



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

[eccos@uninove.br](mailto:eccos@uninove.br)

Universidade Nove de Julho

Brasil

Peroza, Juliano; Resende, Marilúcia A.  
Paulo Freire e a dialética da curiosidade: pistas para uma praxiologia do conhecimento  
EccoS Revista Científica, núm. 25, enero-junio, 2011, pp. 77-94  
Universidade Nove de Julho  
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71521708005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# PAULO FREIRE E A DIALÉTICA DA CURIOSIDADE: PISTAS PARA UMA PRAXIOLOGIA DO CONHECIMENTO

PAULO FREIRE AND THE DIALECTICS OF CURIOSITY: CLUES FOR  
A PRAXIOLOGY OF KNOWLEDGE

**Juliano Peroza**

Graduado em Filosofia – USF;  
Mestre e Doutorando em Educação – PUCPR;  
Bolsista CAPES.  
Curitiba – PR [Brasil]  
[juperoza@gmail.com](mailto:juperoza@gmail.com)

**Marilúcia A. Resende**

Graduada em Pedagogia – UEMG;  
Mestranda em Educação – PUCPR.  
Curitiba – PR [Brasil]  
[mresende@marista.org.br](mailto:mresende@marista.org.br)

**RESUMO:** Este artigo trata sobre a curiosidade enquanto uma categoria fundante no processo de aquisição do conhecimento em Paulo Freire, seja este do senso comum, seja científico. Com base nas leituras de Marx (1977) e Engels (1979) parte-se da análise de que é pelo trabalho que se estabelece uma relação entre ser humano e natureza, de modo que a perspectiva dialética desta compreensão material e histórica permite conceber a curiosidade humana como fator imprescindível ao processo gnosiológico. Assim, o sentido que Paulo Freire atribui à curiosidade humana está em situá-la concretamente nas condições históricas, sociais e econômicas em que o indivíduo se encontra. Deste modo, é possível identificar em Paulo Freire aquilo que denominamos de dialética da curiosidade, ou seja, o movimento que conduz o ser curioso a uma superação constante de sua condição numa perspectiva totalizadora da realidade. O fato de não serem rigorosamente constituídos não significa que não haja ‘episteme’ nos conhecimentos provenientes do senso comum, há sim, de acordo com Paulo Freire (2005), uma distinção proveniente das relações de poder pelas quais o conhecimento denominado “científico”, da academia, é denominado “ciência”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Curiosidade. Dialética. Epistemologia. Paulo Freire. Práxis.

**ABSTRACT:** This article is about curiosity as a founding category in the process of knowledge acquisition in Paulo Freire, either in common sense or in science. Based on Marx (1977) and Engels (1979) studies, one can realize that it is through the labor that human beings establish a relationship with the nature, as a result of the historical dialectical materialism the curiosity can be designed as a essential factor in the gnosiological process. This way, the meaning that Paulo Freire gives to human curiosity is given by relating to its social, historical and economic conditions that the individual is emerged. For assign,

D  
O  
S  
S  
I  
Ê  
  
T  
E  
M  
Á  
T  
I  
C  
O

in this point of view, is possible to identify in Paulo Freire the dialect of curiosity, I mean, the movement that leads the curious to exceed him. The fact of this theory not being rigorously constituted does not mean that there isn't an "episteme". Considering common sense, there is in the knowledge of curiosity "episteme" and according Paulo Freire there is also a distinction from of the relations of power, the curiosity is called "science", just because the curiosity is in the side of those who has got the power.

**KEY WORDS:** Curiosity. Dialect. Epistemology. Paulo Freire. Práxis.

## 1 Introdução

A "curiosidade" é retratada na história desde os primeiros relatos que procuram explicar as origens do ser humano. Na narrativa mítica, Pandora, movida pela curiosidade, abre a "caixa" e deixa escapar todos os tipos de males, restando somente a esperança; foi assim com Eva que, com a curiosidade instigada pela "serpente", colhe o fruto proibido da árvore do "conhecimento" (do bem e do mal), oferecendo-o a Adão, atitude que faz com que ambos sejam expulsos do paraíso.

Como vemos, seja na cultura oriental, seja na ocidental, a mitologia trata de uma questão relevante quando se refere à compreensão de uma dimensão humana que muitas vezes é deixada de lado quando se procura explorar o elemento propulsor da atividade cognitiva: a curiosidade! Em maior ou menor grau, o *Dasein*, termo utilizado pelo filósofo Martin Heidegger (1993) para designar o Ser-em-si, expressaria o sentido freiriano do "ser curioso", pois ele só se realiza enquanto Ser na medida em que se descobre como Ser e descobre os outros (seres). Assim, a curiosidade faz parte do movimento entre o sujeito cognoscente, o qual dispõe de um mecanismo intrínseco que o projeta e o predispõe diante da realidade cognoscível, e esta, que tem suas "razões de ser" e está para o sujeito, estimulando sua intervenção. Compreende-se este movimento também na atividade produtiva humana, na qual se constituem biologicamente habilidades para a realização de atividades complexas em vista da satisfação das necessidades, em que a "práxis", indissociável relação entre teoria e prática, torna-se o núcleo em que opera a curiosidade.

Assim, procuraremos mostrar o sentido que Paulo Freire atribui à curiosidade humana de modo que esta seja compreendida concretamente

nas condições históricas, sociais e econômicas em que o indivíduo se encontra. O movimento da curiosidade – de espontânea para se tornar metódica – é uma exigência de uma prática educativa consistente na qual deve predominar a criticidade, como afirma Freire: “[...] no contexto concreto existe a possibilidade de assunção por parte dos sujeitos de uma posição reflexivo crítica; nele, a curiosidade espontânea pode vir a se tornar epistemológica.” (FREIRE, 1995, p. 78).

## 2 A curiosidade nas origens do pensamento grego

Desde as suas primeiras iniciativas, em que o ser humano tentou explicar o mundo em que vivia a partir de suas próprias capacidades de análise e de percepção, a natureza sempre se apresentou como o ponto de partida para toda e qualquer reflexão. Assim, foram os gregos os pioneiros na tentativa de superar explicações míticas sobre a origem do cosmos, bem como para protestar contra a condição determinista atribuída à condição humana diante da “incontestável vontade” dos deuses.

A grande mudança já fora iniciada no princípio do séc. VI a.C, na vasta e próspera cidade jônica de Mileto, situada na parte oriental do mundo grego, na costa da Ásia Menor. Ali, Tales e seus sucessores, Anaximandro e Anaxímenes, dispondo de tempo e de lazer e munidos de curiosidade, iniciaram um processo de reflexão para a compreensão do mundo radicalmente inovador, com conseqüências extraordinárias [...] A natureza deveria ser explicada em seus próprios termos, não por algo fundamentalmente além dela; tudo isso de forma impessoal, e não através de deuses personalizados. (TARNAS, 2003, p. 34-35).

O debate sobre a percepção de que a realidade como um todo pode ser “explicada em seus próprios termos” está presente entre os primeiros pensadores que olharam curiosamente para elementos específicos da natureza e perguntaram sobre o princípio unitário (*arché*) que é a base e pressuposto de onde provém tudo o que existe. Neste sentido, surgiram

os “fisiocratas”, ou filósofos da natureza, os quais buscaram nos elementos materiais a explicação deste princípio: “Tales (623-546) [...] afirmará que a água é a substância única, permanecendo sempre a mesma em todas as transformações dos corpos. Para Anaxímenes (588-524) é o ar que terá esse papel, para Heráclito (540-475?) é o fogo” (MARITAIN, 1989, p. 36). Assim, os primeiros filósofos mediados pela curiosidade se maravilharam diante da natureza que os desafiava e alimentaram uma “criatividade e uma curiosidade-dedutiva” na tentativa de captar o núcleo central que seria a referência para explicar o sentido do seu ser nesta, ou seja, para explicar-se, para compreender-se no e a partir do mundo.

Foi a partir dessas observações – homem X mundo e homem consigo mesmo – que se destaca a figura do curioso filósofo Heráclito de Éfeso (séc. V a.C.), considerado o pai da “dialética”, o qual constata que a interação do ser humano com a natureza ocorre num contínuo processo de mutação entre ambos:

Em rio não se pode entrar duas vezes no mesmo, segundo Heráclito, nem substância mortal tocar duas vezes na mesma condição; mas pela intensidade rapidez da mudança dispersa e de novo reúne (ou melhor, nem mesmo de novo nem depois, mas ao mesmo tempo) compõe-se e desiste, aproxima-se e afasta-se (PRÉ-SOCRÁTICOS, 1973, p. 88).

Heráclito percebe que tudo está em constante mutação. O rio em que uma pessoa se banha já não é o mesmo rio quando esta volta a banhar-se; tampouco a pessoa será a mesma. A constatação de que o movimento rege o ordenamento de todos os seres é a condição de compreensão de tudo o que é temporal; tudo está em constante mutação, “devir”, portanto, possibilidade de ser algo novo, ou diferente do que era antes. O “ser” é movimento e não pode ser definido em sua permanência, pois, na medida em que é definido já não é o mesmo. A guerra, o conflito, portanto, possibilitam, por meio do choque de posições contrárias, a origem de algo novo, totalmente diferente. Daí ser atribuída a Heráclito a seguinte afirmação: “a guerra é a mãe de todas as coisas”.

Este filósofo esteve antagonicamente oposto a Parmênides de Eléia, o qual argumentava que o que é não pode deixar de ser (princípio de iden-

tidade, ou de não contradição) afirmando a imutabilidade do ser, sua estaticidade, pura ausência de movimento (MARITAIN, 1973, p. 43).

Assim, desde a gênese do pensamento ocidental, as perguntas e respostas – enquanto ato humano curioso – podem ser resultado de um simples “espanto”<sup>1</sup> com a realidade concreta diante da qual o filósofo se depara ou podem ser provenientes de problemas práticos do cotidiano que surgem e se impõem de acordo com as próprias necessidades de ordem vital. Surge, então, a questão da relação ser humano-mundo e do ser humano consigo mesmo como ponto de partida para a discussão da dialética. Contudo, convém que, a partir disso, sejam colocadas as seguintes questões: o homem esteve desde sempre diante da natureza, interrogando-a? Como chegou a essa condição de indagador e formulador de hipóteses?

### 3 Ser humano e a natureza: uma relação dialética

É importante salientar que esta diferenciação (ser humano X natureza) não pode ser compreendida simplesmente como algo dado ou determinado a-historicamente, ou aceito, como resultado de numa ordem necessária, em que o homem tivesse “surgido do nada” ou que houvesse sido criado diferente de todas as outras criaturas<sup>2</sup>. É preciso compreender o longo processo que distancia aos poucos a condição humana de seu ser primitivo (compreendido enquanto mais um elemento da natureza), bem como de sua adaptação ao ambiente natural que o cerca. Engels<sup>3</sup> (2004) diz que isso somente foi possível devido a uma característica bem própria da atividade produtiva humana: o trabalho!

[...] é grande a distância entre a mão pouco desenvolvida do macaco antropóide e a humana, altamente desenvolvida pelo trabalho, durante centenas de milhares de anos. O número e a disposição dos ossos e músculos coincidem em ambos; mas a mão do mais primitivo dos selvagens pode realizar centenas de movimentos e atos que nenhuma mão simiesca poderá imitar. Não houve, até hoje, mão de macaco, por mais hábil, que tivesse feito a mais simples faca de pedra [...]. Dessa maneira, a mão não é apenas o órgão do trabalho: é também um produto

deste [...] a mão humana alcançou esse alto grau de perfeição por meio do qual lhe foi possível realizar a magia dos quadros de Rafael, às estátuas de Thorwaldsen e à música de Paganini. (ENGELS, 1979, p. 216-217).

Ora, ao admitir que o trabalho, entendido também como atividade produtiva, seja uma dimensão indispensável cuja importância possibilitou o processo evolutivo da espécie humana até o estágio em que esta se encontra atualmente, exige-se que se aceite este como um ponto chave na compreensão do próprio ser humano, pois, o trabalho passa a ser uma categoria central na análise da gradual ascensão humana-dialética de suas determinações naturais – de uma plena situação de necessidade – para uma situação de autoconstituição de seu ser frente à natureza da qual estava imerso: de liberdade. Na condição de “imersão” total na natureza haveria apenas uma condição de total necessidade biológica que precisaria ser satisfeita a qualquer custo, ou seja, haveria meramente uma situação de adaptação.

Porém, o ser humano, aos poucos, ao se deparar diante natureza para suprir suas necessidades, percebe-se dotado de uma capacidade singular que lhe permite ir além de sua condição estática no que se refere à acomodação ao mundo. Assim, nesta relação curiosa que se estabelece entre ser humano e natureza, mediada por sua atividade produtiva, há uma tensão que aos poucos os “separa”, os distancia, definindo e demarcando uma oposição consciente do homem curioso que é despertado pelos limites de um mundo que o desafia e aos poucos vai deixando de ser mero local de adaptação para tornar-se contexto de um contínuo processo de superação e transformação, que se constitui num circular exercício de aperfeiçoamento de sua capacidade criativa e criadora.

Todo este processo possibilitou a ascensão da ação humana consciente em sua singularidade no cosmos, bem como de sua capacidade em imprimir a marca de suas mãos na realidade que o cerca, permitindo, pois, uma peculiar diferenciação de si com relação aos demais seres vivos. É na e pela sua atividade produtiva que o homem constitui biologicamente habilidades para realizar atividades complexas em vista da satisfação de suas necessidades, ou mesmo a perícia para manipular os objetos e moldá-los de acordo com a própria vontade. O trabalho, portanto, transforma a natureza e, ao mesmo tempo, o próprio homem, em homem. Pelo trabalho,

ambos se distanciam, se relacionam e se constituem num contínuo processo de mutação num tempo que passa a ser vivido historicamente, porque demarcado, narrado, lembrado e projetado.

Convém destacar, a partir destas fundamentações, que a definição sobre o conceito de “dialética” até agora empregado não permite que este seja compreendido de uma forma espiritualista ou idealista. A dialética (movimento; choque dos contrários) aqui entendida refere-se às condições concretas em que se dá a produção e reprodução das condições de existência da vida como um todo. Portanto, trata-se de fundamentar em Karl Marx o sentido atribuído a este termo:

[...] O concreto é concreto por que é a síntese de muitas determinações e, portanto, unidade da multiplicidade. É por isso que ele aparece no pensamento como um processo de síntese, como resultado e não como ponto de partida, muito embora seja o verdadeiro ponto de partida e, por conseguinte, o ponto de partida da intuição e da representação (MARX apud REZENDE, 1986, p. 148).

É na concretude do real que se encontram as contradições, as múltiplas transformações, o movimento que caracteriza o palco da história. O “pensamento”, ou seja, o conhecimento “representado” que o ser humano tem da realidade não pode ser compreendido enquanto apenas uma abstração ideal desvinculada do concreto, mas, síntese, ponto de convergência da multiplicidade do real. O “ideal” (representação) é resultado das determinações da realidade e não fonte originária, ou princípio fundante que a delinea e determina. Assim Marx (1977, p. 24) continua: “O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina sua consciência.” Portanto, o ponto de partida para a compreensão da dialética em Marx está no concreto, nas relações sociais que os seres humanos estabelecem com a natureza a partir de um determinado modo de produção de sua existência. As “tensões” que movem a história estão sob uma “base material”, na qual são disputados os interesses daqueles que empregam sua atividade produtiva,



com “esforços” para manter a realidade tal qual ela se encontra (dominação), ou para modificá-la, transformá-la (revolução).

Konder (1988, p. 36) afirma que na dialética marxista o conhecimento é totalizante e a atividade humana está em constante processo de totalização. Ora, se for assim, cada esforço humano empregado em sua ação produtiva (seja esta material ou espiritual) corresponde a uma ação que se circunscreve no todo da realidade. Porém, este todo é sempre mais amplo do que a apreensão que se tem dele. Assim continua o autor:

A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta numa situação dada. E é essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – que é chamada de totalidade [...] Para trabalhar dialeticamente com o conceito de totalidade é muito importante saber qual é o nível de totalização exigido pelo conjunto de problemas com que estamos nos defrontando; e é muito importante, também, nunca esquecermos que a totalidade é apenas um momento de um processo de totalização (KONDER, 1988, p. 37-39).

A perspectiva da totalidade é muito importante para a caracterização “indomesticável” do modo dialético de pensar, pois, esta jamais permite que se afirme um enunciado sobre a realidade enquanto algo fechado, e sim, algo que está se fazendo; ou seja, o que está se constituindo permanentemente. Disso decorre que uma determinada “visão de conjunto” tem um caráter provisório, pois, corresponde a um momento de tentativa de síntese sobre determinada questão, o que não significa que esgotem as possibilidades de discussão em torno das objeções levantadas. Assim, a dialética exige que se conceba o processo de conhecimento numa contínua tentativa de síntese a respeito do que se busca conhecer, de modo que esta síntese se inscreva num contínuo movimento de “superação” em vista da apreensão da totalidade da realidade. Assim, continua Konder: “Afim, a dialética – maneira de pensar elaborada em função da necessidade de reconhecermos a constante emergência do novo na realidade humana – negar-se-ia a si mesma, caso cristalizasse ou coagulasse suas sínteses, recusando-se revê-las [...]” (1988, p. 39).

Desta forma, foi possível traçar uma aproximação possível sobre a relação entre ser humano e natureza, de modo que a perspectiva dialética desta compreensão material e histórica permitiu situar a curiosidade humana enquanto fator imprescindível ao processo gnosiológico, ou seja, na apreensão cognoscível da transformação do mundo (natureza) que foi sendo alterado pela atividade produtiva do ser humano, a qual também o transforma. A curiosidade caracteriza a busca contínua do homem que está em constante “práxis” (unidade indissolúvel entre teoria e prática). O ser humano que se compreende dialeticamente curioso está sempre disposto a rever os seus pressupostos (teóricos) quando indagado pelo seu contato com a realidade (prática), ou seja, num movimento contínuo de deixar-se interpelar pelos problemas da produção de sua existência de modo que a curiosidade seja o árbitro que dá sentido à sua práxis.

#### 4 Dialética da curiosidade: pistas para uma praxiologia do conhecimento em Paulo Freire

Vistos os pressupostos básicos a respeito do que se buscou refletir sobre o caráter dialético da curiosidade, no bojo da práxis humana que tem o conhecimento como expressão síntese constituída a partir do “concreto”, mediado pela atividade produtiva do ser humano, é que buscaremos situar a “curiosidade” e sua indispensável importância para uma praxiologia<sup>4</sup> do conhecimento em Paulo Freire.

Numa entrevista<sup>5</sup> a respeito de uma experiência educativa com uma determinada comunidade indígena, Paulo Freire reflete sobre a necessária atitude de respeito que deve ter o educador em situar sua prática educativa nos entornos da cultura na qual se encontra, bem como sobre o cuidado necessário para compreender dialeticamente o contexto cultural em que se desenvolve determinada forma de curiosidade, para, a partir disso, estabelecer os critérios de sentido sob os quais se constitui a validação de certos conhecimentos num determinado contexto existencial:

[...] o índio não optou por pescar flechando. O seu estágio cultural e econômico, social etc. é esse, o que não significa que ele não saiba, que não possa saber de coisas que se dera fora desse

estágio cultural. Então eu acho que o meu respeito da identidade cultural do outro exige de mim que eu não pretenda impor ao outro uma forma de ser de minha cultura, que tem outros cursos, mas também o meu respeito não me impõe negar ao outro o que a curiosidade do outro e o que ele quer saber mais daquilo que sua cultura propõe. (FREIRE, 2005, p. 83).

Paulo Freire deixa claro que “respeitar” a curiosidade do outro não significa necessariamente isolá-lo da possibilidade de entrar em contato com os conhecimentos provenientes de um contexto cultural diferente. Isso significa dizer que o “senso comum”, ou o conhecimento elementar que o ser humano tem e que lhe é necessário para explicar a produção de sua existência cotidianamente, sempre é um saber que foi culturalmente elaborado e que, portanto, procede de acordo com certas regras “lógicas” do “mundo” em que foi constituído. Assim, ao educador é necessário compreender histórica e culturalmente o processo “cognoscente” em que se desenvolve a curiosidade dos educandos em suas mais variadas situações práticas. Vejamos o exemplo que Freire dá sobre o relato de um amigo matemático ao observar um índio pescando:

[...] um jovem índio disse pra ele: “eu vou pescar de arpão, e eu vou mostrar pra você como fazer isso”. Ele acompanhou o índio e, quando, num determinado momento, viu um peixe grande e bonito, pegou o arpão: “é agora que eu vou pescar”. Sacudiu o arpão e o matemático disse: “Ei, eu não entendi por que você sacudiu o arpão entre o peixe e o barco não propriamente em cima do peixe”? O jovem índio disse pra ele: “Isso é uma ilusão dos seus olhos”. Uma explicação linda e maravilhosa, e você veja que, na refração há um pouco de ilusão mesmo. Então a minha tese é a seguinte: haveria uma necessidade concreta e objetiva de explicar ao índio o que é a refração naquele momento? O que a curiosidade dele teria de respaldo material, econômico, social? Eu acho que não (FREIRE, 2005, p. 83).

O sentido que Paulo Freire atribui à curiosidade humana está em situá-la concretamente nas condições históricas, sociais e econômicas em

que o indivíduo se encontra. Não haveria sentido em querer explicar ao índio as leis da física para que este aprimorasse o manejo do arpão para pescar seu alimento, pois, diante de suas condições concretas o mesmo já desenvolveu, em sua curiosidade, o conhecimento necessário para explicar-se a si, ao “arpão”, ao barco, ao rio e ao peixe. Os ensinamentos que provavelmente o jovem índio recebeu de algum antecessor da tribo, conjugados com a sua curiosidade insistente em tentar várias vezes – após vários erros – acertar no “alvo”, permitem que o jovem índio tenha a autoridade “científica” para justificar sua práxis e exclamar em bom tom diante do matemático: “isso é uma ilusão dos seus olhos”. Assim Freire continua:

A curiosidade dele é igualzinha à curiosidade do Einsten. A diferença é que antes Einsten rigorizou os caminhos de aproximação da objetividade, isso quer dizer, ele tinha os meios científicos, a metodização rigorosa que resulta em achados mais ou menos exatos, mas a curiosidade que motiva, que conduz e empurra o conhecimento é a mesma, a do índio, a minha e a tua. (FREIRE, 2005, p. 85).

A curiosidade, segundo Freire, é o que motiva e propicia as bases para a constituição do conhecimento. E quando se estabelece uma diferenciação cultural em que se dão esses processos diferenciados de conhecimento, Paulo Freire também considera esta relação entre “senso comum” e “cultura científica”. Pelo fato de não serem rigorosamente constituídos, não significa que não haja “episteme” nos conhecimentos provenientes do senso comum. O que acontece é que há uma distinção proveniente das relações de poder em que o conhecimento denominado “científico”, da academia, também visto como outro nível de conhecimento que passou por uma superação, é denominado “ciência” por quem tem o poder. “E precisamente o nosso lado é o lado do poder, a superação se dá em favor de nós: se o lado do poder estivesse do lado dos índios, a superação seria deles (FREIRE, 2005, p. 88). Neste sentido é possível afirmar que a academia pré-determina os destinos da curiosidade dos que nela ingressam, pois nela, teoricamente, já estão definidas as regras que rotularão se o saber que está sendo produzido tem um estatuto “científico” ou não. Portanto, ao

defender contundentemente a importância da curiosidade no processo do conhecimento, Paulo Freire a define:

A curiosidade, própria da experiência vital, se aprofunda e se aprimora no mundo da existência humana. Enquanto inquietação em face do não-eu, espanto ante o desconhecido, ante o mistério, desejo de conhecer, de desvelar o escondido, de procurar a explicação dos fatos, de averiguar, de investigar para constatar, que possibilita a curiosidade é motor do processo do conhecimento. Dirigida ou intencionada a um objeto a curiosidade possibilita a captação das suas notas constitutivas e a produção de sua inteligência que, sendo histórica, se acha submetida a condicionamento, quer dizer, possa variar no tempo e no espaço. (FREIRE, 2000, p. 103).

Ora, ao dizer que a curiosidade é própria da experiência vital humana, Freire corrobora aquilo que afirmávamos no início deste artigo quando nos referíamos ao lugar da curiosidade no processo da constituição sócio-histórica do ser humano. Ele também reafirma a máxima aristotélica de que o “espanto” diante do “não-eu” é o princípio do ato de filosofar, portanto, o ponto de partida que propicia o início do processo investigativo diante daquilo que é desconhecido. Enquanto “motor do processo do conhecimento”, a curiosidade é considerada a mola propulsora, aquilo que anima e dinamiza o incansável processo de aquisição, verificação e reavaliação do ato cognoscente; daí ser possível também constatar que não há criatividade sem curiosidade. Mas Paulo Freire deixa claro que se a curiosidade é o que permite que a subjetividade “tome as notas” do objeto para captar-lhe a inteligibilidade, esta é, portanto, histórica e sujeita a condicionamentos. Isso significa que o “curso” da curiosidade, porque também sujeita a condicionamentos, precisa ser conduzido metodicamente em seu processo de busca. Como dissemos anteriormente, o educador, enquanto estimulador da curiosidade do educando, é o tutor historicamente responsável para apontar-lhe eticamente o rumo das suas motivações epistemológicas, de modo a alertar-lhe possíveis equívocos<sup>6</sup> se conduzir ingenuamente o aprimoramento de sua curiosidade ao empenhar-se em determinada pesquisa.

Deste modo, é possível identificar em Paulo Freire aquilo que denominamos de dialética da curiosidade, ou seja, um movimento que conduz o ser curioso a uma superação constante de sua condição numa perspectiva totalizante, ou totalizadora.

Refiro-me à curiosidade, uma espécie de abertura de compreensão do que se acha na órbita da sensibilidade do ser desafiado. Essa disposição do ser humano de espantar-se diante das pessoas, do que elas fazem, dizem, parecem, diante dos fatos e fenômenos, da boniteza e feiúra, esta incontida necessidade de compreender para explicar, de buscar a razão de ser dos fatos. Esse desejo sempre vivo de sentir, viver, perceber o que se acha no campo de suas “visões de fundo”. (FREIRE, 1995, p. 76).

Num primeiro momento, a curiosidade se refere a toda experiência do “corpo consciente” que simplesmente está no mundo. Se a curiosidade é própria do ser humano, é fundamental que seja compreendida em sua espontaneidade, quase como um ato reflexo e instintivo a todo e qualquer fato que desperta a atenção e envolve o olhar daquele que busca. Neste momento, a curiosidade é tida em sua ingenuidade diante dos fatos corriqueiros do cotidiano, ou seja, não está comprometida com a rigorosidade no processo de construção do conhecimento. Freire (1995, p. 77) explica:

O que não significa que na cotidianidade não haja curiosidade. Existe e não poderia deixar de existir: aí temos vida humana, existência. Nesse domínio, contudo, nossa curiosidade é desarmada, espontânea, sem rigorosidade metódica. Ela não é sem método, pois não há curiosidade a que falte método: ela é metódica em si.

Esta seria a curiosidade no plano do senso comum. Porém não significa que não tenha um método, um caminho que a dirija a certa finalidade. Mas o método já está contido no próprio ato de busca que se faz continuamente. Ocorre que esta não é “rigorosa” no sentido de ter-se filiado a uma “tradição procedimental”, melhor dizendo, à linguagem da área de conhecimento a que se propõe pesquisar.

Ao lado desta curiosidade espontânea, desarmada, Freire também chama a atenção para outra forma peculiar de curiosidade presente na atividade gnosiológica do ser humano. Trata-se da “curiosidade estética”:

Há outra forma curiosa de nos entregarmos gostosamente ao desafio. Trata-se da curiosidade estética. Ela me faz parar e admirar o pôr do sol. É o que me detém, perdido na contemplação da rapidez e elegância com que se movem as nuvens no fundo azul do céu. É o que me emociona em face da obra de arte que me centra na boniteza (FREIRE, 1995, p. 77).

A curiosidade estética faz lembrar muito a sensibilidade intuitiva. Há ocasiões em que nossos sentidos se voltam àquilo que está para além da apreensão cognoscível, ou da representação racional. A música, a poesia, a arte, a religião, exigem uma dimensão da curiosidade humana que não pode ser reduzida meramente ao caráter investigativo. O belo exige também uma curiosidade “desarmada”, despojada de interesses, pois se deixa revelar na órbita da contemplação gratuita.

No entanto, Freire chama a atenção para o fato de que o plano teórico exige uma superação da curiosidade ingênua na direção daquilo que ele denomina de “curiosidade epistemológica”:

A curiosidade desarmada não pode ser a forma de Pedro se comportar em aula, nem a dos estudantes. A sala do seminário é um contexto teórico, que tem relação contraditória com o contexto concreto, onde os fatos se dão, exigindo a curiosidade epistemológica. Esta não recusa, porém, a curiosidade estética. Pelo contrário, recorre a ela [...] (FREIRE, 1995, p. 77).

Paulo Freire afirma haver a necessidade de que, num determinado momento do “movimento” da curiosidade, esta se torne epistemológica, ou seja, que deixe sua espontaneidade própria do senso comum e opere com certo grau de rigor metódico<sup>7</sup>, de modo que ao afastar-se da realidade concreta – educador e educando –, seja possível percebê-la de uma forma que antes não era percebida. A situação de “imersão” na realidade faz com que o sujeito se confunda com o meio em que se encontra e não perceba as

contradições a que está sujeito. Por isso, afirma Freire: “[...] no contexto concreto existe a possibilidade de assunção por parte dos sujeitos de uma posição reflexivo crítica; nele, a curiosidade espontânea pode vir a se tornar epistemológica [...]” (1995, p. 78).

A crítica, segundo Freire, é o que possibilita a superação do pensamento ingênuo pelo pensamento epistemológico. Somente ela é capaz de “depurar” possíveis condicionamentos históricos que visam neutralizar o desenvolvimento da curiosidade humana tendo em vista sua mera adaptação sócio-econômica. Sem a crítica, a busca das “razões de ser” daquilo que se aprende, o pensamento converte-se em mera erudição, acúmulo de informações “rigorosamente” adquiridas, porém, descompromissadas com a realidade concreta.

Paulo Freire também chama a atenção para a importância da “materialidade do espaço escolar” enquanto característica indispensável ao desenvolvimento da curiosidade epistemológica dos educandos. Sem as mínimas condições físicas do ambiente escolar para propiciar o que é necessário ao aprendizado, não é possível educar a curiosidade em sua plenitude:

A atenção devida ao espaço escolar, a higiene, a decoração das paredes, a limpeza das carteiras, o arranjo da mesa da professora, os materiais didáticos, a consulta a livros, revistas, jornais, dicionários, enciclopédias e, a pouco e pouco, o uso de projetores, vídeos, fax, computador. Deixando claro que o espaço escolar vale, a administração tem condição de cobrar o respeito por parte dos alunos. Mais ainda, é assim que se facilitará o exercício da curiosidade epistemológica. Sem ela deteriora-se a prática educativa progressista. (FREIRE, 1995, p. 79).

Como vimos anteriormente, a totalidade das condições concretas em que o ser humano se encontra circunscreve os limites da sua curiosidade em busca da produção sócio-histórica de sua existência. Quando Paulo Freire chama a atenção ao necessário cuidado com a organização do espaço escolar para o desenvolvimento crítico da curiosidade epistêmica, considera que para sustentar seriamente uma prática educativa que se diga crítica e politizada, não podem ser deixados de lado os diversos recursos disponíveis à totalidade da experiência de aprendizado. Este cuidado com



a materialidade do espaço escolar é o compromisso ético e estético pelo qual o educador crítico também deve empenhar-se para conquistar. Não é possível um discurso autenticamente crítico se este não partir da realidade em que se encontra.

Considerando que a dialética da curiosidade humana corresponde à potencialidade cognitivo-estética em constante processo de busca que está circunscrita à própria natureza do ser humano, é imprescindível que se considerem as condições objetivas de onde esta se encontra, a totalidade do real que a envolve, bem como as tensões históricas presentes nesta totalidade.

Portanto, para Paulo Freire, como demonstramos neste artigo, a curiosidade humana se desenvolve dialeticamente na medida em que aprofunda o sentido da práxis na qual o ser humano está em permanente processo de busca para autoconstituição de seu ser numa realidade que é inacabada e que se volta como um problema, num constante processo de totalização.

## Notas

- 1 “Foi, com efeito, o espanto que levou, como hoje, os primeiros pensadores à especulação filosófica. No início seu espanto dizia respeito às dificuldades que se apresentavam em primeiro lugar ao espírito; depois, avançando pouco a pouco, estenderam sua exploração aos fenômenos mais importantes, tais como os fenômenos da Lua, os do Sol e das estrelas, e enfim à gênese do Universo. Ora, perceber uma dificuldade e espantar-se é reconhecer a própria ignorância” (Cf. ARISTÓTELES, *Metafísica*. In: REZENDE, Antônio. *Curso de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986, p. 60).
- 2 Mesmo numa compreensão mítica (bíblica), há um determinado momento em que o ser humano – Adão e Eva – é convidado a retirar-se da situação harmônica em que se encontrava no jardim edênico para produzir sua existência com a força de suas próprias mãos, ou seja, pelo trabalho: “[...] você comerá seu pão com o suor de teu rosto, até que volte para a terra, pois dela foi tirado” (Gn, 3, 19). A esta situação Freire (2005, p. 85-86) comenta: “[...] Deus não inventou o homem antes da história do homem. O homem, no fundo, é que se inventou. Eu nunca me esqueço de uma afirmação muito bonita do livro de Eric Fromm, *Tu Serás Deus*, que ele diz o ‘que fez o homem, homem, foi a desobediência’. No momento em que o homem comeu a maçã, aí virou homem pela primeira vez. Antes não era. Não foi exatamente a arrogância, mas a rebeldia [...] a curiosidade de saber o que era o risco de se rebelar contra uma determinação, é isso que faz a gente, gente. No momento em que você desobedece e se rebela, você começa a criar certas qualidades que passam a incorporar-se à natureza do ser.”
- 3 ENGELS, Friedrich. Humanização do macaco pelo trabalho. In: *A dialética da natureza*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- 4 Utilizamos aqui a expressão “praxiologia do conhecimento” por ser uma terminologia mais adequada quando se refere à tentativa de se buscar uma “epistemologia” freiriana. Segundo a tradição filosófica a epistemologia está intrinsecamente ligada à Teoria do Conhecimento,

portanto, àquilo que refere enquanto fundamento último de uma determinada área de conhecimento. Freire, em toda sua reflexão sobre Educação sempre se refere a uma determinada prática situada historicamente, de modo que seria um equívoco caracterizá-lo somente enquanto 'teórico' da educação, mas, um "praxólogo", ou seja, aquele que pensa e problematiza até as últimas instâncias a indissociável relação entre Teoria e Prática.

- 5 Cf. FREIRE, Paulo. Etnociência e senso comum: há episteme no saber dos indígenas. In: *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: UNESP, 2005, p. 81-92.
- 6 Desintegrar um átomo pode ter sido uma das grandes descobertas científicas atribuídas à curiosidade humana, no entanto, sua utilização para a construção de uma "bomba atômica" foi uma apropriação inadequada deste significativo achado.
- 7 "Não é a curiosidade espontânea que viabiliza a tomada de distância epistemológica. Essa tarefa cabe à curiosidade epistemológica – superando a curiosidade ingênua, ela se faz mais metodicamente rigorosa. Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento ao nível do senso comum para o conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto. A rigorosidade nos possibilita maior ou menor exatidão no conhecimento produzido ou no achado de nossa busca epistemológica" (Cf. FREIRE, Paulo. *A sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 1995, p. 78).

## Referências

- HERÁCLITO de ÉFESO. In: *Os Pré-Socráticos*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes, 1993
- ENGELS, Friedrich. *A dialética da natureza*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. Ana Maria Araújo Freire (Org.). São Paulo: UNESP, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.
- \_\_\_\_\_. *A sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Ana Lúcia S. *Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores*. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- KONDER, Leandro. *O que é dialética*. 19. ed. São Paulo: 1988.
- MARITAIN, Jacques. *Elementos de Filosofia I: Introdução Geral à Filosofia*. Tradução Ilza das Neves e Heloisa de Oliveira Penteado. Ver. por Irineu Cruz Guimarães. 16 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. Tradução Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

REZENDE, Antonio (Org.). *Curso de Filosofia para professores e alunos dos cursos de segundo grau e de graduação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

TARNAS, Richard. *A epopéia do pensamento ocidental*: para compreender as idéias que moldaram nossa visão de mundo. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

Recebido em 27 out. 2011 / Aprovado em 18 nov. 2011

**Para referenciar este texto**

PEROZA, J.; RESENDE, M. A. Paulo Freire e a dialética da curiosidade: pistas para uma praxiologia do conhecimento. *EccoS*, São Paulo, n. 25, p. 77-94, jan./jun. 2011.