

LIBERDADE E EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DE JEAN-PAUL SARTRE E PAULO FREIRE

Felipe Costa Aguiar¹

Tiago Rodrigues Moreira²

RESUMO: O presente artigo objetiva trazer reflexões sobre liberdade e educação à luz das contribuições de Jean-Paul Sartre e Paulo Freire para a filosofia da educação. Para tal, o desenvolvimento desse texto segue, metodologicamente, o caminho ancorado pela bibliografia fenomenológica, que ladeia a educação enquanto um fenômeno. Portanto, foram buscadas semelhanças entre o pensamento freiriano e sartreano, partindo do pressuposto que, para compreender a educação como fenômeno Freire recorreu ao filósofo francês. Nesse sentido, ao propor uma educação situada atrelada à liberdade sartreana, nos encaminhamos para a proximidade daquilo que Freire chamou de educação para o ser-mais, bem como as considerações sobre autonomia e liberdade em Paulo Freire ladeiam as ponderações sartreanas sobre autonomia, responsabilidade e liberdade-limite. Ao final do trabalho, então, compreendemos que há uma coadunação da filosofia da educação freiriana e do pensamento existencial sartreano que, na verdade, é uma coadunação erigida pelas situações educacionais que Paulo Freire buscou interpretar à luz da fenomenologia existencial de Jean-Paul Sartre.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia. Situação. Fenomenologia existencial.

1. POSSIBILIDADES PARA O DIÁLOGO

Enquanto caminho para o diálogo, Freire e Sartre nos abrem um horizonte de possibilidades. Compreendendo a complexidade e a abrangência da obra dos autores, não buscaremos reduzi-los a alguns conceitos, apenas. Pelo contrário, propomos liberar as contribuições de Freire e Sartre por meio de um diálogo estabelecido não só com os autores, mas também com a própria situação em que a educação acontece, em nosso caso, a situação educacional escolar.

1 Licenciado em Geografia pela UFF e mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes-RJ. E-mail: felipeaguiar@id.uff.br

2 Bacharel em Ciências Humanas, licenciado em Geografia, especialista em Ensino em Geografia pela UFVJM e mestrando em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da FCA/ Unicamp. E-mail: tiagoufvjm@gmail.com

Desse modo, a introdução deste artigo é acompanhada da circunscrição de uma experiência situada na escola, ou seja, em uma situação educacional escolar. A partir dessa experiência, por meio do desenvolvimento do trabalho, buscaremos trazer as contribuições de Freire e Sartre para a educação situada na escola.

Para isso, apresentamos, brevemente, Freire e Sartre. Depois, dialogamos sobre o ser-situado e o seu engajamento na situação existencial e como o inacabamento do ser é descoberto pela existência situada, de modo que liberdade e mudança sejam condição existencial da situação. Logo, a educação e a situação são apresentadas em relação a autonomia e a liberdade. As contribuições de Freire e Sartre, então, de fato não nos limitam ao uso de alguns conceitos para interpretar a realidade situacional escolar, pelo contrário, nos possibilitam a transgressão dos limites impostos pela situação, buscando sempre a possibilidade do novo e da mudança. Tais contribuições serão feitas por meio da retomada da situação circunscrita a abaixo.

Em conversa, na sala dos professores, a educação sempre é retomada. Nessa situação não foi diferente. Em conversa, a educação foi retomada, ou seja, foi tomada de novo. Mas, tomar de novo é o mesmo que tomar o novo? A princípio não. Pelo menos não para um dos professores que está circunscrito na conversa abaixo.

Quadro 1 – Conversa sobre ensinar

Marcos: Nossa! Para que tanta bugiganga, Carlos?

Carlos: Não é bugiganga, Marcos! São coisas novas para minha aula. Colhi alguns materiais que tinha em casa. São coisas que iriam para o lixo, mas têm utilidade no trabalho que vou buscar fazer hoje. Vamos utilizar rótulos de produtos para conhecermos de onde vem o que comemos e quais elementos químicos há no que ingerimos. Uma boa ideia, não?!

Marcos: Claro... uma ótima ideia... só se for para perder tempo e não dar sua aula! Carlos, eu já lhe disse sobre isso, não adianta fazer tanta coisa, cara. Olhe, eles nem conhecem esses produtos, tu acha que eles bebem esta marca de leite? Comem este feijão que tu trouxe? Tu acha que eles estão interessados em saberem sobre o que tem nos produtos?

Carlos: E por que não estariam?

Marcos: Cara, o pessoal dessa escola, quando vê algum desses produtos não pensa no que tem ou deixa de ter dentro, pensa apenas no preço, e não se engane, pois, se estiver na promoção pode ter o sódio que tiver, a oportunidade de comer vai ser aproveitada.

Carlos: Nossa Marcos, que pensamento antiquado! Sódio, gordura, agrotóxico e outros venenos, têm em alimentos de qualquer preço e valor! Pelo visto, as coisas velhas que eu jogaria no lixo poderão trazer ideias novas. Aliás, essa é a intenção. Trazer o novo! De que adianta eu repetir os elementos da tabela periódica até decorarem? O que isso muda?

Marcos: Colega, estamos aqui para ensinar ou para mudar algo? Me desculpe, mas eu não sou nutricionista para conscientizar ninguém sobre alimentação ou ensinar como se lê embalagem.

Carlos: Ouvindo isso imagino o porquê da educação estar como está. Mesmo com novos tempos matamos a possibilidade do novo surgir. Enquanto isso, vou caminhar para a minha aula com minhas velhas embalagens buscando entender coisas novas. Boa aula!³

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

Marcos e Carlos não são os únicos a debaterem sobre o sentido da educação, e essa não é a primeira nem a última conversa sobre se vale ou não a pena buscar o novo na sala de aula. A questão, para os professores em diálogo, não é o novo ou o velho, apenas. O que se revela como questão no diálogo mostrado é a relação do novo e do velho com a própria educação. Em nossa investigação, porém, o sentido buscado não é o do novo e do velho, como na conversa dos professores, mas sim a relação da educação com a liberdade situada e como essa relação se manifesta frente ao campo educacional. Nesse sentido, balizados pela temporalidade, os argumentos que sustentam o diálogo representado e as nossas contribuições, são atravessados pelo próprio acontecimento, ou seja, pela

3 Esta conversa se trata de um simulacro que os autores criaram a partir das lembranças dos cotidianos docentes que viveram. Portanto, o nome dos professores são fictícios, mas a história narrada diz respeito ao cotidiano de muitos docentes.

própria situação educacional escolar. E é por meio de interpretações da situação educacional escolar, que as contribuições de Sartre e Freire, a essa discussão, serão feitas.

1.1 FREIRE: UM EDUCADOR ENGAJADO COM A EDUCAÇÃO EM SITUAÇÃO

Paulo Freire é um autor que dispensa apresentações. Até porque, inúmeras páginas seriam necessárias para apresentarmos o famoso educador pernambucano. Por isso, ao invés de apresentarmos o educador por meio de um resumo de sua história, trazemos à tona alguns de seus pensamentos, mais especificamente aqueles que norteiam a escrita deste trabalho. Com isso, compreendemos que, anunciando suas ideias, desvendamos um pouco sobre o próprio autor.

Por quais motivos escolher Paulo Freire para falar de educação e liberdade? Bem, a princípio isso pode parecer óbvio, já que ele é o autor de livros como *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia*, *Educação e Mudança*, *Educação como Prática da Liberdade*, entre tantos outros que foram escritos, mas não são citados neste texto. Nestes livros e em outros, Freire foi um grande incentivador, senão um pioneiro no que veio a ser reconhecido como educação para a liberdade, e é nesse bojo que buscaremos subsídios em alguns de seus escritos.

Paulo Freire, ao repensar a educação, apresenta um antigo problema aos educadores, isto é, a educação opressora. Para o autor, a educação bancária, aquela que apenas deposita os saberes, muito tem a ver com a perpetuação das situações opressoras, haja vista que, por meio delas, os educadores depositam os saberes e os educandos continuam recebendo sem ao menos agir e os utilizarem para construir algo novo. Desse modo, a educação bancária promove a inércia dos educandos ao mesmo tempo que cerceia sua liberdade de pensamento e, portanto, de ação e transformação.

Nesse sentido, podemos dizer que, o educando vive a situação opressora no seio social e através da educação bancária tal situação é perpetuada na escola. É desse modo que o lugar que poderia promover a liberdade do ser do educando torna-se mais um lugar que dá guarida às situações de opressão social. Diante disso, é nessa situação que surge uma outra modalidade de educação, que se apresenta como possibilidade dos envolvidos no processo educativo experienciarem a liberdade: a educação libertadora. É visando o diálogo da educação libertadora e da situação educacional escolar com a liberdade do ser, que alguns dos principais textos de Paulo Freire serão lidos como base de nosso pensamento.

1.2 SARTRE: UM FILÓSOFO ENGAJADO COM A REALIDADE HUMANA EM SITUAÇÃO

Jean-Paul Sartre é, devidamente, um dos intelectuais mais comentados no século passado. Hoje, sua herança filosófica germina em muitas das áreas de conhecimento, fazendo que as suas inquietudes existenciais possam ser examinadas por outras pessoas que também possuem essa angústia em debruçarem-se sobre a existência humana, algo que foi esgarçado tão profundamente pelo filósofo.

A filosofia sartreana descortina a possibilidade de visar o mundo através do engajamento e da responsabilidade pelos próprios atos. Sartre e sua companheira de vida, Simone de Beauvoir, estremeceram a França e o mundo com suas propostas de albergar no seio da filosofia francesa pensamentos que fossem próximos e íntimos da realidade humana. Ambos destrincharam sobre discussões emergentes e posicionamentos referentes à qualidade de vida, condição humana, crítica ao capitalismo, imperialismo e o colonialismo, tendo como pedra de toque, a incessante busca pela liberdade.

Simone de Beauvoir desenvolveu uma série de romances cujo apelo principal era motivado pela existência. Uma de suas obras mais conhecida, que com o tempo acabou se tornando uma obra capital para os estudos feministas de gênero e sexualidade, foi “*O segundo sexo: fatos e mitos*”, onde a escritora destacou e emancipou um trabalho sobre a “moral existencialista” (BEAUVOIR, 2019a), trazendo a mulher para o seio da filosofia francesa. A partir dessa obra houve um desencadeamento de movimentos feministas abrindo para possibilidade da liberdade em situação da mulher. Dessa maneira, a partir da realidade humana, tanto Sartre quanto Beauvoir, mobilizaram o cenário intelectual do século passado.

Perfazendo assim, a carreira intelectual de Sartre fora designada grande parte para a escrita, lecionou por pouco tempo, ele acreditava na potência da escrita, e que de alguma forma ele estava exercendo seu papel como professor via seus livros, haja vista que não foram poucos, tanto pelos caminhos do teatro, novela, romances, quanto pela filosofia propriamente dita. O ponto fulcral da filosofia sartreana é que, na maioria de seus textos, há um apelo pela liberdade e pela existência. Ao se lançar no mundo, o filósofo encontrava as possibilidades de escrita. Digamos que Sartre é um escritor mundano, suas peças de teatro são notoriamente narradas pelo próprio movimento francês assolado pela Segunda Guerra Mundial.

A liberdade e responsabilidade foram profundamente examinadas pelo filósofo. Com exatidão e rigor, Sartre viu na própria existência humana a possibilidade de desnudar a mesma. Assim, Sartre seguiu seu legado existencialista ateu evidenciando que não importa o que fazem de você, e sim, o que você faz daquilo que te fizeram (SARTRE, 2002).

Uma das características fundantes para rascunhar sobre a filosofia sartreana é que ele põe a prova a situacionalidade do humano, e a partir disso,

o desmoronamento do ser-em-situação se manifesta como potencialidade de existir. O humano se envisa com as situacionalidades mundanas. A partir das situações o humano entra em viscosidade, ou seja, meandra-se pelos contornos da existência.

Por isso, acreditamos fortemente nessa contribuição que estamos erigindo nas próximas páginas, que a educação possa ser essa possibilidade de uma experiência viscosa, limosa e situacional, que nos aproxime da responsabilidade, e que cada ser-em-situação possa estar consciente de que sua liberdade é a possibilidade de criar caminhos para uma educação próxima e conjunta entre educandos e educadores.

2. SER-SITUADO E O ENGAJAMENTO: O INACABAMENTO DO SER

Pelos apontamentos de Sartre, o ser-em-situação é pura liberdade. Sendo-em-situação o ser torna-se situado. Em situação, o ser se encontra em liberdade, pois, “toda liberdade está em situação, e não há situação sem liberdade” (BORNHEIM, 1971, p. 118). Logo, repele-se toda e qualquer modalidade de determinação do ser. Para Sartre, o homem está “[..] condenado a ser livre. Significa que não se poderia encontrar outros limites à minha liberdade além da própria liberdade, ou, se preferimos, que não somos livres para deixarmos de ser livres” (SARTRE, 2007, p. 542-543).

Indo ao encontro da questão da liberdade em situação, podemos dizer que, para o pensamento sartreano, o homem não possui essência. Isso implica apontarmos que, o homem é um projeto incompleto, é um projeto que visa acontecer, e para que isso ocorra, ele tem de estar frente ao mundo, em situação, pois, não há definição prévia do homem (SARTRE, 2010). A existência é sempre uma batalha. Sendo o homem um projeto incompleto, cabe a ele permanecer lançado ao mundo deslizando pelas suas próprias escolhas como fundamento do exercício da liberdade que se dá em situação.

Em Paulo Freire, a liberdade, a situação e o condicionamento se relacionam como termos basilares do seu pensamento. Para o autor, sendo em liberdade, o homem pode sempre escolher, mesmo que sua escolha seja não investir em nenhuma possibilidade de ser. Tal fato se mostra na própria situação em que o ser existe e nas escolhas possibilitadas pela ordem social vigente (FREIRE, 2011b; 2013).

Ao apontar os saberes necessários às práticas educativas, Freire (2011b) retoma a consciência do inacabamento como um deles, relacionando-o tanto com a liberdade quanto com o condicionamento do ser. Assim, o autor aponta que, “na verdade, o inacabamento do ser humano ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente” (FREIRE, 2014a, p. 50). Dessa forma, conscientes do inacabamento, homens e mulheres são livres para

buscarem a possibilidade de outros modos de existência na situação em que se encontram. A questão, para Freire (2011a; 2011b), não é apenas reconhecer-se como ser inacabado, mas, principalmente, buscar a liberdade de mudança que o inacabamento garante ao ser humano. Com maestria Freire (2013) alude que,

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber ser inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo (FREIRE, 2013, p. 52-53).

Desse modo, tanto a contribuição de Sartre quanto a de Freire, no que tange a situação e o inacabamento, nos levam a adensar e tencionar o sentido de liberdade e engajamento. Assim, o homem enquanto um ser-em-situação fiel e responsável ao seu inacabamento, ciente de suas escolhas, se engaja na situação em que está situado, buscando exercer liberdade para transformar-se, ressaltando o caráter de inacabamento do ser. Entretanto, toda possibilidade de liberdade exige responsabilidade do ser que se engaja com a situação, buscando transformá-la e, por consequência, transformar a si mesmo.

Acreditando que a liberdade só pode ocorrer em situação e de maneira engajada, os autores nos levam a rascunhar as possibilidades de escolhas frente a responsabilidade com a liberdade exercida. Contudo, Sartre (2007) sinaliza que existe um perigo em argumentar sobre as possibilidades de escolhas, pois, há um distanciamento entre projetar e realizar, que atesta a liberdade como possibilidade de realização, como o filósofo nos esclarece ao dizer que, “só pode haver Para-si livre enquanto comprometido em um mundo resistente. Fora deste comprometimento, as noções de liberdade, determinismo e necessidade perdem inclusive seu sentido” (SARTRE, 2007, p. 595).

Nos aprofundando nessa questão, podemos dizer que, exercer a liberdade é ter escolhas, incluindo a de não fazer escolhas. Por isso, afirma Sartre: o “homem está condenado a ser livre. Condenado porque não se criou a si próprio; e, no entanto, livre porque, uma vez lançado ao mundo, é responsável por tudo quanto fizer” (SARTRE, 2010, p. 33). A liberdade provém do nada que obriga o homem a fazer-se, sempre em situação, lançado ao mundo e projetando-se ao seu inacabamento, como Freire (2011b; 2013) ressalta.

A partir dessa tessitura de situação, liberdade, responsabilidade, inacabamento e engajamento, os autores relacionam-se direta e indiretamente,

haja vista que muito do que Paulo Freire escreve sobre estes termos está baseado na filosofia sartreana.

Portanto, para a composição de uma liberdade situada é inegável a importância da responsabilidade para a condição de ser livre. Todos somos responsáveis pelo que somos e pelo que fazemos. Não há por que inquirir as suas falhas a fatores externos, sendo que a responsabilidade se encontra diretamente ligada ao Para-si. Escapando, então, da possibilidade de se apegar a desculpas para uma negação da própria condição de ser livre. Como diz Freire (2011b), os homens e mulheres são os únicos que se tornaram conscientes dessa condição, isto é: do próprio ser-em-situação.

Afirmando que nossas situações são compostas de dificuldades, mas que ao mesmo tempo revelam nossa liberdade, são muitas as críticas que compõem a filosofia da liberdade sartreana, como por exemplo, a de ser uma liberdade anárquica, a de se fazer o que quiser. Sartre repreende esse sentido arduamente, explicando que o verdadeiro sentido de liberdade não se trata de obter o que quer, mas sim querer autonomamente, determinar-se e querer por si mesmo (CHAUÍ, 1987; SARTRE, 2007, SARTRE, 1983; ALLOUCHE, 2019; MOUTINHO, 1995; SARTRE, 2010). Para essa última, acreditamos que é possível estarmos em possível liberdade-limite, o limite não como impedimento, mas como a possibilidade de manifestação de outras liberdades a serem exercidas.

Do mesmo modo, Freire (2011b; 2013) é criticado pela questão da liberdade concedida a educadores e educandos por meio dos saberes necessários à prática educativa. Todavia, a liberdade em Freire, assim como em Sartre, pressupõe a responsabilidade no ato de agir e, portanto, de escolha. Aos educadores, por exemplo, não cabe a liberdade absoluta, sem limites. “A liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada.” (FREIRE, 2013, p. 103).

Sendo assim, fica exposto que a liberdade não é uma categoria (SARTRE, 2007; 2010). Pelo contrário, ela vem a ser uma condição inescapável do ser-em-situação, como já foi ressaltado (SARTRE, 2007; 2010). Fica evidente, então, que Freire busca em Sartre, de certa forma, subsídios para compreender a liberdade e suas implicações na existência. Com isso, é necessário o engajamento para com a situação em que o ser está situado, bem como a responsabilidade no agir, de modo que a liberdade não seja a liberdade de um, mas o jogo que se estabelece no modo como este age no mundo vivido com os outros.

2.1 A EDUCAÇÃO EM SITUAÇÃO: AUTONOMIA E LIBERDADE

Sendo-em-situação, toda existência se constitui de forma situada. Isso nos leva a pensar que ao falarmos em educação e situação, pressupomos diretamente o ser envolvido nesse processo e o lugar em que o ser está situado. Entretanto, ao dissertarmos sobre educação em espaços formais de ensino apresentamos, comumente, o educador sendo o ser que conduz o processo de educar e o

educando, aquele que, na situação escolar, deve ser conduzido pelo educador ao caminho da aprendizagem correta. Porém, **é possível falarmos em um ser que conduz o outro no processo educativo?** Partindo do que já foi discutido sobre situação e engajamento, respondemos: Não. Levando em consideração que o ser-situado se encontra em situação, a indagação anterior nos encaminha para um possível afastamento da realidade situacional escolar vivida por educandos e educadores. Tal afastamento, portanto, também representa um ato de má-fé onde essa visão de educar vela a verdadeira condição expressada na situação educacional que toma lugar na escola.

Nesse sentido, assentimos que, no processo de educar, ambos os educadores e educandos conduzem-se uns-aos-outros a isso que chamamos de educação. Não há, então, na situação educacional escolar, um ser isolado do outro, o que há são: o ser-educando e o ser-educador vivendo o processo de educarem-se uns-aos-outros na situação educacional escolar. Partindo dessa premissa, Paulo Freire (2013, p. 74-75) nos apresenta que,

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas (grifos no original).

Portanto, o educador não exerce mais a função de guiar o aluno no caminho da educação como quem cerceia a liberdade do outro e o força a seguir determinado caminho. A essa figura não cabe mais a função de, autoritariamente, decidir pelo outro, como se pudesse conduzi-lo no processo educativo. Pelo contrário, cabe a ele a liberdade de, com autoridade, agir respeitando a liberdade do outro e promover possibilidades de desenvolvimento do seu próprio ser. Assim,

Já que agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 2013, p. 75).

Indo além, podemos dizer que, no processo de educarmo-nos, (educadores e educandos) ser-com-as-liberdades significa ser-com-o-outro, educar e ser educado por e com ele. Por meio dessa relação dialógica entre educador e educando, a liberdade de cada um é exercida na autoridade que cada existência

possui enquanto o ser humano que é. O processo de educar, então, se apresenta como uma modalidade de ser-com-o-outro. Isso nos leva a pensar que o ser-em-situação é com o outro e, portanto, ambos se conduzem no processo educativo. Assim, educa-se uns aos outros, expondo-se na situação educacional escolar.

É a partir dessa situação que se torna necessário falar em liberdade, engajamento, responsabilidade e autenticidade em educação. Porque tais condições são inerentes à existência e, caso queiramos pensar uma condição existencial para a educação, não podemos mais sustentar situações como: O educador escolhe os conteúdos que acha necessário. Depois, organiza os alunos sentados em fileiras para que possam receber o conteúdo transmitido. Logo, o educador fala e os educandos ouvem, apenas. Nessas condições, liberdade, engajamento, responsabilidade e autenticidade estão presentes na situação educacional escolar como conteúdo programático ou palavras sem sentido, mas nunca são circunscritas como condição existencial.

Todavia, tanto se falou sobre o processo de educar e sobre a própria educação, mas o sentido dessas palavras ainda não foi devidamente desvelado. O que demonstramos até agora é que: A educação se dá enquanto o processo educativo. Esse, por sua vez, é vivenciado por sujeitos que se encontram na situação educacional escolar. Situados, tais sujeitos são uns-com-os-outros e, portanto, impossibilitados de viverem o processo educativo sozinhos. Com isso, concluímos a partir de Freire, que os educadores e educandos, sendo-uns-com-os-outros na situação educacional escolar na qual se encontram, não existem sozinhos. Pelo contrário, há uma simultaneidade nessa relação de constituição do ser-educador e do ser-educando. Constituíndo-se uns-com-os-outros, constitui-se também a liberdade de ambos na situação educacional escolar na qual se encontram. É nesse sentido que, autonomia, liberdade, engajamento e situação tomam lugar nos processos educativos escolares.

Sendo assim, ainda é necessário que o sentido do que estamos chamando de educação seja devidamente exposto, já que esse sentido é o que conduz o processo educativo e, portanto, a educação mesma e o ser-em-situação que educa e é educado.

Assertivamente, a filósofa Dulce Mara Critelli (1981), em seu livro *“Educação e dominação cultural: tentativa de reflexão ontológica”*, sinaliza que a educação é derivada do latim *ēducere*, composto pelo verbo *dūcere* que significa conduzir ou levar. E pelo prefixo *ex* que significa expor, pôr para fora, tirar do escondido ou expelir. “Por educação compreendemos: a ação de conduzir (arrancar) alguém para fora da condição (ou possibilidade) autêntica e inautêntica em que se encontra existindo” (CRITELLI, 1981, p. 45). A partir disso, retomamos o ser-em-situação que existe com os outros e, como consequência, se educa com os outros. É nesse sentido que uma concepção fenomenológica existencial de educação se torna pulsante. Isto é, para que possamos, educadores e educandos, crescermos juntos no processo de educar, desenvolvendo o ser inacabado que somos por meio das escolhas que podemos fazer enquanto seres de liberdade.

Além disso, não cabe à educação escolar repensar, apenas, o que se compreende como educar, educação, educador e educandos. Tem-se que, antes de mais nada, repensar a própria aprendizagem, já que toda experiência na instituição escolar é derivada do ato intencional de ir à escola para aprender. Repensar a aprendizagem é fundamental, haja vista que toda situação educacional escolar parece estar envolta com este fenômeno: a aprendizagem. Nota-se que, a gana pela aprendizagem é o que impulsiona a falta de liberdade, autonomia e autenticidade nos processos educativos que tomam lugar nas situações educacionais escolares. O que é a crítica freiriana à educação bancária, se não uma crítica ao modo como se concebe a aprendizagem na situação educacional escolar?

É por esse caminho que Paulo Freire critica a educação bancária, e aponta a necessidade de uma educação crítica e libertadora, pois, somente por meio da libertação podemos Ser Mais, ou seja, buscarmos o crescimento de nossas potencialidades de forma autêntica, já que a sede da aprendizagem nos retém a liberdade. Fundamentando sua crítica, o autor nos apresenta que,

Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe? Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção. (FREIRE, 2014a, p. 96-97).

O autor, ao reivindicar uma outra forma de educar, projeta um outro modo de compreender a aprendizagem, criticando a concepção de aprendizagem como depósito de saberes, como ato de receber o conhecimento transmitido sem a liberdade de pensar. Assim, Freire alega que,

[...] ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de “encher” os educandos de conteúdo. É o de fazer depósitos de “comunicados” — falso saber — que ele considera como verdadeiro saber (FREIRE, 2013, p. 69).

Indo além, Freire argumenta sobre a necessidade de renovação do que se compreende como aprendizagem e educação, dizendo que,

[...] na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação (FREIRE, 2013, p. 65).

Entendemos, portanto, que a aprendizagem do ser-em-situação não pode mais ser compreendida como o ato de receber o que alguém simplesmente passa, pois isso, de certo modo, cerceia a liberdade do ser pensante que o educando é. Então, Freire, ao criticar a modalidade de educação bancária, nos incentiva a buscarmos uma forma de entender o processo educativo como um ato criador e criativo. Podemos dizer, assim, que as formas de opressão vigentes na sociedade podem ser transformadas pelo caminho da criatividade que busca o novo, sendo este, algo diferente do que havia antes, ou seja, da condição opressora.

2.2 APRENDIZAGEM SITUADA: CAMINHOS DA EDUCAÇÃO

Se a educação bancária é uma forma de cercear a liberdade do educando por meio do depósito de saberes, cristalizando a aprendizagem no sentido de acumulação, como se daria um outro entendimento da aprendizagem? Martins (1992), buscando compreender a relação da aprendizagem com o ser-aí que somos, sempre em situação, nos apresenta que,

Aprender numa perspectiva fenomenológica, consiste na possibilidade que tem o humano de tomar consciência da necessidade de organizar um projeto pessoal baseado na discrepância que percebe existir entre o que este sabe e a compreensão das ações dos outros (pais, professores e amigos), em termos do projeto na mesma ação (MARTINS, 1992, p. 82).

Enquanto processo de conduzir (arrancar) alguém para fora da condição autêntica ou inautêntica em que está existindo (em situação), a educação libertadora, numa perspectiva fenomenológica, pode compreender o ser-em-situação em sua completude e, como consequência, deve promover possibilidades de aprendizagens que incentivem o desenvolvimento de todo o ser do educando e não apenas a decoração de conteúdo, pois, como disse Martins (1992), a aprendizagem se refere à possibilidade de o educando tomar consciência e organizar, enquanto projeto pessoal, a discrepância entre o seu saber e o do outro que o permeia na situação educacional escolar na qual se encontra. É nesse sentido que a aprendizagem tomada enquanto projeto pessoal do aluno pode reforçar a liberdade de ser e a autenticidade da existência humana.

Freire (2011b; 2013), corrobora com Martins (1992) e Critelli (1981) quando aponta a real necessidade de a educação promover o desenvolvimento do ser-educando e do ser-educador em todos os aspectos possíveis de sua existência. Aprofundando-se nesse objetivo da educação, Freire (2011b) aponta saberes necessários à prática educativa. Tais saberes, quando praticados pelos educadores, podem promover a possibilidade de conduzir os envolvidos (educadores e educandos) no processo educativos para fora das condições autênticas ou inautênticas em que se encontram, ou seja, de educarem-se uns-aos-outros. Entre esses saberes, o autor aponta que ensinar exige:

Quadro 2 – Quadro de síntese dos saberes necessários à prática educativa

Rigorosidade metódica; Pesquisa; Respeito ao saber dos educandos; Criticidade; Estética e ética; Corporificação das palavras pelo exemplo; Risco; Aceitação do novo; Rejeição a qualquer forma de discriminação; Reflexão crítica sobre a prática; Reconhecimento e assunção da identidade cultural; A consciência do inacabamento; O reconhecimento dos ser condicionado; Autonomia do ser do educando; Bom senso; Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; Apreensão da realidade; Alegria e esperança; A convicção de que mudança é possível; Segurança; Competência profissional e generosidade; Comprometimento; Compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo; Liberdade e autoridade; Tomada consciente de decisões; Saber escutar; Reconhecer que a educação é ideológica; Disponibilidade para o diálogo; Querer bem aos educandos.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

Percebemos, então, que os saberes necessários à prática educativa, só reforçam o que apontamos como perspectiva fenomenológica de educação (MARTINS, 1992; CRITELLI, 1981), já que todos os saberes apontados por Freire (2011b) remetem-nos aos modos como os educadores podem conduzir o processo educativo baseados na liberdade, autonomia e autenticidade da existência. Podemos dizer, como exemplo, que por meio do exercício do saber escutar e da disponibilidade para o diálogo, os educadores podem aprender o novo que os educandos trazem para a sala de aula, coisa que, em uma educação bancária (FREIRE, 2013) seria impossível, pois, na situação educacional bancária quem fala é o educador e quem ouve é o educando.

Pensando nisso, frisamos que, ao falarmos de educação libertadora, estamos tratando de uma perspectiva fenomenológica do processo educativo, pois como coloca Freire (2011b; 2013), a educação deve desenvolver o Ser Mais dos educandos, coisa que, enquanto a educação bancária é exercida, continua impossível de enxergarmos. Isso, porque:

Seu ânimo é justamente o contrário — o de controlar o pensar e a ação, levando os homens ao ajustamento ao mundo. É inibir o poder de criar, de atuar. Mas, ao fazer isto, ao obstaculizar a atuação dos homens, como sujeitos de sua ação, como seres de opção, frustra-os (FREIRE, 2013, p. 71).

Freire, portanto, recusa o controle da ação. O autor nega a necessidade de os professores deterem o poder de criar para si. Para Freire (2014b, p. 10) Sartre toma o controle e a dominação como “sendo uma das expressões da ‘convivência’ dos oprimidos com os opressores” Segundo o autor, a educação, quando pensada nas bases libertárias, precisa incentivar o poder de criar, ou seja, deve promover possibilidades de os envolvidos no processo educativo educarem-se na, com, para e pela liberdade que lhes é concebida enquanto ser-em-situação que são.

Assim, parece-nos que, sair da condição de inautenticidade colocada pela educação bancária, isto é, educarmo-nos para a educação libertária, só é possível quando deixarmos de inibir o poder de criar dos alunos em prol da obstaculização (FREIRE, 2013) de sua atuação. Educar para a liberdade é educar em situações educacionais que promovam a educação no, pelo, para e com o novo, porque o novo é sempre projeto, ou seja, possibilidade de acontecimentos, isto é: liberdade de mudança.

A educação libertadora, para Freire (2012; 2013a), é a educação crente na liberdade de mudança. Segundo o autor “O homem não é, pois, um homem para a adaptação. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais (a propaganda política ou comercial fazem do homem um objeto)” (FREIRE, 2013b, p. 16). Como toda transformação é uma mudança (FREIRE, 2013b), a educação libertária só é possível caso conserve a possibilidade de mudança, a liberdade para o novo e não mais o depósito do velho, como faz a educação bancária (FREIRE, 2011b).

Pensando na possibilidade de criar o novo nos processos educativos, Martins (1992) argumenta que, devemos resgatar o sentido poético da educação enquanto *poiesis*, ou seja, criação contínua do novo, que é possibilitada pelo inacabamento do ser e pela liberdade existencial. Esse resgate pode nos aproximar de uma verdadeira educação libertadora, haja vista que o ato de criação da educação enquanto *poiesis* pode, sempre, trazer o novo que se difere do que já está aí. Quanto à possibilidade que esse resgate nos traz, podemos dizer que,

Resgatar na educação o sentido da *poiesis* exige que a subjetividade humana se torne visível e que as instituições estejam aí auxiliando na possibilidade de transformação desse ser-aí que comparece [...] Resgatando a experiência vivida pelo ser numa determinada situação de mundo: um mundo da educação (MARTINS, 1992, p. 91).

Entendendo a educação libertadora enquanto *poíeses*, compreendemos que, a situação educacional deve proporcionar aos educadores e educandos, ambos envolvidos no processo educativo, possibilidades de encontrarem caminhos próprios diante do que é discutido na escola. Enquanto *poíesis*, cabe ao processo educativo permitir que todos os envolvidos invistam em possibilidades próprias e conduzam-se, uns aos outros, a situações novas, a experiências ainda não vividas, para que, desse modo, possam Ser Mais...existirem de forma mais própria.

Nesse sentido, Martins (1992) ao falar sobre o poema “A estrada não percorrida” de Robert Frost, coloca que o caminhante da estrada

[...] seguiu o seu próprio destino. Não podia fazê-lo de outra forma. Referindo-se ao progresso inevitável, observa que o ser foi dirigido pelo espírito de homem que o sustentava. Este, ao defrontar-se com a bifurcação da estrada, ou seja, com a ambiguidade da vida, fica indeciso sobre suas próprias decisões, o que é possível acontecer a qualquer mortal. Ainda que a escolha não fizesse muita diferença, pois os dois caminhos apresentavam-se como possibilidades, ambas as estradas já haviam sido percorridas, mas defronta-se Frost com uma necessidade de escolha [...] (MARTINS, 1992, p. 91).

Frost optou por um destino do homem do poema ao fazê-lo escolher um caminho. Entre uma bifurcação da estrada, ou melhor, na ambiguidade da vida (MARTINS, 1992), o poeta investe na liberdade que lhe é garantida como ser que caminha na estrada e faz uma escolha. Ao escolher o caminho não conhecido, o caminhar poético promove o novo direcionando o caminhante para a estrada bifurcada e desconhecida. Todavia, nem sempre nós, educadores, agimos como *Frost* e permitimos os caminhantes da estrada a escolherem seus próprios caminhos, a exercerem a educação enquanto *poíeses*, isto é, enquanto liberdade para escolha do novo.

Quantas vezes não cerceamos o processo educativo enquanto *poíeses* e dizemos coisas como: não use esta palavra, use aquela que é melhor. Sua visão da cidade está muito errada. O seu desenho não retrata bem a questão. A questão era para ser respondida com o que está no livro e não outros exemplos. Essas palavras são muito comuns para usarmos na escola. Aqui não é lugar de senso comum, aqui discutimos ciência: pegue o seu livro logo.

Portanto, cabe a nós, educadores, pensarmos quantas vezes na situação educacional escolar não decidimos o caminho do outro na estrada percorrida, esquecendo que o processo educativo se dá entre educadores e educandos, que se educam uns-aos-outros, ambos educadores e educandos conduzindo e sendo conduzidos no e pelo processo educativo. Assim, a questão que deve permear toda e qualquer prática educativa libertária é: como o ser pode ser mais, experienciando essa prática? Há espaço para autenticidade nessa aula?

3. À GUIA DE POSSIBILIDADES

Nos atentando a proposta original desse texto, a saber: circunscrever as possibilidades e contribuições de Freire e de Sartre para com a educação em situação destacando a liberdade como fonte inauguradora do processo de educar. Sendo assim, à guisa de possibilidades remete há um não fechamento do tema, ou não conclusão da nossa abordagem, haja vista que, o que propomos é justamente nos atentarmos para as possibilidades que a própria educação em situação nos demanda.

Seguindo a proposta, então, primeiro nos enveredamos pelos caminhos do ser-situado, buscando circunscrevê-lo por meio da sua relação com o engajamento e com o inacabamento do ser. Nesse caminho, a estrutura do ser-em-situação foi mostrada como inerente a toda e qualquer existência humana. Sendo-em-situação, então, a existência humana também se relaciona com os outros, haja vista que a alteridade é parte da condição existencial de ser-em-situação. É desse modo que a liberdade se relaciona tanto com a situação quanto com os outros. Isso, pois, o ser que é livre exerce sua liberdade na situação na qual se encontra e, neste, os outros tomam lugar. Ainda nesse momento, também foi circunscrito que o este ser-em-situação é consciente do seu inacabamento e a consciência desse fato apresenta possibilidades para dialogarmos com a educação desse ser-em-situação. Bem, o ser-em-situação, exercendo a liberdade na situação em que se encontra, não se limita a ela. Assim, a consciência do inacabamento pertencente ao ser-em-situação o impulsiona para a mudança, pois, quando age em situação já o faz com a consciência de que é inacabado e, portanto, sempre está em movimento. Desse modo, toda ação leva ao novo, mesmo que seja uma nova repetição do que já está posto. Todavia, engajar-se na situação em que existe é uma possibilidade de, investindo no inacabamento do ser, buscar a mudança por meio da ação.

Debruçar sobre a educação para liberdade é, antes de mais nada, remeter à autonomia de escolha atrelada à responsabilidade da ação como movimento de abertura e intencionalidade para com o sentido de mudança. Se ater a educação para mudança, é estar ciente que essa mudança só ocorre em situação de movimento, sendo assim, o ser-em-situação se desloca e se desliza por entre as situacionalidades do cotidiano para o novo.

Contudo, é necessário que nós percebamos que esse novo não anula o velho, ele reposiciona intencionalmente nossas preocupações para a mudança. Dessa maneira, o velho a ser mudado, age justamente como ponta de lança para que o desejo do novo e da mudança se instaure no Ser mais.

Esses apontamentos foram alcançados por meio do diálogo estabelecido entre o pensamento sartreano e freiriano. Através do diálogo estabelecido com os autores, as contribuições e possibilidades percebidas apontaram que, o ser-educando e o ser-educador existem, sempre, em situação. Assim, referimo-nos a eles como ser-em-situação. Sendo esses, o ser situado no mundo, contextualizado

nos lugares em que vive. O ser-em-situação que somos vive, alienavelmente, a liberdade como condição existencial. Todavia, não há uma liberdade para um e a falta dela para outro. Pelo contrário, o que se mostrou foi um jogo de relações entre diferentes liberdades e esse é o ponto fulcral para pensarmos a educação em situação.

A partir disso, a relação entre educação e situação traz ao debate a necessidade de pensarmos a educação enquanto situação educacional, ou seja, a situação na qual o ser-em-situação educa e é educado. Neste artigo, especificamente, a situação educacional refere-se à escola, pois nossa intenção é trazer contribuições para a educação por meio do diálogo estabelecido entre Sartre e Freire.

REFERÊNCIAS

ALLOUCHE, Frédéric. *Ser livre com Sartre*. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2019.

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Tradução de Sérgio Milliet. 5. ed. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019a.

_____. *O segundo sexo: fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 5. ed. v. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019b.

BORNHEIM, Gerd. *Sartre: metafísica e existencialismo*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

CHAUÍ, Marilena. Sartre vida e obra. In: *Sartre – os pensadores*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1987.

CRITELLI, Dulce Mara. *Educação e dominação cultural: tentativa de reflexão ontológica*. São Paulo: Cortez, 1981.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

_____. *Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

MARTINS, Joel. *Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poíesis*. São Paulo: Cortez, 1992.

MOUTINHO, Luiz Damon S. *Sartre: existencialismo e liberdade*. São Paulo: Moderna, 1995.

SARTRE, Jean Paul. *Diário de uma Guerra Estranha: Novembro de 1939 – Março de 1940*. São Paulo: Círculo do Livro, 1983.

_____. *Saint Genet: ator e mártir*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. *O ser e o nada – ensaio de ontologia fenomenológica*. Tradução de Paulo Perdigão. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. *O existencialismo é um humanismo*. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes. 2010.

FREEDOM AND EDUCATION: CONTRIBUTIONS FROM JEAN-PAUL SARTRE AND PAULO FREIRE

ABSTRACT: This article aims to bring reflections on freedom and education in the light of the contributions of Jean-Paul Sartre and Paulo Freire to the philosophy of education. To this end, the development of this text follows, methodologically, the path anchored by the phenomenological bibliography, which borders education as a phenomenon. Therefore, similarities between Freirian and Sartrean thought were sought, based on the assumption that, in order to understand education as a Freire phenomenon, it turned to the French philosopher. In this sense, when proposing an education situated linked to Sartrean freedom, we move towards the proximity of what Freire called education for the being-more, as well as the considerations about autonomy and freedom in Paulo Freire border Sartrean considerations on autonomy, responsibility and limit freedom. At the end of the work, then, we understand that there is a connection between the philosophy of Freire's education and Sartrean existential thought that, in fact, is a connection erected by the educational situations that Paulo Freire sought to interpret in the light of Jean-Paul Sartre's existential phenomenology.

KEYWORDS: Autonomy. Situation. Existential Phenomenology.

LIBERTAD Y EDUCACIÓN: CONTRIBUCIONES DE JEAN-PAUL SARTRE Y PAULO FREIRE

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo traer reflexiones sobre la libertad y la educación a la luz de las contribuciones de Jean-Paul Sartre y Paulo Freire a la filosofía de la educación. Para ello, el desarrollo de este texto sigue, metodológicamente, el camino anclado por la bibliografía fenomenológica, que bordea la educación como fenómeno. Por tanto, se buscaron similitudes entre el pensamiento freiriano y sartreano, partiendo del supuesto de que, para entender la educación como un fenómeno freireano, se dirigía al filósofo francés. En este sentido, al proponer una educación situada ligada a la libertad sartreana, avanzamos hacia la proximidad de lo que Freire llamó educación para el ser-más, así como las consideraciones sobre autonomía y libertad en Paulo Freire bordean las consideraciones sartreanas sobre autonomía, responsabilidad y limitar la libertad. Al final del trabajo, entonces, entendemos que existe una conexión entre la filosofía de la educación de Freire y el pensamiento existencial sartreano que, de hecho, es una conexión erigida por las situaciones educativas que Paulo Freire buscó interpretar a la luz de Jean-Paul Sartre la fenomenología existencial.

PALABRAS CLAVE: Autonomía. Situación. Fenomenología existencial.