



doi: 10.20396/rfe.v10.i3.8653268

A fenomenologia existencial em Paulo Freire: possíveis diálogos

Silmara Silveira Lourenço¹
Viviane Melo de Mendonça²

Resumo

A fenomenologia existencial é uma corrente filosófica que considera o *ser-no-mundo* e entende o sujeito como resultado de relações intersubjetivas. O trabalho buscou identificar nos escritos do educador e filósofo Paulo Freire aspectos dessa corrente pautando-se, principalmente, em Simone de Beauvoir e Jean-Paul Sartre sem, contudo, limitar o autor ao paradigma, mas compreender possíveis diálogos. Em sua obra detectaram-se referências ao existencialismo fenomenológico, em especial ao que se refere à atitude de entender o processo de ensino-aprendizagem pautado na dialogicidade e criticidade em via horizontal que depende das relações que os sujeitos estabelecem com o mundo e como outro.

Palavras-chave: Paulo Freire; Existencialismo; Fenomenologia.

Abstract

Existential phenomenology is a philosophical current that considers *being-in-the-world* and understands the subject as the result of intersubjective relations. The works ought to identify aspects of this trend in the writings of the educator and philosopher Paulo Freire, mainly focusing on Simone de Beauvoir and Jean-Paul Sartre without limiting the author to the paradigm, but understanding possible dialogues. His work has detected references to phenomenological existentialism, especially to the attitude of understanding the teaching-learning process based on dialogicity and criticality in a horizontal way that depends on the relationships that subjects establish with the world and the other.

Key words: Paulo Freire; Existentialism; Phenomenology.

Introdução

Esta produção é resultado de reflexões sobre os escritos de Paulo Freire, em especial em sua obra *Pedagogia do oprimido*, escrita em 1968e

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-So) da Universidade Federal de São Carlos UFSCar (Sorocaba). E-mail: silmaraslourenco@gmail.com

² Professora Associada da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: viviane@ufscar.br

que já conta com a sua 60ª edição, sendo a mais recente de 2016. Neste texto, buscou-se desenvolver um trabalho que identificasse na obra em questão diálogos com aspectos da fenomenologia existencial, principalmente em Simone de Beauvoir e Jean-Paul Sartre, refletindo de que maneira o existencialismo bem como a fenomenologia influenciaram o educador brasileiro.

A fim de contextualização da obra, Paulo Freire (1921-1997) foi um educador, filósofo e pedagogo que se tornou importante referência mundial nos estudos, pesquisas e práticas no campo da educação. Em 2012, sancionou-se no país a lei 12.612 em que se declara Paulo Freire como Patrono da Educação Brasileira. A obra *Pedagogia do oprimido* é considerada o seu escrito de maior reconhecimento em que trouxe uma abordagem de pedagogia diferente dos pressupostos da época, pautada no diálogo, interação com o outro e criticidade. Ainda, Freire se fez um pensador que é “comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência” (FIORI, 2016, p. 33). Além disso, preza pela educação libertadora e descodificante a partir do se “admirar” com o conhecimento, trazendo a concepção de uma construção de conhecimento em contraposição a uma mera transmissão vertical de saberes.

A fenomenologia, por sua vez, é uma filosofia, proposta inicialmente por Husserl (1859– 1938), referente a uma concepção de mundo que se relaciona com o posicionamento que se tem perante esse mundo. É a ciência que estuda os fenômenos que emergem para uma consciência. Dessa forma, fenômeno é tudo aquilo que aparece para uma consciência e tudo que existe é, necessariamente, uma aparição para determinada consciência. Surgiu durante a “crise das ciências” em que Husserl denunciou o psicologismo a qual se estava tomando a filosofia ao falar do ser humano; em uma perspectiva unicamente fisiológica e anatômica, em tentativa de se aproximar da ciência positivista. Perdia-se a intuição e a subjetividade e, ainda, caía-se em um idealismo transcendental (DARTIGUES, 1992).

Desse modo, trata-se de um *retorno às coisas mesmas*, percebendo o mundo a partir do olhar do espanto, como se fosse constantemente a

primeira vez. Uma tentativa de olhar o mundo sem categorias pré-concebidas e voltar ao mundo antes do conhecimento construído, exercendo uma atitude de redução fenomenológica para poder se admirar e perceber os fenômenos. Para conhecer o mundo é necessário se abrir para a experiência para que os fenômenos se apresentem e sejam doadores de significados e sentidos para uma consciência. Segundo Dartigues (1992), parte-se do princípio de que nada é estático e imutável e tudo está em constante mudança a partir da vivência no mundo. Portanto, não existe verdade absoluta e universal e nem o real é acabado em si mesmo. Existe o fluxo da consciência de um fenômeno e esse fenômeno é aquilo que se manifesta para uma consciência em determinado instante.

Para a fenomenologia existencial, essa consciência é intencional e é construída no mundo, sendo importante o conceito de *ser-no-mundo*. Dessa forma, não há possibilidade de falar em um eu individual, mas um ser em contato com o mundo a sua volta, estabelecendo relações intersubjetivas e é nessa intersubjetividade que o conhecimento se revela. Ainda, conceitos como o de engajamento, situação e liberdade são fundamentais na fenomenologia existencial (BEAUVOIR, 2005; SARTRE, 2008) e são trabalhados posteriormente.

Dado que se trata de relações intersubjetivas, o sujeito possui uma relação com o outro e com o mundo. No caso de construção de conhecimento, portanto, é sempre uma relação do sujeito com sujeito ou sujeito com objeto; um se acha implicado no outro. Dessa maneira não existe um conhecimento ou uma ciência neutra. Nesse ponto a fenomenologia, mesmo em seus primórdios, nas primeiras fases de Husserl, veio justamente para contrapor o ideal do positivismo, que presa pelo conhecimento objetivo em que parece estar imbricado nas construções subjetivas da metafísica e busca o ideal de uma ciência exata em que se eliminam aspectos subjetivos que seriam considerados não científicos (DARTIGUES, 1992).

A intencionalidade, ainda, trata-se dessa consciência aberta ao mundo, sendo os fenômenos que se apresentam sempre voltados a algo. Logo, não

existe objeto sem consciência e nem consciência sem objeto. Nesse sentido, se aproxima do materialismo, tendo em vista que, não é fechada em si mesma; é aberta ao mundo concreto. Segundo Dartigues (1992), essa tendência existencial está presente no final dos escritos de Husserl, que passou por várias fases distintas. Alguns filósofos tratam a fenomenologia, posteriormente, nessa perspectiva como é o caso de Simone de Beauvoir e Jean-Paul Sartre.

O objetivo, portanto, deste trabalho foi identificar pressupostos da filosofia existencial e os possíveis diálogos que possam se estabelecer na obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, considerando os conceitos de Simone de Beauvoir e Jean-Paul Sartre. Ainda, a obra *Educação como prática da liberdade*, que é um ensaio escrito por Freire em 1967, também é considerada neste trabalho, tendo em vista seu caráter introdutório do livro *Pedagogia do oprimido*. É importante ressaltar, entretanto, que o que se busca aqui não é engessar o autor em um paradigma teórico, isso seria contrário ao que a própria fenomenologia pretende, mas apontarem que sentido a fenomenologia existencial influenciou a obra de Paulo Freire.

Desenvolvimento

Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. *Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é.* (FREIRE, 2011, p. 55 - grifo nosso).

Segundo o existencialismo fenomenológico não há um eu subjetivo separado do mundo. A consciência não é individual, posto que ela é intencional e intenciona dentro do seu mundo situado. É sempre uma consciência *para* algo ou alguém; seja para o mundo ou objeto e da mesma

maneira o objeto estará *para* uma consciência. Logo, não há separação entre objeto e sujeito. Tudo que aparece para uma consciência é real – e jamais individual – seja aquilo que for abstrato ou não. Tudo que aparece é fenômeno, que possui um sentido e significado para uma consciência, que foi construído pela história e pela cultura, na relação dos sujeitos com seu mundo (SARTRE 1988; DARTIGUES, 1992).

Por essa lógica, a concepção de educação proposta por Freire (2016), em valorizar uma prática pedagógica pautada no diálogo e na criticidade, sendo feita a partir de uma *relação* horizontal entre os sujeitos agentes do conhecimento, seja educador, seja educando, possui sentido fenomenológico existencial tendo em a vida a noção de relação dos sujeitos entre eles e o mundo. Dessa forma:

O diálogo é uma *exigência existencial*. E, se ele é o encontro que se solidariza o *refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo* a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2016, p. 135 – grifo nosso).

Além do mais, é importante aqui o conceito de “epoché” que significa redução; suspensão. Trata-se de um esforço metodológico de não observar os fenômenos do mundo com categorias pré-concebidas. É preciso experienciar o fenômeno e interpretar tal como ele se manifesta em dado instante; observar a realidade e vivenciá-la a partir de uma relação estreita com o objeto. Portanto, não é neutra e nessa relação o fenômeno é aquilo que aparece para uma consciência situada no mundo. Assim, se dá o momento de *abertura* para o outro, para o novo; as teorias prévias ficam em suspensão nesse instante; colocadas entre parênteses, para que se possa se admirar e conceber o fenômeno (DARTIGUES, 1992; SARTRE, 1988).

Além disso, como já dito, a própria fenomenologia surge ao denunciar o psicologismo e subjetivismo em que as ciências humanas estavam

tomando no início do século XX e, segundo Dartigues (1992), Husserl rejeitou a naturalização das ciências psíquicas. Nesse sentido, Freire trás que:

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 *homens sem mundo* (FREIRE, 2016, p. 73 – grifo nosso).

Na passagem citada, Freire defende um equilíbrio entre subjetividade e objetividade. Mais do que isso, defende a não exclusão da subjetividade no conhecimento do mundo. Entende as relações humanas subjetivas como fundamentais no processo de construção do mundo e da história. Ainda, compreende como um mundo sem seres humanos não existe assim como seres humanos sem mundo também não, ambos estão, para ele, em permanente integração, pois “não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas” (FREIRE, 2016, p. 73).

Ainda, em seus pressupostos Sartre (1988) afirma que “a existência precede a essência”, assim, a essência é construída na concretude, não há nada que preceda essa existência como algo transcendental. Nada pode ser justificado como uma referência à natureza humana, assim, não existem determinismos. Segundo Beauvoir (2005), ainda, a condição humana é *existência*. Dessa forma, é preciso primeiramente existir para que se construa o eu; é preciso haver a existência concreta para que a essência seja produzida entre e com os seres humanos. Sem a existência não há humanidade ou essência de.

Pode-se fazer um paralelo nesse sentido com o que se tem na educação convencional. Freire (2016) ao falar sobre isso critica a postura educacional de que comumente não se trocam ideias, mas apenas se ditam.

As aulas são discursadas e não debatidas ou discutidas. É um trabalho exercido *sobre* o educando e não *com* ele, de uma maneira impositiva, não há promoção de uma pensar autêntico. *Definem-se* a priori. Nesse sentido, a noção de processo educativo está entendida como está para o positivismo, de uma maneira que existe uma transcendência no conhecimento e que o conhecimento é impessoal e neutro. Freire (2016) defende uma educação que seja dialogada e construída coletivamente, ou seja, que as essências sejam construídas mutualmente e ativamente pelos próprios sujeitos e não transmitidas de um sujeito a outro.

Além do mais, Freire (2016) reconhece uma educação com fins de prática libertadora. Para tal, não se deve entender os seres humanos como seres vazios que se enchem de conteúdos. A consciência não é especializada e nem mecanicista. É preciso, na prática educativa, que se entendam os seres humanos “como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo” (FREIRE, 2016, p. 118 – grifo do autor).

Defendendo, então, uma educação problematizada como contraposição de uma educação “bancária” (FREIRE, 2016), está irá responder “à essência do ser da consciência, que é a sua intencionalidade”. Dessa forma irá negar os comunicados e prezar a comunicação, ou seja, o diálogo com o outro. Paulo Freire afirma que, a educação problematizadora: “Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser *consciência de*, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma”. (FREIRE, 2016, p. 118 – grifo do autor). Logo, já não pode ser um ato de depositar ou transferir ideias de um sujeito ao outro, pois dessa forma, o outro seria um não sujeito, mas um objeto.

A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa. “A consciência e o mundo” diz Sartre, “se dão ao mesmo tempo:

exterior por essência à consciência, o mundo é, por essência relativo a ela”(FREIRE, 2016, p. 123).

Na passagem mencionada acima, Freire se refere a Sartre na compreensão de que a educação que é proposta em sua obra dialoga com os princípios de uma fenomenologia existencial. Apresenta, assim, alguns dos princípios que já foram mencionados anteriormente nesse trabalho. Defende que para uma educação libertadora é preciso que se compreenda o sujeito como ser de relações no e com o mundo. Consciência e mundo se relacionam de modo que um *não existe* sem o outro. Dessa forma, o mundo constitui a consciência, assim como a consciência constitui o mundo, ao mesmo tempo, para o qual se intenciona (FREIRE, 2016).

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe aquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida. Não é de estranhar, pois, que nesta visão bancária da educação os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quando mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 2016, p. 107).

Nesse sentido, o que se tem é uma pedagogia que não busca a libertação dos sujeitos, mas sim a manutenção do *status quo* e, portanto, os sujeitos não são entendidos como sujeito, mas como coisa. Há, assim, uma tendência de coisificação em que os seres humanos não são entendidos como agentes de sua própria história e, portanto, não são livres.

Pouco adiante, Freire (2016) faz uma citação à Simone de Beauvoir em “*el pensamiento político de la derecha*” em que diz, que nessa concepção bancária “... o que pretendem os opressores ‘é transformar a mentalidade

dos oprimidos e não a situação que os oprime’, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem.” (FREIRE, 2016, p. 108). Dessa forma, a educação bancária aliena os sujeitos para que sejam, assim, controlados por uma ideologia dominante.

Além do mais, há dois conceitos fundamentais no existencialismo de origem sartreana e também constantemente utilizados por Beauvoir. A ideia de *para-si* e *em-si*. O *para-si* é o único possível enquanto sujeito e possui uma consciência intencional. Este se abre e doa sentido ao mundo, portanto, é o sujeito que se faz e faz o mundo ao seu redor. Por sua vez, o *em-si* é o objeto pensado, ele não se faz, posto que se fecha em si mesmo, foi pensado por outrem e não tem condições de pensar por si próprio. No *para-si* existe um sujeito que pensa e sempre que pensa está pensando em algo. Só na concepção do *para-si* é que há a possibilidade de existência, pois constituirá a essência pensada construída intencionalmente. Nesta, a condição humana está em aberto para o mundo, se abre para dar sentido e não é, portanto, definível (BEAUVOIR, 2005; SARTRE, 1988).

Para ser o *para-si* só se pode em liberdade, pois assim, me torno sujeito e dou sentido a algo. Essa liberdade precisa ser ilimitada, assim como os objetos e seus significados doados são ilimitados. Há, no entanto, uma finitude nessa não limitação que é a morte. Ainda, as relações de opressão estabelecidas na sociedade e factíveis são limitadoras (BEAUVOIR, 2005). Por esse ponto de vista, Freire afirma, sobre os oprimidos:

Vale dizer, pois, que reconhecerem-se limitados pela situação concreta de opressão, de que o falso sujeito, o falso “ser para si”, é o opressor, não significa ainda a sua libertação. Como contradição do opressor, que tem nesses a sua verdade, como disse Hegel, somente superam a contradição em que se acham quando o *reconhecerem-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se* (FREIRE, 2016, p. 71 – grifo nosso).

Assim, da mesma forma para Freire (2016), os sujeitos são limitados por sua situação e pelas relações de opressões impostas. Portanto, não são *seres para si* se não têm consciência dessas opressões e, por isso, não se engajam na luta por sua liberdade.

Ainda, nesse contexto, Danelon (2015) diz que a educação possui tendência em ir com teorias preconcebidas em relação à estrutura escolar sobre os educandos. Essa atitude limita a liberdade do estudante e o coisifica. Há, na escola, uma tecnologia do olhar, entendendo que o olhar do outro produz o sujeito, visto que, este atribui significado ao outro.

Todavia, esse olhar do educador sobre o educando tende transformá-lo em objeto, uma vez que, é avaliador, molda e manipula de acordo com categorias pré-concebidas. Nesse sentido, seria necessário considerar a “epoché”, mencionado anteriormente, ou seja, permitir uma abertura real aos fenômenos ao suspender suas categorias pré-concebidas e, dessa forma, abrir para a possibilidade de uma prática libertadora (DANELON, 2015).

Em *Pedagogia do oprimido*, ainda, Freire (2016) traz a noção de desumanização como “fato concreto na história”, mas que não é, contudo, “destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera violência dos opressores e esta, o *ser menos*”. É necessária a luta pela humanização e pelo trabalho livre, como o próprio Freire diz, como “seres para si” e dessa forma, não é viável admitir que essa desumanização seja vocação histórica como uma atitude de total desespero e conformismo.

Em uma prática educativa dialógica e transformadora, no sentido de busca pela intervenção da realidade concreta, proporcionam-se para educandos ferramentas que os auxiliem na busca pela superação e pela atuação no mundo. Neste caso “é um ser consciência de si, um ser ‘para si’, não poderia ser, se não estivesse sendo, no mundo com o qual está, como também este mundo não existiria, se este ser não existisse” (FREIRE, 2016, p. 154).

A liberdade que encontra como limitação a morte, como citado de maneira breve anteriormente, é uma liberdade condenada como condição da existência. Segundo Beauvoir (2005), o sujeito é condenado a ser livre e a

escolher posto que é sujeito; o *para-si*. Há, no mundo e nas relações obstáculos que o impede de ser livre. É necessária, então, uma luta para aumentar essa liberdade. Luta contra a opressão e tudo que limite essa liberdade para se aumentar as possibilidades de escolha. Para tal, entretanto, é preciso que seja consciente.

O opressor não seria tão forte se não tivesse cúmplices entre os próprios oprimidos; a mistificação é uma das formas de opressão; a ignorância é uma situação em que o homem pode ser trancafiado tão estreitamente quanto numa prisão (...) todo indivíduo pode exercer sua liberdade no interior de seu mundo: mas nem todos têm meios de recusar, ainda que através da dúvida, os valores, os tabus, as regras com que os cercaram (...) (BEAUVOIR, 2005, p. 82).

Assim, o sujeito, por mais que seja responsável por essa situação, como bem coloca Beauvoir (2005), ele não pode ser *culpado* pela mesma. É preciso considerar as ideologias que estão por trás da realidade e que mascaram um sistema de opressão que faz com que oprimidos não sejam, livres, como pressupõe a condição de sua existência. Do mesmo modo, opressor não é livre posto que, a busca pela liberdade é uma atitude coletiva. No momento que se conhece a liberdade e se busca por ela, jamais se busca por uma liberdade individual, mas a liberdade do mundo. Se não há liberdade para alguém, não há liberdade para ninguém e isso gera uma *responsabilidade* com a humanidade (BEAUVOIR, 2005; SARTRE 1988).

Nesse mesmo sentido, é relevante considerar, segundo Freire (2016) quando os oprimidos se descobrem a si mesmos e também descobrem os opressores, em um primeiro momento, ao invés de buscarem pela libertação, tendem a ser opressores “ou sub opressores”.

A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial, em que se

“formam”. O seu ideal é, realmente, ser homens, mas, para eles, ser homens, na contradição em que sempre estiveram e cuja superação não lhes está clara, é ser opressores. Estes são o seu testemunho de humanidade (FREIRE, 2011, p. 66).

Por essa lógica, ocorre uma aberração que configura um dos polos da contradição, tendo em vista que, inicialmente, a tendência não é a pretensão da libertação, mas sim a identificação com o seu contrário. Da mesma forma, Freire (2016) considera que o oprimido buscará a identificação com o opressor uma vez que é esse o tipo de humanidade que tem como exemplo; é, muitas vezes, a única que o sujeito conhece e que, portanto, busca alcançar.

Além do mais, é a experiência vivida que determina a práxis. Vive-se ao mesmo tempo em que se reflete, não é somente uma realidade refletida, mas uma vivência vivida. Essa experiência é situada no contexto histórico e posição no mundo. As tomadas de decisões que os seres humanos realizam dependem de sua situação perante os outros e seu mundo.

Assim, de acordo com Sartre (1998), cada escolha que o ser humano venha a fazer, mesmo que diga respeito a sua própria vida, condenará a humanidade como um todo. Isso, pois, tudo que se faz consigo mesmo, se faz nesse mundo e afeta todos aqueles que vivem nesse mesmo mundo. Não há uma escolha isolada; cada caminho feito por um sujeito condena a humanidade para essa possibilidade de escolha. A escolha é situada no mundo em que se atribuí determinado sentido e significado que têm implicações na humanidade como um todo.

Isso, portanto, gera uma angústia com a responsabilidade que se é necessária para que os seres humanos sejam de fato seres *para-si* e não assujeitados, pois para o ser, precisa escolher e arcar com as consequências de suas escolhas (SARTRE, 1988). Por esse ângulo, há a atitude de *má-fé*, no sentido estrito sartreano, em que o sujeito não assume sua própria existência. Trata-se de uma atitude de não suportar a angústia da liberdade que é condenado para atribuir sentido e significado às coisas; ao *em-si*. A

postura de má-fé é a de não assumir a responsabilidade que possui de suas escolhas diante da humanidade, suas escolhas serão justificadas pelo fatalismo, seja em Deus, no estado ou na sociedade (SARTRE, 1988). Nesse ponto de vista, Freire (2016) coloca que:

Os oprimidos, que introjetam a “sombra” dos opressores e seguem suas pautas *temem a liberdade*, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” deixado pela expulsão com o outro “conteúdo” – o de sua autonomia. *O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres* (FREIRE, 2016, p. 68 – grifo nosso).

Dessa forma, há um temor pela liberdade por parte dos oprimidos, tendo em vista que, esta, para ser efetiva, exige responsabilidade com a humanidade. Os oprimidos “... acomodados e adaptados, ‘imersos’ na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la” (FREIRE, 2016, p. 69). Assim, há uma situação confortável diante na própria opressão, tendo em vista que, a liberdade exige a busca. Sartre (1988) aponta, falando do sujeito para-si, que o “homem está condenado a ser livre. Condenado porque não se criou a si mesmo, e como, no entanto, é livre, uma vez que foi lançado ao mundo, é responsável por tudo que faz”.

Além do mais, os sujeitos se constituem com o outro *no mundo*. Todas as relações são facticidade. Assim, a liberdade é ilimitada dentro da finitude, seja das relações ou da morte. Não há possibilidade de uma liberdade individual, tal como é pensada pelo liberalismo. Só é possível a liberdade coletiva. Nisso, há uma responsabilidade que depende de um engajamento no mundo, na luta pela libertação de todos e todas que irá ser determinada pela *situação*. Essa liberdade é uma situação, portanto, no âmbito social, político e econômico. A liberdade, ainda, é ação, não existe liberdade

contemplativa. É preciso a busca constante e permanente pela mesma (BEAVOUIR, 2005; SARTRE, 1988).

Nesse ponto de vista: “Só na plenitude deste ato de amar, na sua existencição, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira. Dizer que homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objective, é uma farsa” (FREIRE, 2016, p. 72). Desse modo, a liberdade que apenas se afirmar como liberdade, mas não se engaja na luta por ela, não é liberdade de fato. Para ser é necessária mais do que a compaixão, mas sim a atitude radical diante da opressão, só assim constitui solidariedade real.

E ainda, como Freire (2016) bem coloca “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: as pessoas se libertam em comunhão” (FREIRE, 2016, p. 95). Nessa perspectiva, há a noção de engajamento de uma luta pela libertação coletiva, excluindo a possibilidade de uma libertação individual a qual, para os autores trabalhados nesse texto, não existe. Ainda, é resultado das inter-relações estabelecidas, bem como, da dependência que os sujeitos possuem entre eles a partir do momento que existem nesse mundo.

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. *Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz.* Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. *É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos* (FREIRE, 2016, p. 68 – grifo nosso).

A partir do momento em que o ser humano para ser livre; para ser o ser “*para-si*”, é responsável pela humanidade e não é, portanto, possível liberdade individual, é necessária a noção de engajamento no mundo. Segundo Sartre (1988), para isso, entretanto, é preciso reconhecer a

liberdade do outro como a sua própria, bem como, reconhecer que o mundo é repleto de facticidade, ou seja, aspectos da existência que é definido pela *situação* e, assim, se engajar no mundo na luta contra as opressões pela tentativa de vir-à-ser.

Nesse sentido, há a noção de “homens como seres inconclusos” como foi citado por Freire (2016). O ser humano é entendido como um ser inacabado e isso faz parte da humanidade. Por isso, a busca pela liberdade é possível e é uma conquista a partir das escolhas efetuadas tendo em vista a ideia de não acabamento. O sujeito não é fechado em si mesmo, é sempre um vir-à-ser em um fluxo temporal (BEAUVOIR, 2005; SARTRE; 1988).

Além do mais, a desumanização, segundo Freire (2016), não é vocação ontológica, mas vocação histórica, produzida na e pela cultura, em suas diferentes facticidades, portanto, passível de transformação como temos abordado nesse trabalho. Também, a luta pela liberdade do oprimido pelo próprio oprimido é uma luta pela liberdade do opressor, tendo em vista que: “A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do *ser mais*” (FREIRE, 2016, p. 62 – grifo do autor). Entretanto, é somente a classe oprimida que pode lutar efetivamente pela própria libertação, para tal é preciso de uma pedagogia que tenha o diálogo como fundamental em sua prática.

Pelo contrário, a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. Está é a razão pela qual esta pedagogia não pode ser elaborada nem praticada pelos opressores (FREIRE, 2016, p. 79).

Assim, aliado ao existencialismo, para buscar a liberdade concreta e agir com responsabilidade, tal qual é o preceito de ser *para-si*, é possível,

diante da concepção freireana, a partir de uma pedagogia dialógica e libertadora; a pedagogia do oprimido. Dessa forma, uma pedagogia que faça da opressão a reflexão dos oprimidos para que esses tenham como resultado o engajamento preciso na luta pela libertação coletiva (FREIRE, 2016).

Portanto, ao se conceber o mundo como espaço de inter-relações entre sujeitos e encontros intersubjetivos e que nessas relações se constituem os próprios sujeitos, é preciso entender o conhecimento como construção mútua e trazer isso para a prática pedagógica. Ainda, a liberdade enquanto condição existencial do sujeito para que seja, de fato, sujeito, pretende que se engaje na luta precisa contra as relações de poderes estabelecidas na sociedade que funcionam como limitadoras dessa mesma liberdade.

Considerações finais

“Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 2011, p. 51). A frase inicia o ensaio *Educação como prática da liberdade*, escrito por Freire pouco antes de *Pedagogia do oprimido*, que foi justificado como necessário para elucidar o ensaio anterior. Fica clara a posição de Freire quanto à importância dos sujeitos para a existência do mundo. Não há humanos sem mundo, assim como não há mundo sem humanos.

Partindo dos pressupostos da liberdade no sentido existencial seja em Sartre, seja em Beauvoir ou ainda, em Freire, nos permite repensar e refletir que, a fala, amplamente difundida no senso comum: “a minha liberdade começa quando a do outro termina” é uma falácia. A liberdade é aqui entendida como um conceito coletivo. Não há liberdade individual, a minha liberdade apenas começa quando também começa a do outro. Se há opressão para uns, não sou, também, livre, posto que, para o ser, é preciso ser um ser de ação, que se engaja precisamente na luta contra a opressão e em favor da liberdade coletiva.

Esse trabalho proporcionou avaliar alguns pontos propostos pela pedagogia desenvolvida por Paulo Freire ao relacionar a sua teoria e prática

com fundamentos do existencialismo, em especial a fenomenologia existencial, observada nos escritos de Jean-Paul Sartre e Simone de Beauvoir. Ler *Pedagogia do oprimido* em viés fenomenológico, inclusive, com a suspensão das teorias a priori – o que não significa neutralidade, posto que, a atitude demanda uma relação entre sujeito (quem lê) e objeto (texto) – torna possível uma interpretação que configura leitura compatível com o que o autor, ainda, defende enquanto prática. Isso, pois, permite uma interpretação percebida pelos sujeitos a partir da capacidade de se admirar pela realidade e se engajar na luta pela libertação ao se tomar consciência das relações de poderes construídas na sociedade que configuram facticidades.

Portanto, reflete-se a possibilidade de engajamento pela liberdade coletiva, tal qual o existencialismo pressupõe para que os sujeitos sejam, de fato, sujeitos, a partir de uma prática dialógica e crítica pautada em princípios freireanos. Buscando, nessa prática, o exercício da práxis na experiência vivida, a partir da situação, realidades e contextos em que se vivem.

Referências

BEAUVOIR, Simone de. *Por uma moral da ambiguidade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

DARTIGUES, André. *O que é fenomenologia*. São Paulo: Ed. Moraes Ltda, 1992.

DANELON, Márcio. Intersubjetividade e Educação: O Estatuto do Olhar nas Relações Educativas. Uma Reflexão a partir da fenomenologia existencial de Sartre. *Educação em Foco*, v. 20, n. 2, p. 45-70, 2016.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio: Aprender a dizer sua palavra. In: *Pedagogia do Oprimido*. 60ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 34ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 60ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

SARTRE, Jean Paul. O existencialismo é um humanismo. In: *Os pensadores – Sartre*. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

Submetido em: 15/01/2018

Aceito em: 15/02/2018

Publicado em: 04/04/2018