidade prática se completa num silogismo deliberativo sem regra¹⁸ que elabora uma norma para decisão sem a necessidade de um código de conduta. A enunciação do silogismo prático mencionado não infere, necessariamente, algo do tipo *não-há-outro-modo*, mas um conjunto de possibilidades que se *presentam* em projeto para a escolha, assim entendida como uma deliberação racional prática apta a responder a pergunta “por que agimos assim?” e em resposta “por causa de”¹⁹ um determinado bem que então constituía o *télos* deliberado. Portanto, trata-se de um silogismo fraco.

¹⁵ Por definição não há experiência que corresponda às palavras ‘*todos*’, ‘*sempre*’, ‘*necessariamente*’.” DELEUZE, Giles. *A filosofia crítica de Kant*. Lisboa: Edições 70, 2012, p. 11.

¹⁶ MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de quem? Qual racionalidade?*. Tradução: Marcelo Pimenta Marques. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2010, p. 131.

¹⁷ KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Prática*. Tradução: Monique Hulshof. Bragança Paulista: Vozes, 2016.

¹⁸ “Phronesis é tipicamente visto como um antídoto ofertado contra a obsessão deontologicamente motivada do século XX com códigos e regras escritas (Schwartz e Sharpe 2010). Embora os códigos de ética profissionais tendam a ser essencialmente baseados em regras, o Código de Ética da polícia do Reino Unido (College of Policing 2014) constitui uma exceção. Embora empregue a linguagem dos “princípios” policiais, desses “princípios” são virtudes. (...) uma notável semelhança com um modelo aristotélico de phronesis.” O texto em língua estrangeira é: “Phronesis is typically seen there as offering an antidote to a 20th-century deontologically motivated obsession with written codes and rules (Schwartz and Sharpe 2010). While professional codes of ethics tend to be essentially rule-based, the UK police Code of Ethics (College of Policing 2014) constitutes an exception. Although it employs the language of police ‘principles’, of those ‘principles’ happen to be virtues. (...) a striking resemblance to an Aristotelian model of phronesis.”. KRISTJÁNSSON, Kristján. *Teaching phronesis to aspiring police officers: some preliminary philosophical, developmental and pedagogical reflections*. International Journal of Ethics Education. (2022), p. 289-305. Disponível em: <<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40889-022-00145-7.pdf?pdf>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

¹⁹ MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de quem? Qual racionalidade?*. Tradução: Marcelo Pimenta Marques. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2010, p. 146.

3.1 Uma nova atitude para o Direito à Educação

Podemos aprender a sabedoria prática? Inferimos a partir desses artigos que o antigo exame de consciência, a reflexão frequente sobre nossos atos e o desenvolvimento da imaginação, do julgamento e de decisões morais são possíveis caminhos para a sua aprendizagem.²⁰

Maria Clara F. D. C. Ames e Maurício C. Serafim

O mundo pedagógico contemporâneo voltado à Educação 5.0 consiste em uma realidade bem-vinda desde que considere o uso adequado da tecnologia, bem como a divisão de responsabilidade deliberativa entre o estudante e o professor durante o processo de aprendizagem, pois não há deliberação “sobre coisas que não podem ser de outro modo”²¹.

A educação ativa aliada à deliberação de escolha dispõe o estudante ao compartilhamento da decisão do que é bom, o que é feito no exercício de seu *poder-ser* autêntico metacognitivo, situação que retira do professor a posição exclusiva de autoridade epistêmica-compreensiva e de fornecedor único de conhecimento. A escolha da regra para o agir educacional passa a ser dividida entre aluno e professor em solidariedade. A *phronesis* ou prudência, sabedoria prática, arte de tomar boas decisões que evitam a desmesura e o excesso, deve ser incorporada nestes “processos de deliberação, decisão e ação”²² do processo ensino-aprendizagem²³, com isto os estudantes e demais atores do processo de aprendizagem deixam o mundo dos entes objetificados e passam para o da autonomia do ser ou do chamado *learning*

²⁰ AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

²¹ ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução: Luciano Ferreira de Souza. São Paulo: Martin Claret, 2016, p. 143.

²² AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

²³ “Na análise em curso, percebemos que a *phronesis* vem sendo discutida a partir de aspectos complementares. A primeira interpretação reconhece essa virtude intelectual como um tipo de conhecimento prático de professor e de estudantes. Uma segunda corrente parte da noção de disposição para o julgamento sábio/correto/moral diante de situações. E ainda uma terceira vertente descreve a *phronesis* como a capacidade de percepção do contexto particular e das situações e, nesse caso, correlacionado à forma experiencial de ensino e aprendizagem.” AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

by doing inserido na cultura do “faça você mesmo”²⁴ para “encontrarem seu correto fim e os adequados meios para tais fins”.²⁵

De fato, a educação *faça-você-mesmo* promove a atitude ativa pela qual o *você* deve se encarregar de seu *próprio ser*, cuidar de si próprio e do outro, numa relação ontológica do professor-aluno e vice-versa. Este novo desiderato transformador precisa integrar o *você-mesmo* com o *nós-mesmos* num fazer de cuidado e preocupação do *você* num jogo com os *outros* em um diálogo prático-permanente²⁶ pelo qual as escolhas educacionais se desenvolvem em múltiplas direções na procura efetiva do aprendizado.

Nesta esteira, para um estudante/jogador aprender/jogar e “ser criativo e protagonista do seu processo ensino-aprendizagem”²⁷ há que se dispor ao aprendizado/treinamento em conjunto, assumir uma nova atitude de solidariedade epistêmica e compreensiva. Esta prática no campo da razão consiste em viver um jogo onde não há exatidão matemática. De igual forma, neste processo de aprendizagem não há *o* estudante, mas *os* estudantes, professores, diretores, coordenadores, bibliotecários, egressos voltados para a consecução do direito constitucional à educação²⁸, segundo uma sociedade democrática comprometida com a entrega de soluções acadêmicas informadas pelo bem-educacional-social escolhido em deliberação prática. Nesse conjunto, deve ser acrescido o espectador e a comunidade do entorno, desde que cada qual esteja disposto a experienciar, direta ou indiretamente, o aprendizado ativo e, com isso, integrar o diálogo colaborativo numa sociedade educacional ativa.

Acode registrar que a falta de um participante pode alterar o resultado do jogo e, se for a indisposição de um importante *jogador*, a exemplo do professor, pode-se estar falando em comprometimento do bom resultado da metodologia ativa, pois a intersubjetividade e

²⁴ MELLO, Cleyson de Moraes; ALMEIDA NETO, José Rogério Moura de; PETRILLO, Regina Pentagna. *Educação 5.0*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2020, p. 11. Disponível em: <<https://vlex.com.br/vid/educacao-5-0-907437286>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

²⁵ AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

²⁶ O jogo educacional não se encerra com o fim do campeonato. Trata-se de uma partida que se prolonga, um direito-garantia que nos termos da Constituição se consubstancia numa “aprendizagem ao longo da vida”. BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União - D.O.U. n. 191 - A de 05/10/1988, p. 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

²⁷ MELLO, Cleyson de Moraes; ALMEIDA NETO, José Rogério Moura de; PETRILLO, Regina Pentagna. *Educação 5.0*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2020, p. 12. Disponível em: <<https://vlex.com.br/vid/educacao-5-0-907437286>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

²⁸ “Art. 6º São sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União - D.O.U. n. 191 - A de 05/10/1988, p. 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

autonomia do estudante na aprendizagem não dispensam as lisonjas ao professor que, antecipadamente, tanto assimilou conhecimento teórico, quanto se dispôs às atitudes *prático-existenciais* percebidas na sua vivência. Por essa razão o professor deve ser o primeiro a se abrir ao saber prático, bem como, nesse novo contexto atitudinal ceder seu lugar de supremacia estética no jogo do aprendizado, significa descer do púlpito para o nível igualitário-solidário para ficar no mesmo nível dos estudantes e participar das deliberações dialógicas que procuram, dinamicamente, ajustes nas opções educacionais e ações que advêm caso-a-caso do saber prático. Essa visão de proximidade epistêmica-compreensiva estudante-professor consolida a educação ativa e promove a dignidade do ser humano ao reconhecer a importância do estudante. Segundo este entendimento, todos podem levantar a mão pedindo a bola e demandar reconhecimento participativo e/ou oferecer informação.

Por sua vez, no que concerne ao processo de aprendizagem, não se conhece exatamente o momento em que ocorre a transformação do modelo tradicional para o *fazer-você mesmo*. Aliás, isso não importa. Sabe-se que é impossível determinar o instante de transformação, a exemplo da incoerência de se tentar conhecer o instante aristotélico no qual um “exército em fuga” se restabelece. Aqui o relevante consiste em saber que a partir de um determinado momento (imprevisível) será cabal afirmar que a transformação se operou e não há mais que se falar em fuga ou em aluno silenciado, mas em exército recomposto e estudante participante.

Esse o fenômeno da sabedoria prática que não se percebe em seu momento exato, mas a partir do qual se pode afirmar que o estudante se tornou apto para escolher com autonomia participativa a regra de *meio-para-o-bom-fim-eleito*, evidente que em determinado momento este estudante terá amadurado para deliberar e escolher, dentre muitas opções, a lei que regulará suas escolhas.

Não pode ser de outra forma, aquilo que se apresenta constante para o saber científico-racional na fixação de um fim não se confunde com o saber prático, neste prevalece no lugar da necessidade a liberdade de um aprendizado que se protraí no tempo da vida. Veja-se sobre a práxis:

A educação, por exemplo, é uma atividade semelhante à aprendizagem de uma arte, em que se precisa buscar constantemente o equilíbrio, como aprender a andar de bicicleta, com a diferença de que, depois de haver aprendido essa arte, pode-se andar de bicicleta mecanicamente. Já no caso da educação há que se continuar fazendo e aprendendo o tempo inteiro, buscando o justo termo em cada ocasião e situação, isto é, nunca se terá aprendido de uma vez! Assim é em toda práxis, pois nela busca-se algo que não se sabe, com precisão, em que consiste.²⁹

²⁹ KRONBAUER, Luiz Gilberto e FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. *Formação e docência como phronesis: sendo e aprendendo a ser*. Educação em Revista. 2023; DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469838405> Preprint DOI:

Aristóteles ao ministrar sobre a *racionalidade prática* o fazia para estudantes do Liceu, *locus* que, possivelmente, reunia aqueles que procuravam no lugar da repetição de hábitos a compreensão autônoma exercida reflexivamente na *pólis*.

Atualmente, o Estado deve almejar que o estudante seja um cidadão prudente e crítico, bem como aberto às transformações que promovam sua autonomia. A educação para a cidadania ativa não se infere logicamente do aprendizado das ciências³⁰ duras apesar de, no caso da técnica, a vida em sociedade se tornar mais fácil e agradável.

A *pólis* e seu espaço contextualizado exigem que além de cálculos ou desenvolvimento de máquinas e sistemas avançados seja evocada a importância do discernimento, pois o cidadão é mais que um técnico. Portanto, além de conhecimentos teóricos³¹ o estudante deve possuir conhecimentos *práticos* para aceitar as mudanças e inovar o mundo.

O agir no espaço do saber da *phronesis* encontra-se entre a teoria científica (saber) e a prática da produção (fazer), consubstanciado num agir apto a se tornar engajado para as mudanças³² da realidade, o que denota sua relevância atual.

Em complemento, o saber prático que se fala assume um sentido de aproximação com a sensibilidade da experiência partilhada com o professor e demais *jogadores* educacionais e, a partir deste momento, torna possível uma descrição pelo professor dos diferentes níveis de maturidade³³ os quais, apesar de não terem sido mencionados por Aristóteles, apresentam grande utilidade na eventual avaliação qualitativa do aprendizado e na própria deliberação prática.

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3285>. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-469838405>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

³⁰ CIÊNCIA: A geração do conhecimento científico se faz através da pesquisa ou investigação científica, seguindo as etapas do método ou metodologia científica. Glossário - FINEP. LONGO, W. P. *Conceitos Básicos sobre Ciência e Tecnologia*. Rio de Janeiro, Finep, 1996. V. 1. OECD. Frascati Manual. Paris, OCDE, 1993, cap. 2, pag. 29. Disponível em: <<http://www.finep.gov.br/component/content/arti-cle?id=4849:glossario>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

³¹ Os conhecimentos teóricos na educação são necessários no sentido de não os ter conforma uma contradição. Aristóteles chamava atenção para: “é o universal o objeto das ciências.” ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução: Luciano Ferreira de Souza. São Paulo: Martin Claret, 2016, p. 266.

³² “O binômio ação e mudança e as relações de poder são elementos presentes. Os professores podem ajudar os alunos a estarem atentos para o vocabulário que adotam e, pela imaginação moral, promoverem o enriquecimento dessa esfera.” AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

³³ “Aristotle does describe people at different levels of moral maturity and some scholars have tried to adapt those into an ‘Aristotelian stage theory’ (Curzer 2012; Sanderse 2015)”. KRISTJÁNSSON, Kristján. *Teaching phronesis to aspiring police officers: some preliminary philosophical, developmental and pedagogical reflections*. International Journal of Ethics Education. (2022), p. 289-305. Disponível em: <<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40889-022-00145-7.pdf?pdf>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

3.2 A Deliberação na Razão Prática

A deliberação é o processo de argumentação que fornece as premissas ao silogismo prático. O silogismo prático sólido é o precedente imediato e determinante da ação racional.³⁴

Alasdair Macintyre

A deliberação no sentido de resultar “numa conclusão quanto a que bem deve ser imediatamente realizado”³⁵ vem sendo abordada no sentido da escolha de uma regra a partir de percepção do contexto da realidade.

Entretanto, há contextos que impedem o agir e, neste modo, afirma-se que se realiza um silogismo sobre a prática, mas não um silogismo prático na medida em que para Aristóteles o silogismo prático inclui o momento da ação sobre a regra deliberada.

A decisão do bem a ser realizado sem o seguido *agir* significa uma mera expressão da conclusão e, neste caso, a transformação para as metodologias ativas seria irrealizável na prática, causando prejuízo na promoção de mudanças na postura do estudante, desmerecendo o saber prático³⁶.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pessoa “na vida concreta não se determina apenas e nem frequentemente segundo o imperativo da moralidade, mas segundo os imperativos técnicos da habilidade e os imperativos pragmáticos da prudência.”³⁷

Immanuel Kant

À luz de todas as considerações verifica-se que a *phronesis* é metacognitiva, não se limita aos conhecimentos teóricos, há algo além da racionalidade. A *phronesis* considera o

³⁴ “Anthony Kenny argumentou que a conclusão de um silogismo prático é uma decisão de agir e não uma ação.” *Aristotle's Theory of the Will*. Londres, 1979, p. 142-143 apud MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de quem? Qual racionalidade?*. Tradução: Marcelo Pimenta Marques. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2010, p. 154.

³⁵ MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de quem? Qual racionalidade?*. Tradução: Marcelo Pimenta Marques. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2010, p. 153.

³⁶ “A *phronesis* é articulada à educação em trabalhos sobre reconhecimento da aprendizagem prévia, educação de adultos e aprendizagem experiencial. Dessa forma, constructos relacionados a valores e posturas reflexivas são abordados, retomando a obra de John Dewey – citado por Birmingham (2003), Kupers e Pauleen (2015), Ramsey (2014) e Salite et al. (2009) – bem como a de Donald Schön, citado por Korthagen e Kessels (1999), Kreber (2015) e Tyson (2015).” AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

³⁷ KANT, Immanuel apud AUBENQUE, Pierre. *A prudência em Aristóteles*. Tradução: Marisa Lopes. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial, Paulus, 2008, p. 298.

modo-de-ser, de sorte que a mudança do ensino tradicional para a metodologia ativa se conjunta com a transformação *existencial* dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

O saber prático ou *phronesis*³⁸ amplia o espaço de atividade para o estudante, oferece oportunidade para sua transformação num cidadão prudente e ativo, participante do processo ensino-aprendizagem e, desta forma, o torna apto para a defesa de seu próprio interesse e de sua comunidade educacional.

Ademais, a *phronesis* estimula a autonomia alinhada com a Educação 5.0 ao tratar de uma sabedoria situada no contexto do real, além de estar voltada para exigências relacionadas à deliberação e ao agir ativo do estudante e do professor.

O saber constituído a partir de uma prática ativa de deliberação dialogada deve abarcar a promoção da emancipação dos estudantes mediante a capacitação para a escolhas autônomas na vida acadêmica.

A conduta ativa exclusiva do professor afeta a liberdade do aluno. Por esta razão propõe-se o estabelecimento de diálogo mediante um projeto de autonomia para o estudante, desta forma será possível transformá-lo num ouvinte virtuoso capaz de agir por si mesmo.

A proximidade epistêmica-compreensiva estudante-professor concretiza o direito a educação ativa e autônoma do discente, bem como promove a dignidade do ser humano ao reconhecer a importância do estudante.

REFERÊNCIAS

AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

ARENDT, Hannah. *A vida do espírito*. Tradução de Cesar Augusto de Almeida. Antônio Abranches. Helena Martins. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

³⁸ “A *phronesis* é articulada à educação em trabalhos sobre reconhecimento da aprendizagem prévia, educação de adultos e aprendizagem experiencial. Dessa forma, constructos relacionados a valores e posturas reflexivas são abordados, retomando a obra de John Dewey – citado por Birmingham (2003), Kupers e Pauleen (2015), Ramsey (2014) e Salite et al. (2009) – bem como a de Donald Schön, citado por Korthagen e Kessels (1999), Kreber (2015) e Tyson (2015).” AMES, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa e SERAFIM, Maurício Custódio. *Ensino-aprendizagem da Sabedoria Prática (Phronesis) em Administração: Uma Revisão Sistemática*. RAC, Maringá, PR, Brasil, v. 23, n. 4, art. 6, pp. 564-586, julho/agosto, 2019. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019180301>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução: Luciano Ferreira de Souza. São Paulo: Martin Claret, 2016.

AUBENQUE, Pierre. *A prudência em Aristóteles*. Tradução: Marisa Lopes. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial, Paulus, 2008.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União - D.O.U. n. 191 - A de 05/10/1988, p. 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

CIÊNCIA: A geração do conhecimento científico se faz através da pesquisa ou investigação científica, seguindo as etapas do método ou metodologia científica. Glossário - FINEP. LONGO, W. P. *Conceitos Básicos sobre Ciência e Tecnologia*. Rio de Janeiro, Finep, 1996. V. I. OECD. Frascati Manual. Paris, OCDE, 1993, cap. 2, pag. 29. Disponível em: <<http://www.finep.gov.br/component/content/arti-cle?id=4849:glossario>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

DELEUZE, Giles. *A filosofia crítica de Kant*. Lisboa: Edições 70, 2012.

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Prática*. Tradução: Monique Hulshof. Bragança Paulista: Vozes, 2016.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontanella, 2º ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

KRISTJÁNSSON, Kristján. *Teaching phronesis to aspiring police officers: some preliminary philosophical, developmental and pedagogical reflections*. International Journal of Ethics Education. (2022), p. 289-305. Disponível em: <<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40889-022-00145-7.pdf?pdf>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

KRONBAUER, Luiz Gilberto e FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. *Formação e docência como phronesis: sendo e aprendendo a ser*. Educação em Revista. 2023; DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469838405> Preprint DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3285>. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-469838405>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

LOPES, Marisa. *O bêbado, o louco e o acrático em Aristóteles*. DOI 10.5935/2179-9180.20180018. ISSN 2179-9180. Guairacá Revista de Filosofia, Guarapuava-PR, V34, N2, p. 151-181, 2018. Disponível em: <<https://revistas.unicentro.br/index.php/guaiaraca/article/view/5721/3907>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

MACINTYRE, Alasdair. *Justiça de quem? Qual racionalidade?*. Tradução: Marcelo Pimenta Marques. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

MELLO, Cleyson de Moraes; ALMEIDA NETO, José Rogério Moura de; PETRILLO, Regina Pentagna. *Educação 5.0*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2020, p. 11. Disponível em: <<https://vlex.com.br/vid/educacao-5-0-907437286>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

MELLO, Cleyson de Moraes; COELHO, Nuno M. M. S. *ἕτεροι καὶ ἴσοι*: Aristotle on diversity and equality in the constitution of polis. *Revista Brasileira de Estudos Políticos* | Belo Horizonte | n. 114 | pp. 79-103 | jan./jun. 2017. DOI: 10.9732/P.0034-7191.2017V114P79. Disponível em: <<https://pos.direito.ufmg.br/rbep/index.php/rbep/article/view/463/387>>. Acesso em: 17 de set. de 2023.

VIETTA, Silvio. *Racionalidade - uma História Universal*. Tradução: Nélio Schneider. São Paulo: Editora Unicamp, 2015.

VOLPI, Franco. *Heidegger e Aristóteles*. Tradução: José Trindade dos Santos. São Paulo: Edições Loyola, 2013.