



O lugar das experiências filosóficas entre os saberes e práticas escolares: em busca do valor de uma tradição

POR MARIA PAULA PINTO DOS SANTOS BELCAVELLO

mariapaulaufjf@gmail.com

Para início de conversa...

A pesquisa em educação, se entendida como produção criadora de sentido, torna-se um princípio científico-educativo indispensável para a construção do conhecimento. Essa atividade se configura em uma abertura à possibilidade do novo, do que ainda não se pesquisou. Além disso, permeia a formação e a prática pedagógica dos envolvidos e comprometidos com o processo educacional.

O presente trabalho (ainda em construção) nasceu das inquietações advindas, sobretudo, de experiências vividas no exercício da docência em uma escola da Rede Pública Municipal de Ensino. Alguns questionamentos apresentados aqui precedem a formação acadêmica, outros surgiram a partir de estudos que vimos realizando.

A principal motivação para esta pesquisa surgiu de algumas indagações, dentre elas, o real sentido de se estar em um espaço-tempo de formação em uma instituição de ensino como a Universidade. A nossa participação em grupos de estudos fez surgir outras questões que nos levaram ao tema deste trabalho. Em um dos principais grupos dos quais participamos, as questões levantadas estavam ligadas à temática do Tempo, pois uma das finalidades do mesmo era (re)pensar a organização do tempo escolar. Ao mergulharmos nesse universo das pesquisas, começamos a descobrir um mundo de conhecimentos que conduziu nossas discussões na direção das experiências filosóficas, uma forma, quiçá, de habitar a educação poeticamente.

Todo o processo que envolve o pensar a educação se evidenciou em consonância com o exercício docente que acontecia em uma das escolas envolvidas no projeto, o que



contribuiu para a sustentação de reflexões e discussões nascidas nos encontros. Tudo isso, de acordo com os estudos desenvolvidos, permitiu um olhar mais atento sobre os diversos modos de se pensar a experiência poética na educação, sobretudo, a partir da Filosofia. Neste sentido, investigar de que forma esta área do conhecimento poderia ajudar a compreender, principalmente, o fenômeno Educação, é um dos principais elementos que motivam o presente estudo.

Outras questões, no entanto, nascem daí: como podemos ir ao encontro de uma educação entendida como ato de conhecimento, emancipação e arte em um contexto no qual os corpos estão presos, limitados, proibidos de se mexerem, sendo permitido, somente, o cumprimento de ordens e obrigações? A educação escolar se resume a cumprir exigências dos currículos, respeitar o tempo de cada disciplina e se enclausurar em um espaço denominado sala de aula? E a experiência? De que maneira podemos pensar a prática docente como formação e transformação de modo a ressignificar experiências que estão se perdendo?

A despeito dessas inquietações, com o passar do tempo foi se tornando imperativo reconhecer que tais pensamentos, por mais relevantes que sejam, careciam de um novo ângulo de visão, já que lidar com a educação é enfrentar, principalmente, grandes e significativos desafios. Contudo, não se pode desprezar ou minimizar as conquistas, uma vez que elas são motivadoras e impulsionam, além do desejo desta pesquisa, o anseio por um conhecimento mais autêntico sobre o meio no qual estamos inseridos.

Habitar Poeticamente a Educação

Quando usamos a palavra “poética”, não estamos interpretando o vocábulo com a carga semântica advinda da literatura ou dos estudos literários. Apesar da dificuldade de sua aplicação, desde a filosofia antiga, – quando uma própria distinção com a *poiésis* já era indicada – consideramos essa poética como o real se manifestando na linguagem, dando sentido ao ser. Disso decorre a célebre afirmação de Aristóteles: “A poesia é algo de mais filosófico e mais sério do que a história, pois refere aquela principalmente o universal, e esta o particular” (ARISTÓTELES, 1993, p. 53).



A consideração do filósofo macedônio nos convida a exercitar o pensamento e refletir sobre o sentido e o significado da expressão “habitar a educação”. Desse modo, entendemos que uma primeira luz sobre a questão seja a possibilidade de tornar audíveis vozes que ressoam nessa direção e que, no decorrer da história, foram silenciadas. Uma das fontes de inspiração para o que ora propomos advém do escritor, poeta-crítico e um dos principais pensadores do século XX, Octávio Paz: “(...) podemos *ler* o universo, podemos *viver* o poema” (PAZ, 1989, p.86)¹ (Grifos do autor). Evocar o pensamento de Paz é muito mais que uma inspiração. É um chamado à interrupção. É um convite para lermos suas palavras para além do que já sabemos ler e debruçarmos sobre os signos do mundo a fim de que possamos viver experiências filosófico-poéticas na educação, desde a infância do pensamento. Significa, ainda, afirmar que a experiência poética “não é outra coisa senão revelação da condição humana, isto é, do permanente transcender-se em que consiste justamente a sua liberdade essencial” (PAZ, 2012, p. 197).

Cada movimento que realizamos – seja ele de aprendizado acadêmico ou de exercício do magistério –, nos impulsiona e, ao mesmo tempo, nos lança no abismo profundo desse mundo obscuro no qual se converte, não raro, a educação. Isso nos deixa inseguros, desconfortáveis e inquietos: como pensar a relação do poético com a educação em um tempo de desencantamentos? De que maneira, a partir da experiência, podemos pensar a educação em uma dimensão poética? Como compor um trabalho de pensamento filosófico nessa direção? Essas e outras questões nos remetem a um grande problema para o qual direcionamos, aqui, o nosso olhar: o empobrecimento da experiência.

Eis, portanto, a questão à qual se chega quando se procura dar conta dos desafios propostos ao longo dessa trajetória de estudos, trabalhos e reflexões: Qual o lugar das experiências filosóficas entre os saberes e práticas escolares? Assim, como podemos

¹ Tradução nossa do texto original em espanhol: “(...) podemos *ler* el universo, podemos *vivir* el poema.” (Grifos do autor).



fazer uma nova leitura do mundo e habitar poeticamente a educação desde as experiências filosóficas na infância do pensamento?

Antes de tudo, trata-se de pensar a linguagem, de colocar diante dos olhos a relação do ser humano com o mundo. Ao mesmo tempo, entretanto, é preciso perguntar como este mesmo ser vê-se a si mesmo e o próprio mundo em que habita. Tais considerações são altamente fronteiriças. Elas tocam diversos campos do saber, tais como a Educação, a Filosofia, a Literatura, a História e a Antropologia. Esse caráter interdisciplinar permite um leque de possibilidades, o que leva, necessariamente, a uma delimitação da proposta que aqui se apresenta.

Octávio Paz em sua obra *O arco e a lira* (2012[1955]), apresenta vários ensaios acerca da natureza do poético na linguagem e na história, permitindo penetrar mais profundamente no universo da experiência feita com a “tessitura dos nossos atos diários”. Possibilita, também, conhecer outras formas de decifração do mundo por meio da linguagem e da imaginação. O autor reflete sobre o fazer poético em um tempo de desencantamentos. A origem dessa reflexão não está na indagação sobre o poema, mas sobre a história, donde se questiona se será “quimérico” pensar em uma sociedade capaz de conciliar o poético e o ato que seja “palavra viva e palavra vivida, criação da comunidade e comunidade criadora”, pois os signos estão em rotação. Para Paz, a palavra poética é “movimento que gera movimento, ação que transmuta o mundo material”, cuja função é a de reconciliar vida e morte, conferindo uma potência de vida ao morrer e a consciência da morte ao viver (PAZ, 2012, p. 174-272).

Paulo Freire em seu livro *Educação como prática da liberdade* (2000[1967]), traz a discussão sobre a linguagem ao abordar o processo de alfabetização dos adultos em um contexto que grita por uma prática educativa crítica e libertária. A linguagem, para ele, se vale de um poder duplo: libertação e dominação, pois se configura em um dos meios mais sutis de “domesticação”. Freire apresenta, também, a questão da integração como resultado da capacidade que o homem tem de adaptar-se à realidade como a possibilidade de transformá-la. Cabe dizer que integração e adaptação, para esse



educador, não tem a ver com acomodação, mas com mudança. É nesse movimento de criação e recriação que o homem vai se constituindo enquanto sujeito de sua própria história. O sentido educativo para Paulo Freire está para além das palavras, do ensinar enunciados. Seu sentido perpassa pela experiência ontológica, social, histórica e política, isto é, pela transformação, pois sem mudança não existe educação (FREIRE, 1967, p. 37).

Jacques Rancière em *O mestre ignorante* (2011[2002]), narra a experiência de um pedagogo francês do século XIX, Joseph Jacotot, um professor que ensina sem explicar, sem transmitir o que sabe. Um mestre que busca reduzir a distância entre aprender e compreender. Além disso, Rancière faz uma crítica à instituição pedagógica, a esse lugar “material e simbólico”, por se valer de uma prática que é a do professor explicador. Para ele, tal professor impede um pensamento próprio do sujeito, uma vez que a explicação conduz ao “embrutecimento”, assim, aquele que explica impede a experiência do pensar. Trata-se, nesta obra, de se fazer audível uma voz solitária que, “em um momento vital da constituição dos ideais, das práticas e das instituições que ainda governam nosso presente, ergueu-se contra uma dissonância inaudita” que, às vezes, talvez seja preciso escutar, para que o ato de educar “jamais perca inteiramente a consciência dos paradoxos que lhe fornecem sentido” (p. 9). Para Rancière, a virtude poética é o exercício da virtude primeira de nossa inteligência, que está “menos em saber, do que em fazer”. O fazer é, fundamentalmente, “ato de comunicação”. No ato de palavra, o homem não transmite seu saber, ele poetiza, traduz e convida os outros a fazer a mesma coisa. Assim, é preciso aprender com aqueles que “trabalharam o abismo entre o sentimento e a expressão, entre a linguagem muda da emoção e o arbitrário da língua”, aprender com os que “tentaram fazer escutar o diálogo mudo da alma com ela mesma” (RANCIÈRE, 2011, p. 101).

Importa elucidar que, habitar poeticamente a educação significa falar de uma poética do educar, isto é, de uma outra maneira de olhar, pensar, compreender, transformar e dar sentido ao mundo, de se fazer presente no real. Trata-se de questões de ordem ontológica, política, epistêmica e existencial, que estão em constante diálogo.



O lugar das Experiências Filosóficas: em busca do valor de uma Tradição

Alguns pensadores, destacadamente, Walter Benjamin e Giorgio Agamben, oferecem fundamentos para o que ora se discute. Embora não sejam os únicos, seus pensamentos serão arrolados abaixo como um movimento inicial para o aprofundamento dessas reflexões.

Walter Benjamin, pensador alemão que viveu entre os anos de 1892 e 1940, foi um dos primeiros, em sua época, a diagnosticar que “(...) as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo” (BENJAMIN, 1985, p. 98). Ele atribuiu o empobrecimento da experiência à sua redução ao empírico, que a expulsa para fora do homem, acreditando ser possível “traduzir as impressões sensíveis na exatidão de determinações quantitativas”. Dessa forma, torna-se um experimento em função da racionalização da existência humana, cuja lógica é a do homogêneo, do quantificado e do previsível, deixando a experiência “inexpressiva, impenetrável, sempre a mesma” (BENJAMIN, 2011, p. 21). Isso se dá, sobretudo, em razão do volume e velocidade de informações que perpassam o mundo contemporâneo.

Recentemente, o filósofo italiano Giorgio Agamben afirmou que “todo discurso sobre a experiência deve partir da constatação de que ela não é mais algo que ainda nos seja dado fazer”, ou seja, não se oferece mais a nós como realizável. O homem contemporâneo, “assim como foi privado da sua biografia”, foi, também, “expropriado de sua experiência”, o que redundou em uma incapacidade de transmitir o experienciado, tornando a vida cotidiana insuportável (AGAMBEN, 2012, p. 21-23). Entretanto, isso não significa que hoje não há experiência, que ela não mais existe. Contudo, é preciso procurá-la. Assim sendo, as perguntas sobre onde encontrá-la e sobre qual é o seu lugar, tornam-se pertinentes. Uma primeira resposta, sugerida por Agamben, indica que é possível encontrá-la onde a “linguagem deveria, precisamente, assinalar o limite” (AGAMBEN, 2012, p. 58-62). Tal lugar é para ele aquilo que se encontra entre a distância que separa o humano e a linguagem, isto é: na infância.



Etimologicamente, a palavra “infância” advém do latim *infantia* e é composta pelo prefixo *in* (negação) e pelo verbo *fari* (falar), donde *infans* significa aquele que, ainda, não alcançou a linguagem articulada que lhe é própria. Essa negação da fala, a “ausência” indicada pelo prefixo *in* não se refere a uma falta, mas uma abertura, pois está na ordem do inexprimível, do inefável. Dessa forma, “o inefável é, na realidade, *infância*” e a “experiência é o *mysterion* que todo homem institui pelo fato de ter uma infância”. Para além da ausência, essa “falta” é uma condição da linguagem e do discurso. É o “lugar lógico” em que o “germe” do pensamento poderá “atingir a maturação” e se preparar para uma experiência futura, uma experiência do porvir, cuja figura de *aiôn* se apresenta como o tempo do nascimento, onde o acontecimento irrompe (AGAMBEN, 2012, p. 23-63) (Grifos do autor).

É nessa direção que, para Agamben, enquanto infância do homem, “a experiência é a simples diferença entre humano e linguístico”, pois o homem não foi sempre um ser falante, e “que ele tenha sido e seja ainda *in-fante*, isto é a experiência” (AGAMBEN, 2012, p. 58-62). O conceito de experiência e a ideia de infância se aproximam, então, para este filósofo.

Em seu artigo *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), Jorge Larrosa faz um convite para que pensemos a vida cotidiana no que ela tem de “pobreza de experiência”, pois nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência tem sido cada vez mais rara. Larrosa atribui essa raridade a quatro importantes fatores: excesso de informação, excesso de opinião, excesso de trabalho e falta de tempo. Constata-se, portanto, que o mundo atual, em especial o escolar, está completamente preenchido com informações, opiniões e trabalhos. No entanto, está sem espaço e tempo para experiências e, por isso, vazio de experiências. A esse respeito, Larrosa sugere que se pense a educação a partir do par “experiência/sentido”, na contramão da perspectiva de pensá-la enquanto ciência/técnica ou teoria/prática, entendendo que a experiência é o que nos passa, nos acontece, nos toca. Mas para que haja a possibilidade desse acontecimento, é exigido de nós um gesto que, segundo Larrosa, é quase impossível nos tempos de hoje. Requer um gesto de interrupção. Assim sendo, para pensar a educação



a partir do par “experiência/sentido” é importante começar pela limpeza da palavra “experiência”. Limpá-la de “suas contaminações empíricas e experimentais, de suas conotações metodológicas e metodologizantes” (LARROSA, 2002, p. 21-29).

Fernando Bárcena em seu livro *La experiencia reflexiva en educación* (2005), apresenta sua pedagogia ponderando que pensar poeticamente em educação pressupõe envolver os diversos matizes que entendem a prática da educação como “conversa, compromisso e começo”. Educar para Bárcena, é permitir o encontro e, assim, o confronto com o estranho e o desconhecido, é possibilitar a experiência do início, ter a experiência do novo começo. Vista dessa forma, a experiência pode ser pensada como um acontecimento imprevisível, que produz a descontinuidade, que nos possibilita uma abertura ao novo. No entanto, para Bárcena, os discursos científicos têm ganhado força no contexto escolar impedindo que a experiência irrompa. Por essa razão, procura nas narrativas poéticas uma forma de ruptura. Para o autor, o poético nos permite, sobretudo, a aprendizagem do surpreendente, porque nos permite admirar ante o cotidiano. É “experiência de abertura: o conhecimento de estar não perante o mundo, mas *no* mundo, na incerteza e na contingência do que é aberto”. Bárcena ressalta que a escuta e a fala poética dependem de um tato pedagógico, de uma sensibilidade do professor em tocar o outro e lhe propiciar, também, esse toque. Nesse sentido, a experiência tem a ver com o potencial de formação e transformação do homem. Assim sendo, valorizar a experiência no espaço-tempo escolar, é criar possibilidades de traçar um novo sentido para a educação (BÁRCENA, 2005, p. 220-222).

Walter Kohan em seu texto *Notas para uma política do aprender* (2013), traz a reflexão de alguns filósofos como Gert Biesta e Jan Masschelein, que compartilham uma preocupação semelhante: o predomínio do discurso educacional do nosso tempo. Um discurso reduzido à aprendizagem. Esses filósofos nos convidam a pensar em outra forma de linguagem na educação “que dê conta da questão principal a ser tratada, ou seja, a da educabilidade do ser humano”. Para isso, faz-se necessário ressignificar o sentido de educar. Dessa forma, propõem que pensemos a educação a partir da etimologia grega da palavra escola (*skolé*, tempo livre). Assim, como “tempo livre”, a



escola tem quatro características principais: suspensão, profanação, atenção e amor público. Um olhar mais cuidadoso sobre essas características “mostra que de fato o tempo vivido nas instituições escolares”, que são as nossas, parece bastante distante de um tempo e espaço de olhar para o mundo, “atentando-se para ele de forma a experienciá-lo como quem o experimenta pela primeira vez” (KOHAN, 2013, p. 1-6).

Diante dessas reflexões, pensar em viver experiências filosóficas na infância do pensamento exige de nós uma suspensão de tudo que contribuiu para a negação do homem enquanto um ser infante. Isso implica em retornar ao “tempo-infância”, o tempo *aión*, favorecendo espaços para que a experiência aconteça. Para tanto, é importante conhecer e criar diferentes discursos e modos para se compor as experiências, por meio, sobretudo, das diferentes linguagens. Talvez essa aproximação da condição infantil seja a abertura para uma possível leitura do mundo e um habitar poeticamente a educação desde as experiências de cada ser. No entanto, isso não significa um retorno à infância cronológica, mas um eterno retorno à infância do pensamento.

À guisa de in-conclusão

As reflexões apresentadas neste texto nos permite perceber que a experiência é um dos pilares que dá sentido à educação. Assim, educa-se para transformar o que se sabe, não para “transmitir o já sabido”, pois se alguma coisa anima a ação de educar é a “possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos”, permita a libertação de certas verdades, de modo a “deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo” (LARROSA; KOHAN, 2011, p. 5).

Desse modo, um dos sentidos da educação dos tempos atuais pode ser visto na “restauração da infância”. Isso implica em criar condições para que a experiência irrompa, em gerar os espaços para que seja possível, em nós, “a infância e a experiência, a infância da experiência e a experiência da infância” (KOHAN, 2005, p. 239). É pensar nessa infância que nega *kronos* e que acompanha o homem durante sua existência, aproximando-o de sua condição infantil, recuperando o valor da experiência como infância do homem.



Nesse sentido, é precisamente na fissura aberta no pensamento, nessa distância que separa o humano da linguagem, que procuraremos pela experiência. Estamos em busca desse encontro com a tradição, com o inesperado, em busca dessa relação entre o ser e o mundo, através das experiências filosóficas na infância do pensamento. No entanto, para se vivê-las, exige-se uma suspensão de tudo que contribuiu para a negação do homem enquanto um ser infante.

Dessa forma, propõe-se que a infância não seja “concebida como um objeto a ser governado”, tampouco “como um sujeito a governar o mundo, a partir da arte pedagógica na qual se converteu a práxis educativa, em seu desenvolvimento moderno”. E que a experiência do pensar não seja “inadvertidamente” subordinada à “racionalidade instrumental do planejamento e à atual pragmática do ensino” que busca enquadrá-la e convertê-la em “mera operação do pensamento e da enunciação discursiva” (PAGNI, 2010, p. 30). O que descaracteriza tanto uma quanto a outra e as despotencializam, extraíndo de ambas sua força viva, transformadora e criadora.

Isto posto, uma educação que se pretende viva, transformadora e criadora de sentido, precisa estar aberta à experiência, bem como ao inesperado, ao conhecimento como novidade. Além disso, precisa buscar formas de ir ao encontro de uma práxis educativa pensada a partir do par “experiência/sentido” e de um fazer pedagógico entendido como acontecimento da diferença e da pluralidade. Talvez assim, deixamos de ver o mundo pela via limitada e segura do sistema – que, não raro, entende a educação como fabricação e produto – e começamos a vê-lo como uma relação de cuidado com a vida



Referências

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

ARISTÓTELES. **Poética**: peri poietikhe. (Edição bilíngue). São Paulo: Ars Poética, 1993.

BÁRCENA, Fernando. **La experiencia reflexiva en educación**. Barcelona: Paidós, 2005.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Obras escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, 1985, v.1, p.197-221.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2011. (Coleção Espírito Crítico).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

KOHAN, Walter. Uma educação da filosofia através da infância. In: _____. (org.). **Ensino de filosofia: perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Notas para uma política do aprender. In: **Congresso de Educação Básica**, 2013, Florianópolis. Anais do Congresso de Educação Básica. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.32.06.c4e8b3dedd1060fab21ed9d35f77adc8.pdf. Acesso em: 22 de agosto de 2013.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. 2002. Vol. 19. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf. Acesso em: 15 maio 2013.

_____. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.



LARROSA, Jorge; KOHAN, Walter. Apresentação da coleção. In: RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 5. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

PAGNI, Pedro Angelo. Um lugar para a experiência e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância e o acontecimento na práxis educativa. In: PAGNI, Pedro Angelo; GELAMO, Rodrigo Pelloso (orgs.). **Experiência, Educação e Contemporaneidade**. Marília: Cultura Acadêmica Editora, 2010, p. 15-33.

PAZ, Octávio. **Los hijos del limo**. Barcelona: Editorial Seix Barral, 1989.

_____. **O arco e a lira**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).