

Experiência existencial no pensamento freiriano

Leoni Maria Padilha Henning¹

RESUMO

Estudo bibliográfico que visa compreender a *experiência existencial* no pensamento freiriano, atentando para três questões principais: 1. Em que consiste a *experiência existencial em Freire*? 2. Por que ela é fundamental ao trabalho que pretende ser realmente educativo? 3. Por que a *experiência existencial*, como princípio educativo, e *educação bancária* não se correspondem? Esses questionamentos conduziram ao aprofundamento do conceito, em torno do qual gravitam outras noções básicas da Pedagogia da Humanização. Pautada na educabilidade dos homens e das mulheres e no seu inacabamento, a teoria freiriana é esperançosa, amorosa em relação ao mundo. Trata-se de uma contínua busca da conscientização e libertação humana em relação ao império de ações afogadoras de suas experiências reais, desrespeitando homens e mulheres como intérpretes inofensíveis de sua própria existência. O *modo existencial de viver* é próprio aos humanos, configurando-se na busca de *ser com os outros*, possibilitando a comunicação, a convivência e a experiência compartilhada realizada na mediação das ações em torno do mundo. Na imediata leitura de mundo *é que reside a experiência existencial primária e fundamental dos humanos*, em que se experimenta o existir inédito e se apreende subjetivamente a realidade. Para o autor, é impossível a educação que desconsidere a cotidianidade transcorrida nessa esfera existencial. Por fim, a situação, que se constitui num dos aspectos indispensáveis relacionados à *experiência existencial*, não se constitui aspecto caro aos agentes educativos bancários que apresentam sua proposta em pauta pronta, padronizada, montada sobre premissas fixas cujos questionamentos são tidos por improdutivos.

Palavras-chave: Experiência. Existência. Freire.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Pós-Doutora em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará. Professora de Filosofia e Educação - Departamento de Educação - Universidade Estadual de Londrina. Professora convidada pela Posgraduación en Educación (Maestría y Doctorado) da Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – UNICEN. Email: leoni.henning@yahoo.com

Existential experience in freirian thought

ABSTRACT

A bibliographical study in order to understand the existential experience in Freirean thinking, considering three main questions: 1. What is the existential experience in Freire? 2. Why is it fundamental to work that is meant to be truly educational? 3. Why do existential experience, as an educational principle, and banking education, do not correspond? These questions led to the deepening of the concept, around which basic notions of the Pedagogy of Humanization gravitate. Based on the educability of men and women and their incompleteness, the Freirian theory is hopeful, loving towards the world. It is a continuous search for human awareness and liberation in relation to the empire of drowning actions of their real experiences, disrespecting men and women as unmistakable interpreters of their own existence. The existential way of living is proper to humans, configuring itself in the search of *being with others*, enabling the communication, the coexistence and the shared experience realized in the mediation of the actions around the world. In the immediate *reading of the world* lies the primary and *existential experience* as humans, in which one experiences the unprecedented existence and subjectively grasps reality. For the author, it is impossible education that disregards the everyday life passed in this existential sphere. Finally, the situation, which constitutes one of the indispensable aspects related to *existential experience*, does not constitute an important aspect for the banking educational agents who present their proposal according to a ready agenda, standardized, based on fixed premises whose questions are considered as unproductive.

Keywords: Experience. Existence. Freire.

Experiencia existencial en el pensamiento freiriano

RESUMEN

Estudio bibliográfico que pretende comprender la experiencia existencial en el pensamiento freiriano, respondiendo a tres cuestiones principales: 1. ¿En qué consiste la experiencia existencial en Freire? 2. ¿Por qué es fundamental para el trabajo que pretende ser realmente educativo? 3. ¿Por qué la experiencia existencial, como principio educativo, y educación bancaria no se corresponden? Estos cuestionamientos

condujeron a la profundización del concepto, en torno al cual gravitan otras nociones básicas de la Pedagogía de la Humanización. En la educación de los hombres y de las mujeres y en su inacabado, la teoría freiriana es esperanzada, amorosa en relación al mundo. Se trata de una continua búsqueda de la concientización y liberación humana en relación al imperio de acciones ahogadas de sus experiencias reales, desatendiendo a hombres y mujeres como intérpretes insofiables de su propia existencia. El modo existencial de vivir es propio a los humanos, configurándose en la búsqueda de ser con los demás, posibilitando la comunicación, la convivencia y la experiencia compartida realizada en la mediación de las acciones en todo el mundo. En la inmediata lectura de mundo es que reside la experiencia existencial primaria y fundamental en cuanto humanos, en que se experimenta el existir inédito y se aprehende subjetivamente la realidad. Para el autor, es imposible la educación que desconsidere la cotidianidad transcurrida en esa esfera existencial. Por último, la situación, que se constituye en uno de los aspectos indispensables relacionados con la experiencia existencial, no se constituye en un aspecto caro a los agentes educativos bancarios que presentan su propuesta en pauta acabada, estandarizada, montada sobre premisas fijas cuyos cuestionamientos son considerados por improductivos.

Palabras clave: Experiencia. Existencia. Freire.

Antes de tornar-me um cidadão do mundo, fui e sou um cidadão do Recife, a que cheguei a partir de meu quintal, no bairro de Casa Amarela. Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espraíar, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal. O caminho existencial é inverso (FREIRE, 2010, p. 25).

Introdução

Nesta oportunidade, busco extrair dos escritos de Paulo Freire (1921-1997) um conceito que muito me tem chamado a atenção, mesmo porque se trata de uma noção cara a muitos dos filósofos que elegem a educação como um dos assuntos centrais dos seus interesses. Refiro-me ao conceito de *experiência* que, em Freire, aparece quase sempre acoplado a outro conceito, não menos complexo, que é o da *existência*, compondo então, a *experiência existencial* humana. Nos meus

estudos sobre o autor, venho observando a presença desse conceito na obra freiriana que, a meu ver, não é casual tampouco indiscernível em relação ao conjunto das suas ideias que permeiam o seu pensamento. Venho percebendo, assim, um nexos particular e orgânico desse conceito com as ideias que se interconectam no campo conceitual freiriano. Penso ainda que não seria possível, de nenhum modo, desconsiderar o adjetivo vinculado à experiência em Freire, como também, substituí-lo por um outro, sob pena de se produzir dificuldades no trânsito livre de interpretação do seu pensamento. Por essas razões, elegi esse conceito para apresentar no presente artigo uma tentativa de entendimento, quicá lúcida e esclarecedora.

Além de algumas leituras de apoio notadamente utilizadas em estudos dessa natureza e que estão indicadas nas referências, debruçei-me em algumas das principais obras de Freire, na ânsia por compreender o sentido da locução aqui em apreço, o que oportunizou ir tecendo os traços característicos daquilo que Freire entende, como parte de seus conceitos basilares, a *experiência existencial*, compondo a tessitura filosófico-educacional que o marcou como um pedagogo humanista, libertador, problematizador, dentre outros. Esse estudo fez parte de um projeto maior em que procuramos relacionar em nosso Grupo de Pesquisa, alguns autores, a começar por John Dewey (1859-1952) que, como sabemos, inspirou o pensamento de Anísio Teixeira (1900-1971) que, por sua vez, provocou a curiosidade intelectual e admiração pessoal nas leituras feitas por Freire. Nessa rede de pensamentos, localizamos a noção de experiência, presentes no cabedal rico de ideias que constituíram as suas teorias, tão bem demarcadas, e com as quais não somente interpretaram o fenômeno educacional, como também as utilizaram como ferramenta crítica da educação do seu tempo, sugerindo importantes mudanças de rumo e configuração de outros modelos possíveis.

Palavras Iniciais

Antes mesmo de penetrar no assunto aqui em pauta, penso que seria oportuno e elucidativo tratarmos, mesmo que de forma rápida e pouco ambiciosa, de *existência* para facilitar a nossa lida com o conceito de *experiência existencial*, tentando mostrar que este adjetivo exige, de algum modo, considerações próprias para o tratamento do conceito.

No *Dicionário de Filosofia* de Abbagnano (1982), encontramos um verbete nesse sentido esclarecedor. O autor nos mostra que “existência”, de modo geral, designa um modo de ser definido, delimitado, determinado ou determinável, mas cujos sentidos podem expressar além deste “[...] 2º. o modo de ser real ou de fato; 3º. o modo de ser próprio do homem” (ABBAGNANO, 1982, p. 378). Conforme a postulação geral, refere-se à “existência” tratada mesmo na linguagem comum ou aquela que se apresenta de acordo com significados relativos a entes e objetos próprios aos campos de algumas ciências particulares como, por exemplo, a matemática, cuja assunção da existência diz respeito aos entes matemáticos, às soluções garantidas para um problema, à prova, etc.; a física, que se refere aos entes definidos por operações de medida ou controle para poderem ser observados; a lógica, que admite a existência de objetos aos quais não se admite qualquer contradição; o direito, que se pauta na existência das leis fundadas na Constituição e dos fatos quando relacionados às primeiras; a economia, quando os eventos observados existem em conformidade à estatística; e assim por diante. No segundo modo, “existência” diz respeito àquilo *que é* ou *subsiste* na realidade. É o caso mais frequente na história da filosofia, podendo ser citados Aristóteles, Santo Tomás, Leibniz, Locke, Berkeley, Hume e Dewey, por exemplo. Para este último, explica Abbagnano, baseado no livro *Experience and nature*:

[...] a metafísica é definida [...] como ‘conhecimento dos traços genéricos da E.’ e fala da pretensão dos filósofos ‘de lidar com o conhecimento da E. mais do que com a imaginação’ [...] [entendendo] pelo termo justamente a realidade de fato, anterior e independentemente do embelezamento e da deformação que ela sofre na descrição dos filósofos” (ABBAGNANO, 1982, p. 379, aspas do autor, acréscimos nossos)².

O terceiro sentido de *existência* é o que mais nos interessa particularmente, pois se trata do “[...] modo de ser do homem no mundo” (ABBAGNANO, 1982, p. 379), considerando categorias como ser-aqui, ser em relação ao Ser superior, singularidade humana, a relação do indiví-

2 *A experiência existencial* em Dewey se refere à experiência elementar e natural, substrato primário das experiências que envolvem todos os organismos que existem na Natureza, dentre os quais, os humanos que podem aprimorá-la pelo desenvolvimento do pensamento reflexivo e da ação controlada que antecipa as consequências do quefazer humano (numa linguagem freiriana). O naturalismo empirista ou humanismo naturalista é o pano de fundo no qual o conceito de experiência existencial deweyano busca aporte.

duo e a espécie, ser-em-situação, a finitude do ser humano e suas relações consigo mesmo ou consigo mesma, com os outros, com o mundo e com Deus, ser em projeto, etc., questões centrais para os existencialistas, especialmente.

Embora não trate, neste texto, diretamente de algumas outras relações do conceito de *experiência existencial* com outras noções citadas a seguir, acredito que vale a pena o destaque, justamente para observar o contexto conceitual amplo em que se situa a *experiência existencial* freiriana, discernindo-a das demais. Por exemplo, *erlebnis*, que significa experiência viva ou vivida, vivência e/ou expressão da consciência. Experiência, como contínua participação pessoal para a solução de um problema; a insistência de alguém na repetição de uma ação em vista do alcance e controle da situação; a experiência comum vivida em contraste com aquela que é da ordem do conhecimento metódico e sistematizado ou, simplesmente, aquela que diz respeito ao que é experimentado pessoal e subjetivamente; experiência empírica como validação para o conhecimento seguro. Experimentação é uma outra noção merecedora de ênfase por se tratar de uma experiência, mas que é circunscrita a um ambiente delimitado em que todas as ações aí realizadas são planejadas, previstas e controladas e que faz uso principalmente da observação e verificação, num esforço para o alcance de uma conclusão que corrobore ou não com hipótese(s) pautadas em estudos bem fundamentados, especialmente.

Diante do exposto, trato de focalizar o conceito de *experiência existencial* com o intuito de captar as categorias diretamente vinculadas a ele, caracterizando-o e, pelo menos anunciando, mesmo que implicitamente, diferenças emblemáticas com outras noções de experiência presentes em outros referenciais teóricos.

Com efeito, ao perceber Freire referindo-se com certa frequência à *experiência existencial humana*, já à primeira vista me parece sugerir com essa adjetivação algo substancialmente distintivo em relação à outra qualificação que poderia caber à experiência. Assim, procuro esmiuçar o conceito nas linhas que se seguem.

Primeiramente, é digno assinalar a enorme importância que o termo *experiência* possui no contexto do pensamento freiriano. Mas, ao mesmo tempo em que uma análise a respeito dessa noção pode reivindicar, de imediato, uma perspectiva eminentemente epistemológica, há em Freire a exigência de um tratamento antropológico de base, que se

amplia para uma visão gnosiológica, político-cultural e social. E tudo isso sendo coroado com a sua pedagogia libertadora ou da humanização. Tais observações sobre experiência no contexto freiriano parecem fazer mais sentido quando consideramos com atenção o adjetivo *existencial* a ela associado.

Trata-se, pois, da *experiência existencial* que caracteriza homens e mulheres nas diversas fases ao longo da vida, nos diversos lugares e tempos em que se encontram, para produzirem continuamente a cultura e a história, nem sempre com liberdade, nem sempre com alegria de se viver. Lembra-nos, na verdade, a triste, pesada, incansável ventura destinada a Sísifo!³ Contudo, se retirássemos dos homens e das mulheres essa experiência, eles perderiam seu real sentido de existir. Daí ser a *experiência existencial*, o que os atravessa por inteiro à medida que vivem.

Assim, portanto, nos espaços-tempos da existência dos homens e das mulheres, nem sempre o retorno sobre si mesmos de tudo o que eles mesmos produziram - o que se dá num processo de feitura humana histórico-cultural interminável - traduz uma *experiência existencial* salutar para o desenvolvimento humano, pois isso pode se apresentar de forma conflituosa, causando-lhes sofrimento, como mostra a citação abaixo:

A sua 'domesticação' e a da realidade, da qual se lhes fala como algo estático, pode despertá-los como contradição de si mesmos e da realidade. De si mesmos, ao se descobrirem, por experiência existencial, em um modo de ser inconciliável com a sua vocação de humanizar-se, [de mover-se permanentemente num processo de busca interminável]. Da realidade, ao perceberem-na em suas relações com ela, como de-venir constante (FREIRE, 1978, p. 70, aspas do autor, grifos e acréscimos nossos).

Nesse caso, veem a realidade num processo de permanente mudança, mas veem-se a si próprios impedidos de acompanhar essas transformações, como que se estivessem sido rigidamente atados numa

3 Sísifo, deus grego, é conhecido por executar sistematicamente um trabalho rotineiro, cansativo e incessante, imputado a ele como castigo. Sua lição leva-nos a observar que os mortais são seres subordinados e não livres (como os deuses o são), muito embora possam manifestar escolhas em sua vida cotidiana, na qual devem se dedicar para torná-la mais aceitável, buscando a criatividade para suportar a repetição e o marasmo.

dura corrente ou arrastados por uma torrente de força, de controle, de domínio indomáveis.

Com efeito, Freire preocupou-se em oportunizar, pela educação, as condições para a conscientização da *situação objetiva* em que se encontram os homens e as mulheres, possibilitando especialmente a apreensão do resultado em si mesmos dessa operação executada *nela, com ela e a partir* da realidade em que vivem “[...] ora imersos, ora emersos, ora insertados” (FREIRE, 1978, p. 85). Com isso em mente, o autor formula uma ideia transformada em adágio educacional, que estabelece: se na escola, não se levar em conta a *experiência existencial* dos educandos, se potencializa profundamente os malfeitos da *educação bancária*.

Desenvolvimento

Diante do exposto, estamos com o seguinte problema e seus desdobramentos:

1. Em que consiste a *experiência existencial freiriana*?
2. Por que ela é fundamental/essencial/indispensável ao trabalho que se entende ser realmente educativo?
3. Por que a *experiência existencial*, como princípio educativo, e *educação bancária*, não se correspondem mutuamente?

Essas questões serão tratadas de forma bem particular na sequência da exposição. Antes, é preciso pontuar que a *experiência existencial* é característica da vida de *todos* os humanos, independentemente de qual estágio de consciência da realidade em que possam se encontrar. E, se na situação real, objetiva, da existência, homens e mulheres experimentam o mundo com um *modo existencial de viver* - forma mais fundamentalmente apropriada enquanto humanos - a experiência humana é algo que, mesmo rudimentarmente, enreda a todos, possibilitando o (con)vívio social. Assim, tal experiência é compartilhável, pela linguagem, pela comunicação. Trata-se da *busca de ser com os outros*, ou seja, é *con-viver, sim-patizar, comunicar, intercomunicar* mediatizados pelo mundo, pela mesma realidade experimentada existencialmente. Por isso, “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 1983, p.11-12). Esse postulado se torna um ponto indispensável no

humanismo proposto pelo autor que aponta para o ser humano como aquele ou aquela que é *dotado da palavra* com a qual se expressa e se comunica com os outros, estes que lhe são fundamentais para o próprio reconhecimento de si. É, pois, no contexto da *leitura de mundo* que reside essa *experiência existencial primária e fundamental* humana, em que se experimenta o existir inédito, expresso pelo *logos* (razão molhada de sensibilidade) - já que o ser humano é o animal que, mesmo inconcluso ou inconclusa (como a vida, o mundo, o são), deve ser consciente dessa condição primordial de inacabamento. Exprime-se, portanto, *pela palavra*, pela comunicação (por mais elementar que seja), manifestando através dela a consciência da finitude, da inconclusão. E essa manifestação não-silenciosa, quando em condição dialógica, é impregnada por um sentimento genuíno diante da vida, da existência, ligando ser humano-mundo por vínculos de afetividade, sensibilidade, eticidade e esteticidade, dentre outros.

A *experiência existencial* é, assim, imbuída de linguagem. Pois, a existência é expressa em palavras com as quais os homens e as mulheres *denunciam* a realidade, *anunciam* e profetizam, mas substancialmente, *pronunciam* as coisas do mundo, permitindo assim, a rigor, a sua ação transformadora. E, num mesmo movimento dinâmico de retorno da própria realidade modificada, o próprio agente se altera, e assim sucessivamente. Somente quando a pronúncia do mundo é algo frágil, vazio, abstrato, mágico, etc., os homens e as mulheres apenas discursam, papagueiam vocábulos, obedecem e repetem frases e parágrafos. Da mesma maneira, quando não entendem profundamente a *força* da palavra - e, que por isso, é sempre carregada de potencial para a mudança, para uma ação diferenciada pela teoria -, acabam simplesmente se agitando sem projeto definido, sem compreensão dos sons que emitem e das atitudes que exteriorizam. Assim, *pronunciar o mundo*, nomeá-lo, implica a compreensão profunda do significado da relação íntima estabelecida entre homens/mulheres-mundo-homens/mulheres, e assim por diante. A problematização então só se torna possível, na presença da palavra autêntica como impulso para uma efetiva transformação. Mas, isso só acontece quando não há mistificação da realidade, domesticação, pura adaptação, postura dogmática e autoritária, pensamento ingênuo, imposição de verdades, de opiniões e de ideias em geral, manipulação das contradições reais que desafiam a inteligência na busca por resolução dos problemas, etc. A exigência do diálogo nesse contexto se justifica

porque se trata do necessário e autêntico “[...] encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto na relação eu-tu” (FREIRE, 1978, p. 93, itálico do autor), isto é, na simples relação entre homens e/ou mulheres em conversação, mesmo que de horizontalidade, por mais aprofundada que possa se tornar. Somente, pois, por meio do diálogo é que é possível a aproximação estreita entre o pensar e o agir, isto é, reflexão-ação-reflexão, e assim sucessivamente, num trabalho eminentemente humano. Para Freire, “Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo, está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de ‘bom homem’⁴, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos” (FREIRE, 1978, p. 99, grifos nossos).

Nota-se a importância do conceito de “experiência existencial” em Freire, para a educação que propõe a partir dos referenciais pedagógicos que se reporta e critica. O autor entende que educador-educandos formam um conjunto de sujeitos cognoscentes, os *não-eus pessoais*, ‘desejosos’ de conhecer a realidade, de exercitar a cognoscibilidade em torno do mesmo objeto, a sua realidade, a ser conhecida por todos pelos atos cognoscentes que incidem no mundo que os mediatiza. Desse modo, por definição, se de um lado temos o *sujeito* – aquele que é dotado de *consciência intencionada* ao mundo; um *corpo consciente* que precisa do *não-eu* para constituir-se singularmente – e, de outro lado, a *realidade*, isto é, a situação, o *não-eu geográfico* – observamos uma composição, uma unidade que implica a íntima relação *ser humano-mundo*. Trata-se de seres *no* e *com* o mundo, sujeitos que estão permanentemente *sendo* num mundo que, do mesmo modo, é transformação, mas que, de qualquer forma, absorve as marcas humanas e incorpora-se do espírito humanizador, resultados que se voltarão sobre os próprios sujeitos, e assim sucessivamente. A educação transformadora vem ao encontro do atendimento a essa dinamicidade própria do humano, sua historicidade, seu potencial para a reflexão-ação que deve

4 Observamos que em muitas das próprias citações de Freire há o uso generalizado da palavra “homem” numa exposição sexista da problemática humana. Conhecemos o relato feito por ele mesmo em que nos conta (ver: STRECK et al (Org.). *Dicionário Paulo Freire*, p. 277-279) que na década de 1970/71 recebeu muitas cartas de mulheres estrangeiras reivindicando a necessária utilização em suas obras da linguagem inclusiva na designação do “ser humano” ou ainda melhor, dos “homens e das mulheres”, contemplando então as relações de gênero – o que passa a ocorrer nos seus últimos escritos. Buscando a coerência, procuramos no que foi possível, ao longo deste artigo, usar a terminologia distintiva ao gênero, reclamado pelas feministas e acolhida pelo autor.

ser aperfeiçoada e voltada ao seu crescimento, à sua vocação de Ser Mais.

Do exposto, podemos retirar que o ser humano é um *ser-em-situação*; um *ser-de-relações*; um *ser de linguagem*; um *ser de busca interminável* pela plenitude do existir; um ser que não apenas vive no mundo, mas que vivendo nele, *vive com ele e junto com os demais seres vivos e humanos* presentes no seu meio, os indispensáveis *não-eus*, constituindo-se então em *eu*, ou seja, “Eu fazedor de coisas, eu pensante, eu falante” (FREIRE, 2010, p. 25), etc.

Com efeito, os seres humanos não se encontram, assim, desligados do mundo, nem são consciências des-espacializadas, vazios de realidade, os quais para se tornarem humanos necessitariam da introdução de elementos do mundo para dentro de si; tampouco, são mentes acopladas a um corpo, mas sim, são *corpos conscientes*, que experimentam o mundo existencialmente.

Não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas.

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sobre ela, é *objetivismo*. Da mesma forma, a negação da objetividade, na análise como na ação, conduzindo ao subjetivismo que se alonga em posições solipsistas, nega a ação mesma, por negar a realidade objetiva, desde que esta passa a ser criação da consciência. Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e objetividade em permanente dialeticidade.

Confundir subjetividade com subjetivismo, com psicologismo, e negar-lhe a importância que tem no processo de transformação do mundo, da história, é cair num simplismo ingênuo. É admitir o impossível; um mundo sem homens, tal qual a outra ingenuidade, a do subjetivismo, que implica em homens sem mundo (FREIRE, 1978, p. 38-39, *itálico do autor*).

Desse modo, *experiência existencial* não prescinde da realidade sobre a qual a *consciência intencionada* se dirige *necessariamente* ao mundo. Os humanos não são abstrações, seres isolados ou separados autossuficientemente do mundo e dos outros seres humanos. Repito: “Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e

objetividade em permanente dialeticidade” (FREIRE, 1978, p. 39). Além disso, esse traço essencial da consciência, sua *intencionalidade*, propicia, ainda, que a mesma exercite a reflexão, o voltar-se para si mesma, se conhecendo e se reconhecendo, colocando-se diante de si própria - situação radicalmente diferente de uma suposta condição de si como coisa ou de objeto ou qualquer expressão irracional (FREIRE, 1978, p. 77).

A título de aprofundamento do conceito em questão, recupero uma ideia já anunciada, a saber, que a relação *ser humano-mundo* de que fala Freire, *por ser existencial*, não é puramente gnosiológica, pois dela participam necessariamente a *amorosidade*, a *esteticidade*, a *eticidade*, a *boniteza*, a *dramaticidade* do vivido, a *esperança*, dentre outros elementos próprios do humano.

[...] minha terra não é apenas o contorno geográfico que tenho claro na memória e posso reproduzir de olhos fechados, mas é sobretudo um espaço temporalizado, geografia, história, cultura. Minha terra é dor, fome, miséria, é esperança também de milhões, igualmente famintos de justiça.

Minha terra é a coexistência dramática de tempos díspares, confundindo-se no mesmo espaço geográfico – atraso, miséria, pobreza, fome, tradicionalismo, consciência mágica, autoritarismo, democracia, modernidade e pós-modernidade [...]

Minha terra é boniteza de águas que se precipitam, de rios e praias, de vales e florestas, de bichos e aves [...] (FREIRE, 2010, p. 26).

O *mundo* para Freire é um composto de muitos olhares e perspectivas, sentidos e sentimentos, pluralidade e dimensões variadas, muitas das quais devem se perder na medida da atenção a ela dedicada por alguém. Interessante observarmos que, no mesmo texto, o autor adverte: “[...] Nunca pensei minha Terra de modo piegas [...]” acrescentando em seguida: “[...] Minha Terra não é, afinal, uma abstração” (FREIRE, 2010, p. 28). Dessas últimas observações devemos retirar, penso eu, pelo menos duas lições. A primeira delas é que o autor deixa-nos claro de que se trata, nestas afirmações, de princípios epistemológicos estabelecidos e adotados por ele, a fim de tratar a realidade do mundo a que lhe interessa entender. Não seria, pois, apenas um estilo literário desligado do arcabouço teórico que construiu. Em segundo lugar, para ele, o objeto de qual fala, sua Terra, está impregnado de *pessoalidade*, frente ao qual

qualquer empenho na construção de *pura objetividade* seria definitivamente um trabalho malogrado.

Na sequência, recupero as questões postas linhas atrás, procurando esmiúça-las.

1. De quais elementos se constitui a experiência existencial?

Já de imediato, devemos considerar a *situação*, o mundo ou a realidade imediata e *objetiva* e, de outro, a consciência, a percepção ou apreensão subjetiva do mundo, a própria *subjetividade*, de cuja dimensão participa a sensibilidade, o modo próprio de cada qual olhar e sentir o mundo, somente possível pelas próprias experiências, ocorridas na situação objetiva, referidas ao mundo concreto e real.

São inúmeras páginas escritas por Freire que revelam ilustrações marcantes dessa experiência. Citamos uma abaixo:

Porque sou um ser no mundo e com ele, tenho não um *pedaço* imediato do *suporte* mas possuo o meu mundo mais imediato e particular: a rua, o bairro, a cidade, o país, o quintal da casa onde nasci, aprendi a andar e a falar, onde tive os meus primeiros sustos, meus primeiros medos [...]

Meu primeiro mundo foi o quintal de casa, com suas mangueiras, cajueiros de frente quase ajoelhando-se no chão sombreado, jaqueiras e barrigudeiras. Árvores, cores, cheiros, frutas, que, atraindo passarinhos vários, a eles davam como espaço para seus cantares [...]

Não foi por acaso a escolha do título deste livro [*À sombra desta mangueira*], aparentemente desligado do texto. Ele me devolve a meu quintal cuja importância na minha vida sublinho (FREIRE, 2010, p. 23-24 – itálicos do autor; acréscimos e grifos nossos).

Desse modo, avento ser uma possibilidade apenas aparente ao leitor a presumível dificuldade em estabelecer a relação do título do livro - como mostra a citação acima - cheio de emotividade e afeição, com um texto que o autor elabora, pleno de teoria, de conhecimento, e que expressa um contexto transbordante de *experiência existencial*. Pois, para ele, uma leitura verdadeiramente crítica não permite a desconexão do texto e do contexto com o qual estabelece relação vital.

É digno de nota apontarmos aqui as tantas páginas que Freire escreveu tratando da leitura e da escrita (1983; 1994; 1997; 2003; etc.), mostrando-nos o seu esforço em ilustrar como devemos tratar um texto e qual é a relação entre aquele que lê ou que escreve com a palavra es-

crita. Contudo, as reflexões de Freire sobre o tema revela um significado que vai além da simples técnica de construção de textos, pois mostra a integração necessária texto-contexto, e a indispensabilidade dessa apreensão para a criticidade. O texto, quando bem elaborado, manifesta ricamente os elementos presentes na “experiência existencial”, revelando-a, permitindo o acesso ao contexto. Também, propicia nos vermos mais radicalmente, no sentido de compreendermos o que a realidade, produzida pelos seres humanos fez de nós mesmos, e a que nível de consciência sobre ela e sobre nós, chegamos. A reapropriação da primeira objetividade registrada na memória, como demonstra Freire na citação acima, por uma elaboração intensamente sensível e permeada por significados profundos, permite ampliar ainda mais a compreensão da realidade vivida, ao mesmo tempo em que possibilita a apreensão mais clara da situação imediata, compondo assim uma visão mais crítica de mundo. Daí percebermos que a “experiência existencial” é importante princípio pedagógico, pois fonte indiscutível de criticidade, lucidez, devendo manter-se viva, clara e esclarecedora, possibilitando a promoção de sentido à vida humana, ao mesmo tempo em que inspira a transformação operante, realizada assim por sujeitos históricos.

Nessa linha de raciocínio, cito Silveira (2011):

A oportunidade de narração das histórias que marcam nossas trajetórias de vida se apresenta como uma conquista importante para a tomada de consciência sobre os processos de nossa formação e autoformação. Paulo Freire alertava que narrando passagens da vida se revelam os acontecimentos da condição humana, vivente e vivida. Surgem à consciência os condicionamentos e as circunstâncias que também nos colocam à frente os momentos em que podemos optar, fazer escolhas de inserção no mundo e não de adaptação (SILVEIRA, 2011, p. 71-72).

Nesse processo de construção de nós mesmos no transcurso das experiências existenciais entranhamente vivenciadas, pois que produzem marcas profundas em nós mesmos, é possível percebermos os condicionamentos, não determinismos, a que fomos/estamos sendo submetidos em nossa vida, permitindo com isso também observarmos que a história, o futuro, são marcados por possibilidades, não se constituindo num traçado de fatalismos ou destinações fortemente demarcadas. A “experiência existencial” revela seres que estão *sendo* e não simplesmente

te que “são”. Daí, a esperança; daí, a percepção de que os homens e as mulheres são dotados da capacidade de viverem e de pensarem de forma autêntica, podendo destacar da realidade muitas coisas e elementos antes não-percebidos mas que já estavam lá na objetividade do mundo desde sempre, passando então a ser evidenciados e a oferecer uma outra qualidade à “experiência existencial” antes vivenciada e àquelas que ainda o serão. Com isso, haverá uma percepção feita com mais detalhes, de modo mais crítico, sobre como se *está sendo* no mundo e com *quem* se *con-vive* nessa relação íntima em torno da mesma realidade (objeto cognoscente) – o que é promovido somente pelo exercício do diálogo, fato de valor educativo inestimável.

2. Levando em conta a nossa segunda pergunta posta no início deste artigo, a saber, **por que a experiência existencial é fundamental/essencial/indispensável para o trabalho realmente educativo?** Acredito, ter já, em parte, encaminhado algumas respostas. Porém, cito Duarte Jr, que alerta:

A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual, não apenas no interior das escolas, mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana (DUARTE JR apud SILVEIRA, 2011, p. 72 – grifos nossos).

O *saber primeiro* referido acima diz respeito à leitura do mundo, a leitura realizada na cotidianidade pelos homens e pelas mulheres que recolhem da *experiência sensível* os frutos de sua inteligência natural e a compreensão do objeto intencionado por sua consciência. E é a partir daí que as generalizações são possíveis, são produtivas à vida individual no contexto da *experiência escolar*, e que deverá se encaminhar para o concreto e tangível. A experiência de leitura da palavra que se faz no contexto escolar permite o *distanciamento* do objeto presente no mundo lido e relido na cotidianidade, mas que não é, de fato, apreendido facilmente devido à imersão das consciências, mergulhadas, nessa realidade. Daí o necessário despertar da consciência crítica em vista da obtenção de uma compreensão mais clara do mundo, do contexto. No entanto, é sempre preciso lembrarmos que a *experiência existencial* de que fala o autor, implica a experiência sensível acima referida, contudo, é social e histórica. É nela que um conjunto de relações é experimenta-

do diariamente no mundo comum da vida, a saber, das coisas entre si, das palavras e frases, observadas na comunicação que estabelecemos no mundo social, entre as pessoas, etc. Contudo, para além dessas *relações fundamentais* entre coisas e pessoas, nós os humanos, podemos captar tais relações por outra perspectiva, pois somos capazes de nos tornarmos objetos e sujeitos no contexto em que vivemos, fazendo e refazendo o processo de viver. Há, com efeito, nas relações que os seres humanos estabelecem, consciência e apreensão perceptível, mesmo que isso se dê por níveis diferenciados de compreensão dos humanos em relação ao mundo, portanto, inexistindo tal capacidade em qualquer outro ser vivo. Nesse sentido, Freire argumenta:

O que me parece fundamental deixar claro é que a leitura do mundo que é feita a partir da experiência sensorial não basta. Mas, por outro lado, não pode ser desprezada como *inferior* pela leitura feita a partir do mundo abstrato dos conceitos que vai da generalização ao tangível. (FREIRE, 1994, p. 30, itálico do autor).

No contexto concreto de nossa cotidianidade, não temos a apreensão da razão de ser dos fenômenos, nem dos fatos ao nosso redor. Vivemos! Utilizamos-nos de saberes acumulados e automatizados, sem nos valermos de uma curiosidade investigativa, gnosiológica. É o pensar criticamente a prática com distanciamento dela e pelo uso dos instrumentos teóricos possíveis devido a ela, é que nos elevamos a um grau cada vez mais apurado de compreensão do mundo. Segundo seus próprios argumentos:

[...] é impossível ensinarmos conteúdos sem saber como pensam os alunos no seu contexto real, na sua cotidianidade. Sem saber o que eles sabem independentemente da escola para que os ajudemos a saber melhor o que já sabem, de um lado e, de outro, para, a partir daí, ensinar-lhes o que ainda não sabem. (FREIRE, 1994, p. 105).

Com efeito, reivindicando um estudo realmente crítico que implica o ensinar e o aprender, o autor afirma que ele “[...] demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do texto e leitura do contexto”. (FREIRE, 1994, p. 33). Podemos ampliar essas considerações para a atualidade, frente às denúncias do descrédito hoje encontrado na ambiên-

cia escolar, cujo saber tem frequentemente sido visto como um tipo de conhecimento aparentemente improdutivo, conversas de pouca importância, uma espécie de discussão de perfumaria, sem um produto final de grande monta para a sociedade. Há, em contrapartida, aqueles que apontam para o excesso na valorização do aproveitamento do tempo escolar na busca por resultados imediatos, numa ganância de conquistas e combates a um trabalho tomado como contraproducente. Encontramos os que apresentam atitudes reveladoras de rigidez ao analisarem as relações humanas nutridas em nossos ambientes educativos, em que a *experiência existencial*, talvez, não faça muito sentido. No entanto, para Freire, o conhecimento só terá valor se implicar uma leitura crítica da realidade vivida, possibilitando a re-escrita do que já foi *lido* num momento anterior à apreensão convencional do ensino formal das palavras e das expressões linguísticas. Essa ideia está em conformidade, a meu ver, com as palavras de Dewey, que estabelece que à educação cumpre promover a reconstrução da experiência!

Segundo Freire, há um processo de saber próprio das relações que são estabelecidas no contexto vital em que, por princípio, nos desenvolvemos e crescemos, isto é, nosso curso da vida não foi interrompido; há um outro saber, sócio-histórico e cultural, cultivado no universo da *existência* com os instrumentais colhidos no mundo da vida, e no qual os humanos podem interferir e, de alguma forma, gestar o domínio do seu próprio complexo crescimento, pois podemos aprender, somos educáveis. Desse modo, a *experiência existencial* implica a experiência do crescimento, a qual apresenta aspectos naturais e biológicos, mas envolve elementos psicológicos, culturais, históricos, estéticos, éticos, e tantos outros. São expressões de saberes enraizados no *contexto concreto da cotidianidade*, mas que, ao se fazerem teorias, muitas vezes impossibilitam o crescimento humano marcado ricamente pela rede de aspectos comumente defendidos na educação por crescimento integral, dentre outras expressões.

Diante do exposto, entendemos que no mundo humano há relações estabelecidas com a realidade concreta, a partir de *corpos conscientes* atravessados pela sensibilidade, emotividade, memória, curiosidade, etc.. Dessa experiência, resultam formas diferentes de compreensão, desde o saber espontâneo, mágico, puramente sensível, do senso comum, etc. identificadas pela imersão na cotidianidade, pela falta de rigorosidade, de curiosidade epistemológica e, portanto, de criticidade.

Retomando a pergunta a que nos endereçamos nesta parte do trabalho, a saber, “por que a ‘experiência existencial’ é fundamental/essencial/indispensável para o trabalho realmente educativo?”. Podemos afirmar simplesmente que seria para possibilitar o crescimento, mas levando em conta a complexidade do conceito próprio da existência humana. Sabemos que é urgente o conhecimento da *objetividade* sobre a qual educador e educandos devem incidir o seu ato cognoscente para dela apoderar-se, pelo diálogo, e o que é mais radical, para se fazerem sujeitos. Também, porque é preciso a apreensão clara sobre os níveis de percepção que os envolvidos têm de si mesmos e da referida situação em que se encontram. Tal é o caráter da situação real, concreta, existencial, frequentemente contraditória, que deve ser problematizada enquanto proposta de desafio às gentes nela implicadas. Assim, bem ilustramos com as próprias palavras do autor:

Sendo os homens sêres (sic) em ‘situação’, se encontram enraizados em condições tempo-espaciais que os marcam e a que eles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sobre sua própria *situacionalidade*, na medida em que, desafiados por ela, agem sobre (sic) ela [...] Os homens *são* porque *estão* em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem criticamente sobre sua forma de *estar*, mas criticamente atuem sobre a situação em que estão.

Esta reflexão sobre a situacionalidade é um pensar a própria condição de existir (FREIRE, 1978, p. 119, aspas e itálicos do autor).

Parece-me ter chegado a um ponto importante para o argumento em defesa da necessidade de uma maior compreensão do conceito de *experiência existencial* no âmbito da educação. Não devemos, assim, propor assuntos, programas e atividades alheias à situação em que os envolvidos se encontram. Justamente porque é nela que haverá o acolhimento desses conteúdos, em razão do auxílio que farão na elucidação da problemática contida nesta situação, favorecendo a mobilidade reflexivo-ativa dos sujeitos então mais livres das amarras que os prendiam a alguns pontos e aspectos do mundo. Ademais, se bem efetivados, esses conteúdos educativos colaborarão para a *emersão* desses indivíduos da realidade opaca em que estariam imersos, tornando-se prontos para assumirem a posição de *insertados*, colocando-se de fato numa condição de maior conscientização da situação em que vivem. Nesse sentido, a

experiência existencial pode ter sido alterada para um estado de maior lucidez e de renovação.

3. Quanto à última pergunta posta na introdução deste artigo, isto é, **por que a *experiência existencial*, como princípio educativo, e *educação bancária*, não se correspondem mutuamente?** inicialmente, podemos dizer que o acesso e a valorização da *experiência existencial* - em que encontramos os indivíduos vivendo em meio a aspectos contraditórios presentes na situação opressiva - não é estratégia favorável à continuidade da docilidade, da obediência ingênua, do falso saber para evitar que quando provocados, se desafiados, os homens e as mulheres despertem do sono letárgico da imersão. Por isso, sabiamente, Freire utiliza a expressão *educação bancária*, em vez de educação tradicional, uma vez que a primeira nem possui uma teoria pedagógica propriamente dita que lhe dê fundamentação ou sustentação, contentando-se em bem desempenhar o seu papel de serviçal domesticador do poder.

Ademais, a narrativa, própria da educação bancária, trata da realidade como se fosse acabada, conclusa, bem compartimentalizada pronta à interpretação pelos saberes construídos correspondentes, e que precisam ser conhecidos para que os homens e as mulheres coroem o seu acabamento com sucesso e satisfação. Na verdade, são ensinamentos que, frequentemente, nada tem a ver com a *experiência existencial* dos indivíduos em processo de feitura permanente, com suas angústias, buscas, sofrimentos e desejos de penetrar nos segredos da *existência*. Além disso, a situação, que se constitui num dos aspectos indispensáveis relacionados à *experiência existencial*, dita aos homens e às mulheres um universo temático pleno de assuntos e interesses, frequentemente, ignorados pelos agentes educativos bancários. A palavra, veiculada nesses ensinamentos, é “proferida e professada” por esses educadores, através de dissertações frequentemente sem sentido para os educandos, esvaziadas de significações, acontecendo como doações de alguém que sabe para quem nada sabe. Esse conjunto de saberes tido como necessário se constitui, na verdade, em abstrações da realidade vivida reveladas na pura transmissão de informações relativas a retalhos do mundo que é, contudo, efetivamente experienciado. Diante disso, Freire lamenta:

[...] nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe

saber na invenção, na reinvenção, na busca inquietada, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 1978, p. 66).

Considerações Finais

Diante do exposto, reforçamos a importância do conceito de *experiência existencial* como princípio da educação libertadora de Paulo Freire, como proposta combativa a um modelo que inviabiliza a proximidade cada vez mais lúcida dos homens e mulheres em relação ao meio no qual vivem e humanizam ao depositar nele as suas marcas, num processo contínuo. Esses sinais precisam ser interpretados e reinterpretados, e a partir deste trabalho permitir que o caminho seja reinventado. Possibilitar entender que a trajetória humana possa ser experimentada como algo, embora permanentemente indefinido, como incansavelmente construído. A amorosidade dessa experiência justifica os sucessos e os insucessos dessa jornada. E, assim, a *prática formadora* é chamada a esse campo eminentemente humano, desafiador, mas esperançoso, marcado pelo inacabamento, fonte da educabilidade. E, assim, a conclusão possível até aqui segue o próprio autor que reafirma em suas obras sua inabalável crença na humanidade e no seu poder de melhorar o mundo.

Com isso em vista, percebe-se o convite de Freire para que o propósito da educação dos homens e das mulheres se constitua num trabalho de esperança, mas também, de muita dedicação e compromisso com a libertação daqueles cujas estratégias de domesticação bloqueiam o seu desenvolvimento, tornando-os assujeitados a uma situação inconciliável com a realidade apreendida em sua *experiência existencial*. Sua Pedagogia, em contrapartida, se estabelece para que todos se movam consciente e criticamente num processo constante de humanização.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. Trad. coord. e rev.: Alfredo Bosi. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **A importância do ato de ler.** 1. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez editora, 1983.

_____. **Professora sim, tia não.** 1ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1994.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Cartas a Cristina** – reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____. **À sombra desta mangueira.** 1. ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2010.

SILVEIRA, F. T. da. Experiência de beleza na formação humana de professores(as) pesquisadores(as). In: FREITAS, A.L.S. de; GHIGGI, G.; CAVALCANTE, M. H. K. (Org.). **Leituras de Paulo Freire.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011, p. 71-74.

STRECK, D. et al (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Recebido em: outubro/2018

Aprovado em: dezembro/2018