

DIÁLOGO PEDAGÓGICO ENTRE PAULO FREIRE E ENRIQUE DUSSEL. UMA CONTRIBUIÇÃO À EDUCAÇÃO POPULAR!

Rudimar Barea –

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Resumo

Este artigo tem por objetivo mostrar o diálogo que existe entre Paulo Freire e Enrique Dussel em vista da educação popular e libertadora do homem/mulher do campo e da cidade. O artigo está estruturado de forma que possibilita identificar aspectos problemáticos da nossa situação educacional, na sequência apresentando uma aproximação dos dois filósofos e em seguida os dez momentos que Dussel vê em Paulo Freire como fundantes de uma educação que proporciona a Práxis da Libertação. No seu desenvolvimento é levantada uma série de questões que impossibilitam aqueles negados pelo sistema de aperfeiçoarem o processo educativo e ao mesmo tempo é mostrado que essas vítimas emergem como sujeito ético-crítica da práxis da libertação com um método pedagógico que respeite a alteridade e as diversidades de sabores e saberes. Com isso temos objetivo mostrar que o debate teórico e metodológico não pode estar separado da realidade empírica da comunidade de vida e que isso é muito importante para contribuir com a educação popular por uma sociedade que valorize e respeite enquanto educandos e educadores.

Palavras chave: Sujeitos, Educação. Práxis. Libertação.

1. Introdução

A provocação de construir diálogos pedagógicos para uma educação popular, pretende mostrar que ao pensar uma educação do campo temos que atentar para os conceitos e premissas acadêmicas e empíricas, sabendo olhar com alteridade os rostos dos povos que serão sujeitos receptores e interlocutores da educação. É uma educação que leva em conta as demandas de cada comunidade histórica, valorizando o acúmulo de seus saberes e aprendizagens dialogando com conceitos teóricos que firmam essa metodologia de ensino como uma pedagogia crítica reflexiva da realidade.

Apoiaremos-nos principalmente em Enrique Dussel (filósofo e teólogo) e Paulo Freire (pedagogo, filósofo), tentaremos correlacionar seus pensamentos com o nosso dia-a-dia de educação popular e trazer o acúmulo teórico desafiador. Vamos expor esse trabalho para apreciação e debate acadêmico e dos interessados com uma das metodologias possíveis para uma educação popular do campo e da cidade.

Nesse trabalho ressaltaremos o método pelo qual Dussel vê em Freire um sujeito capaz de revolucionar a educação temos como base os livros de Paulo Freire; “Pedagogia do Oprimido” (1987), “Educação e Mudança” (1979) e “Pedagogia da Esperança” (1993),

também utilizaremos os livros do próprio Dussel; “La pedagogía Latino americana” (1992) e “Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão” (2007). Com isso não queremos afirmar a superioridade de nem um dos pensadores, mas sim firmar que precisamos problematizar seriamente a nossa forma de ver, refletir e agir na educação.

2. Proximidade entre Enrique Dussel e Paulo Freire

Enrique Dussel, tem uma história política, militou em movimentos estudantis e políticos, em um certo momento foi exilado político, e é no período de exílio que se dedicou ao estudo da filosofia e da teologia. Seu pensar filosófico está impregnado pela ética da libertação, que pretende dar condições para que os periféricos, as vítimas, se libertem. Isto implica o repensar filosófico: “é preciso preparar o caminho. [...] trata-se de um autêntico projeto de libertação” (DUSSEL, 2007, p. 76). Bem como Dussel, Paulo Freire também tem uma trajetória conturbada com seu pensar revolucionário no campo da educação e da filosofia, com o intuito de construir uma pedagogia que leve em conta o oprimido e suas condições de libertação da opressão vivida, para construir seu caminho considerando todas as condições sócio-históricas, culturais, ambientais, político, territoriais, afim de uma sociedade que lhe considere como sujeito de direito.

Busco esses dois pensadores para o dialogo pelo fato de serem latino-americanos (Paulo Freire brasileiro e Enrique Dussel Argentino), nesse aspecto acredito que as suas contribuições estão dialogando com nossas realidades locais que são diversas.

Enrique Dussel ao expressar suas considerações acerca da educação tem como principal interlocutor Paulo Freire, para ele, Freire é um intelectual que pensa a educação emancipadora do oprimido frente ao opressor e por esse método é possível um dialogo para a práxis da libertação. “Freire, [...] define precisamente as condições de possibilidade do surgimento do nível do exercício da razão ético - crítica [...] como condição de um processo educativo integral” (DUSSEL, 2007, p. 435). A razão ético-crítica, para Dussel é o principal elemento que não podemos perder de vista no horizonte da práxis libertadora, que é o ponto culminante de uma pedagogia que liberta as vítimas, que se educam no processo social. “A ação pedagógica se efetua no horizonte dialógico intersubjetivo comunitário mediante a transformação real das estruturas que oprimem o educando. Este se educa no próprio processo social, e graças ao fato de emergir como “sujeito histórico” (DUSSEL, 2007, p. 435). Freire

pensa na educação da vítima no próprio processo histórico, comunitário e real pelo qual a vítima (faminto/a, mulheres, jovens, negros) deixa de ser vítima.

Criticar a arrogância, o autoritarismo de intelectuais de esquerda ou de direita, no fundo, da mesma forma reacionários, que se julgam proprietários, os primeiros, do saber revolucionário, os segundos, do saber conservador; criticar o comportamento de universitários que pretendem conscientizar trabalhadores rurais e urbanos sem com eles se conscientizar também. [...] para mim, o caminho da superação daquelas práticas está na superação da ideologia autoritariamente elitista; esta no exercício difícil da virtude da humildade, da coerência, da tolerância, por parte do ou da intelectual progressista. Da coerência que vá diminuindo a distancia entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 1993, p. 80).

Aproximar o que dizemos do que fazemos é dar passos além da crítica, é fazer da crítica uma ação, da teoria uma prática e assim a práxis da libertação vai se concretizando como um projeto de vida. Dussel pretende mostrar que Freire foi e ainda é muito importante para uma ética crítica, e em muitos movimentos de libertação contemporâneos na América latina, na África, nos países periféricos e dos do centro também. É uma pedagogia planetária que se propõe o surgimento de uma consciência ética-crítica.

3. O sujeito ético crítico, da pedagogia da libertação

Dussel expõe dez momentos dos quais o sujeito pela pedagogia alcança a condição ético – crítica capaz de provocar mudanças, das quais vamos expor na sequência obedecendo o método Dusseliano, aplicado para sermos fiéis ao seu pensamento.

Em primeiro lugar nos encontramos em uma ‘*situação limite*’ que é o ponto de partida; “Trata-se de um ponto de partida “material”, analítico econômico e político. Toda educação possível parte da realidade na qual o educando se acha. São estruturas de dominação que constituem o educando como oprimido, essa situação gera a existência de uma contradição fundante: existem opressores e oprimido e esses últimos devem buscar saídas: são os ‘sujeitos históricos’ que buscam antes quem possa educá-los” (DUSSEL. 2007, p. 437).

O segundo momento se dá com o embate, aonde diante de Piaget Freire indica a “conscientização” é muito mais que mera “prise de conscience” cognoscente do mundo.

[...] “conscientizar” indicará o processo pelo qual o educando irá lentamente efetuando toda uma diacronia a partir de uma certa negatividade até a positividade, como um movimento espiral, de continuas decisões, retornos, avaliações. A

pedagogia dos oprimidos [...] situando-se no máximo de negatividade pode servir de modelo a todo outro processo pedagógico crítico possível (DUSSEL, 2007, p. 437).

Pela consciência o educando negara a condição de opressor, mas esse processo não é instantâneo e por esse motivo Freire ainda indicara mais dois estágios de consciência.

O terceiro momento se dá com “a consciência ingênua”, a cultura do silêncio, a “mitificação da realidade” etc. “trata-se estritamente, da passagem de uma ‘consciência mágica’ massificada ou fanática, e mesmo moderna e urbana, porém ingênua, para uma “consciência crítica” (DUSSEL, 2007, p. 438). É a partir da “consciência ingênua” que irá emergir a “consciência crítica”; diante da “cultura do silêncio” o “poder da fala”; diante da “mistificação da realidade” a “desmistificação”, porém, ainda, o oprimido não estará preparado para enfrentar o sistema que o oprime.

No quarto momento encontra-se o medo da liberdade. Os oprimidos tem medo da liberdade, e por esse medo não se cria condições de emergir o sujeito histórico que será muito importante para a práxis da libertação. Dussel baseando-se em Emmanuel Levinas que foi um grande mestre e uma das bases para se pensar numa ética da alteridade; afirma que o medo da liberdade é a “impossibilidade ontológica” de os oprimidos serem “sujeitos”, para encararem a própria libertação.

A vítima, o oprimido, acha-se em um primeiro momento “bloqueado” pulsionalmente para se abrir ao imenso mundo da crítica. [...] observa Levinas, aquele que conquista a consciência crítica esbarra com uma perigosa de perder a felicidade, pois se torna um “refém” perseguido no e pelo sistema opressor em nome de sua comunidade de vítimas. (DUSSEL, 2007, p. 438).

A partir daí se faz importante dar o quinto passo que é feito pelo *‘educador crítico’*; que de forma alguma pode estar distante das realidades de cada educando, assim Dussel entende de Paulo Freire; “é necessário não separar o ato de ensinar do ato de aprender [...] as experiências não se transplantam, mas se reinventam” [...] O educador deve começar por se educar com o “conteúdo” que o próprio educando lhe ministra. O educador deve “aprender” o mundo do educando (DUSSEL, 20007, p. 439). Só com esta relação é que o ensinar e o aprender podem estar mais próximos:

O futuro mestre libertador é conduzido pela mão, cego e fraco, pelas trevas do mundo novo (o outro é uma realidade), por seu filho, pela juventude, pelo povo. Só a confiança na sua palavra o guia e o preserva do erro, do errar fora do caminho que

o leva ao outro [...] a voz do outro é ex-igência, peremptório chamado a um trabalho libertador (DUSSEL, 1993, p. 190).

Freire então reconhece que é a vítima quem toma consciência crítica. O educador lhe possibilita o descobrimento de sua condição de vítima. Isto é, a “consciência” não chega a vítima “de fora”, mas surge “de dentro” da sua própria consciência despertada pelo educador. A importância do educador consiste no fato de dar ao educando maior criticidade, ao ensiná-lo a interpretar a realidade objetiva criticamente (DUSSEL, 2007, p.439).

O sexto momento se dá na segunda condição de consciência, o momento em que o oprimido adquire a ‘*consciência ético crítica*’: “Chega-se assim ao momento da crise por excelência, aquele momento em que o oprimido dá o salto da ‘crítica’ que como veremos é comunitária” (DUSSEL, 2007, p. 439).

O oprimido necessita da razão teórica, explicativa, a partir dos critérios do conteúdo econômico e político sob o império da razão crítica. É o momento central do processo de conscientização propriamente dito: a tomada de consciência explícita, crítica. É aqui que começa o diagnóstico da “cultura de dominação” e da “pedagogia bancária” que as vítimas sofreram no seu processo de domesticação, massificação, formando-se no seu interior uma “consciência dual” que confunde a própria consciência com a introjeção da consciência do dominador (DUSSEL, 2007, p. 440).

Assim, na medida em que a conscientização, na e pela “revolução cultural”, se vai aprofundando, na práxis criadora da sociedade nova, os homens vão desvelando as razões do permanecer das “sobrevivências” míticas, no fundo, realidades, forjadas na velha sociedade. (FREIRE, 1994, p. 91), pela qual sem a consciência ético-crítica o sujeito não pode emergir.

“Sem consciência ético-crítica não há educação autêntica. E por isso, o educador deve insistir junto ao educando, em que a estrutura social é obra dos homens e que, se assim for, a sua transformação será também obra dos homens” (DUSSEL, 2007, p. 440).

E se o homem é capaz de perceber-se, enquanto percebe uma realidade que lhe parecia “em si” inexorável, é capaz de objetivá-la, descobrindo sua presença criadora e potencialmente transformadora desta mesma realidade. O fatalismo diante da realidade, característico da percepção distorcida, cede seu lugar a esperança. Uma esperança crítica que move os homens para a transformação (FREIRE, 1979, p. 26).

A objetivação da realidade descobrindo-se como sujeitos com potencial de transformação é a novidade, aonde a realidade se coloca diante dos olhos e braços de quem se incomoda com a situação e cria consciência crítica.

Pela consciência crítica é possível dar o passo seguinte, o sétimo momento que é o *‘sujeito histórico da transformação’*:

O “sujeito” da educação é o próprio oprimido quando, pela consciência crítica, se volta reflexivamente sobre si mesmo, e descobrindo-se oprimido no sistema emerge como sujeito histórico, que é o sujeito pedagógico. [...] é um processo ético “material”: a vida é o tema, o meio, o objetivo, a alegria alcançada. O sujeito é tal quando se torna origem da transformação da própria realidade. [...] trata-se de um processo realíssimo concreto objetivo: descobrir-se oprimido só começa a ser processo de libertação quando esse descobrir-se oprimido se transforma em compromisso histórico (DUSSEL, 2007, p. 440-441).

A práxis de transformação não é o lugar de uma experiência pedagógica; não se faz para aprender; não se aprende em sala de aula com ‘consciência’ teórica. “E sim na própria práxis transformativa da ‘realidade real’ e histórica aonde o processo pedagógico se vai efetuando como progressiva *conscientiz-ação*” (DUSSEL, 2007, p. 441) a progressiva conscientização vai exigir uma teoria do sujeito social que culmina no oitavo momento desta práxis libertadora pedagógica.

É chegado a hora, então, da *‘intersubjetividade comunitária’* (oitavo momento), na qual o oprimido se reconhece enquanto vítima e vê ainda que não está sozinho para enfrentar esta problemática. “Freire em sua pedagógica trans-moderna de libertação, apoia-se em uma comunidade de vítimas oprimidas, imersas em uma cultura popular, com tradições, apesar de analfabetos, miseráveis... ‘os condenados da terra’ (DUSSEL, 2007, p. 441). Daí então que nasce a necessidade do dialogo como importância interativa entre a comunidade de vítimas; “o diálogo é a ‘essência’ da ação revolucionária. Daí que na teoria desta ação, seus *atores*, *intersubjetivamente*, incidam sua ação sobre o *objetivo*, que é a realidade que os mediatiza, tendo, como objetivo, através da transformação desta, a humanização dos homens” (FREIRE, 1987, p. 76).

O dialogo como ato revolucionário tem a exigência da superação na dialética dominador-dominado. [...] O dialogo é “dizer a palavra, com que, pronunciando o mundo, os homens o transformam”. Freire concebe, então, o dialogo como um “encontro” entre sujeitos que se revelam uns aos outros, as mediações para transformar o mundo, os conteúdos para que todos possam viver nele (DUSSEL, 2007, p. 442).

É tarefa das lideranças, dos educadores e das educadoras populares do campo e da cidade, dos sujeitos conscientes de si e de sua situação em fazer um esforço imprescindível e “incansável da união dos oprimidos entre si, e deles com ela, para a libertação” (FREIRE, 1994, p. 99)

A ‘*denuncia e o anuncio*’ conjuga o nono momento do método freiriano de educação emancipadora aonde há um momento negativo e outro positivo: “A denuncia é o fruto conjunto da comunidade dialógica dos oprimidos com consciência crítica em dialética colaboração com os educadores (intelectuais, cientistas), enquanto a utopia é o uso da imaginação criadora de alternativas” (DUSSEL, 2007, p. 442 – 443).

No momento em que estes as percebem não mais como uma “fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o mais ser”, se fazem cada vez mais críticos na sua ação, ligada àquela percepção. Percepção em que está implícito o *inédito viável* como algo definido, a cuja concretização se dirigirá, sua ação (FREIRE, 1994, p. 53).

Este “inédito viável” é o projeto de libertação da comunidade sujeito de transformação, é o décimo momento de uma pedagogia crítica inovadora. Essa condição de inédito viável é o que logo que respeitado estes passos metodológicos de conscientização e reflexão objetiva e intersubjetiva da realidade é que chegaremos então ao ponto máximo que é a ‘*práxis da libertação*’, que nunca será o final, mas sim deve sempre dialogar com todos os outros.

A ‘*práxis da libertação*’ para Freire é um “ato constante que relaciona os sujeitos entre si em comunidade transformadora da realidade que produz os oprimidos. É a água em que nada o peixe da pedagogia crítica. O ato pedagógico só se dá dentro do processo da práxis de libertação, que não é só um ato revolucionário” (DUSSEL, 2007, p. 443).

Para finalizar esta seção que deve ser revisitada sempre que pensarmos em uma pedagogia para enfrentar o sistema dominante descrevemos o que pensa Dussel sobre o filósofo brasileiro;

Sua ação educadora tende então, não só uma melhoria cognitiva, até das vítimas sociais, ou afetivo-pulsional, mas a produção de uma consciência ético-crítica que se origina nas próprias vítimas por serem os sujeitos históricos privilegiados de sua própria libertação. O ato pedagógico crítico se exerce no próprio sujeito e na sua práxis de transformação: a libertação assim é o lugar é o lugar e o “propósito” desta pedagogia (DUSSEL. 2007, p. 443).

Uma pedagogia da libertação proposta pelos próprios sujeitos que criam as condições para que ela possa acontecer, eis um ideal e uma tarefa real, essa é a práxis pedagógica que precisa ser assumida.

4. Considerações finais

Sendo assim o que poderíamos dizer ainda para finalizar é que esperamos que a pedagogia de Paulo Freire, assim como o método que Dussel encontra em sua pedagogia, seja encarada com muita seriedade frente a um processo revolucionário educacional na defesa da vida, para a sua boa produção, reprodução e desenvolvimento.

Uma educação popular pensada com a metodologia apresentada, tem possibilidades de fazer muita diferença na valorização de diversos atores/as da sociedade, considerando cada um/a parte do processo como sujeito capaz de apreender e ensinar.

A valorização conceitual trazida nesse texto carece de experiências empíricas que sejam pertinentes a essa nova proposta (poderia citar a experiência da Fundação de Desenvolvimento e Pesquisa da Região Ceilero, da Escola Nacional de Formação da CONTAG dentre outras), não as apresentamos para não extrapolar os padrões do trabalho a ser apresentado e também por que precisamos esclarecer conceitualmente esse método pedagógico que possibilita a inserção dos sujeitos, como criadores de razão ético - crítica e potencialmente sujeitos de transformação histórica.

Se o que resta na nossa proposta é caminhar então somos desafiados enquanto educadores e educadoras a caminhar rumo a novos conceitos de educação popular do campo e da cidade.

Referências

DUSSEL, Enrique. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*; Trad. Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lucia M. E. Orth. Petrópolis RJ: Vozes, 2007.

DUSSEL, Enrique. *La pedagógica Latino americana*. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*; 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1993.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Trad. Moacir Godatti e Lilían Lopez Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*; 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

LEVINAS, Emmanuel. *Totalidade e Infinito*; Trad. José Pinto Ribeiro. Lisboa, Ed. 70 LDA, 2011.