



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

Rudimar Barea¹

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/da 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 pensadores. Em seguida, discute 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 os oprimidos emergem como sujeitos ético-críticos, de sua libertação, com um método pedagógico que respeite a alteridade e as diversidades de saberes. Nosso principal objetivo é evidenciar que os processos pedagógicos não devem estar distantes da comunidade e que a validação da práxis de libertação carece de educadores populares que saibam compreender os estágios de tomada de consciência, que os oprimidos precisam de um tempo pedagógico para assumir as responsabilidades e, assim, juntos construir uma sociedade que valorize e respeite o pleno desenvolvimento da vida humana.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeitos; Educação; Práxis da libertação

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar.

Paulo Freire

1. Introdução

Sabemos olhar com alteridade os rostos dos povos que são receptores e interlocutores da educação? Construir diálogos pedagógicos na educação popular é o grande desafio para que as denúncias sejam feitas e os anúncios sejam profetizados. A educação popular, em consonância com a alteridade dos sujeitos, leva em consideração as demandas de cada comunidade histórica, valoriza o acúmulo de seus saberes e suas aprendizagens na construção de novos saberes, que de fato sejam significativos e façam sentido para as suas vidas. A educação popular é aquela que dialoga, media e intermedia saberes populares, comunitários em contraposição aos conceitos teóricos já testados e referenciados no campo pedagógico, para, assim,

¹Rudimar Barea é educador popular, mestre em filosofia, coordenador do Vivero Instituto Educacional, professor e diretor de polo da faculdade CENSUPEG de Marau e grande região nordeste do RS. Contato: rudi.brs@gmail.com



firmar uma pedagogia crítica e reflexiva sobre a realidade nua e crua da qual vivem as pessoas em diferentes contextos.

A educação popular, no entanto, vai além de uma metodologia. Ela se dá no fazer-se pedagógico, no caminho, no processo, que quando abraçada pelos educadores e educadoras do campo democrático-progressista, promovem o bem-estar das comunidades, para além de entender os caminhos formais da educação. A educação popular opera em nuances que a educação formal não consegue tanger pelas suas amarras orientadoras da legislação e das normas, para que se cumpram os processos educativos (mesmo que se adapte à lei e às diretrizes, o campo de educação formal, por ser universal, não conseguirá atender às demandas específicas das comunidades e seus sujeitos) emancipadores, portadores de reflexões críticas capazes de auxiliar os oprimidos² a tornarem-se sujeitos de sua própria história.

A educação popular é aquela que promove a conscientização das pessoas sobre as suas possíveis contribuições como sujeitos históricos de transformação das suas realidades. É, no campo da educação popular, que as pessoas se conhecem e se reconhecem como sujeitos de direitos, e é neste viés que surgem novas ideias, que emerge a cultura, a valorização cidadã e a dignidade dos povos.

Levando em consideração estas breves palavras sobre o papel da educação popular e sabendo que muitos teóricos podem contribuir para refletir um pouco mais sobre o seu papel, necessitamos realizar um corte metodológico para sustentar estas afirmações. Sendo assim, tomaremos como base teórica dois grandes pensadores latino-americanos, a saber: Enrique Dussel, argentino, e Paulo Freire, brasileiro, por coincidência dois pensadores que foram exilados de seus países de origem por questionar regimes autoritários que, de muitas formas, oprimiram seus conterrâneos e impediram, no seu tempo, a livre manifestação do pensamento e de posições políticas que questionassem as atitudes ou posições governamentais.

Enrique Dussel é um filósofo, teólogo; Paulo Freire, um educador, filósofo. Tentaremos correlacionar seus pensamentos em uma reflexão que permita o exercício do olhar e a observação dos contextos possíveis que enfrentarão os educadores e como constituir caminhos de tomada de consciência dos processos de opressão e a

² Cabe uma ressalva, pois Enrique Dussel utiliza o termo vítima como conceito amplo ao se referir a todas as pessoas que, em maior ou menor escala, são prejudicadas pelo sistema capitalista. Já Paulo Freire utiliza o termo oprimido, do qual vamos adotar neste trabalho, porém essa diferenciação caberia um estudo profundo para maiores esclarecimentos das diferenças conceituais e suas implicações.



sua possível ruptura. 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.

Ao fim, ressaltaremos o método pelo qual Dussel vê em Freire um sujeito capaz de revolucionar a educação. Tomaremos como base os livros de Paulo Freire; *Pedagogia do oprimido* (1987), *Educação e mudança* (1979) e *Pedagogia da esperança* (1993). Também utilizaremos os livros de Enrique Dussel *La pedagogia 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, em sua história política, militou em movimentos estudantis e políticos. Em certo momento, foi exilado político, e é no período de exílio que se dedicou ao estudo da filosofia e da teologia. Na teologia, foi um dos fundadores da Teologia da Libertação³ e, como consequência, de diversos movimentos que foram originados e incentivados por alguns segmentos da Igreja Católica, em busca de libertação e de dignidade. Ainda na teologia, Dussel foi um dos fundadores do Movimento Fé e Política (que nasce como uma das ações da Teologia da Libertação, em 1960), com grupos de estudos, conferências e seminários temáticos que ajudassem no debate da libertação dos oprimidos, que se espalhou em muitos países e contribuiu para formação de diversas lideranças. Seu pensar filosófico está impregnado pela ética da libertação, que pretende dar condições para que os periféricos, os oprimidos, se libertem. Isso implica o repensar filosófico: “é preciso preparar o caminho. [...] trata-se de um autêntico projeto de libertação” (DUSSEL, 2007, p. 76). Enrique Dussel nasceu em Mendoza-Argentina, em 1934, após o atentado a bomba em sua própria casa, foi radicado no México, em 1975, onde até hoje permanece como um grande pensador político filosófico de nosso tempo.

³ A Teologia da Libertação tem seu início, especialmente, junto ao Concílio Vaticano II, com o intuito de aproximação dos pobres e a libertação política dos povos oprimidos. Esse movimento que ganhou adeptos de diversas religiões e crenças tem início no ano de 1960.



Paulo Freire, por sua vez, nascido em Recife-Brasil, em 19 de setembro de 1921, falecido em 2 de maio de 1997, em São Paulo, é um dos maiores pensadores brasileiros e um educador lido e admirado no mundo. Suas obras transpuseram diversas barreiras, tanto teóricas, de linguagem ou geográficas, pois foram traduzidas em diversas línguas e são inspirações para mais de 100 países mundo a fora, sendo que os melhores sistemas educacionais⁴, como, por exemplo, a Universidade, têm este pensador como uma das grandes referências teóricas. Paulo Freire, também teve 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, sofreu com o exílio e todas as amarguras que a ditadura militar brasileira, instaurada em 1964, lhe impôs.

Paulo Freire é o educador que ensina os professores a construir seu próprio caminho e, ao mesmo tempo, incentiva para que todo educador fique alerta e considere todas as condições sócio-históricas, culturais, ambientais, políticas, territoriais, a fim de constituir uma sociedade mais justa e igualitária.

Enrique Dussel e Paulo Freire aproximam-se em pensamento quando afirmam em suas obras que o processo de libertação acontece quando as vítimas, isto é, os oprimidos, tomam consciência de que sua situação de opressão se dá como um produto do sistema que lhe colocam em condições de indignidade.

Ao expressar suas considerações acerca da educação em suas obras, Enrique Dussel tem como principal interlocutor Paulo Freire. Para o filósofo argentino Paulo Freire é um intelectual que soube questionar os processos de desenvolvimento que são herança da modernidade:

Freire chama a atenção da psicopedagogia do desenvolvimento que educa para a melhor performance teórica das crianças, para converter em membro disciplinado de um sistema que o oprime. Sem consciência ético-crítica não há educação autêntica. É por isso que o educador deve insistir, junto ao educando, de que a estrutura social é obra dos seres humanos e que, por isso, sua transformação será igualmente obra dos seres humanos. (DUSSEL, 1998, p. 436).

Paulo Freire é o teórico que pensa a educação emancipadora do oprimido frente ao opressor. Conforme diz Dussel: "Freire [...] define precisamente as condições

⁴ Veja por exemplo esta reportagem que mostra o quanto Freire é estudado em outros países, como EUA e Europa. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2019/01/12/paulo-freire-como-e-visto-no-externo-o-legado-do-educador-brasileiro.htm>>.



de possibilidade do surgimento do nível do exercício da razão ético - crítica [...] como condição de um processo educativo integral” (2007, p. 435).

Para Dussel, a razão ético-crítica é o principal elemento que não podemos perder de vista no horizonte da práxis libertadora, porque é o ponto culminante de uma pedagogia que liberta as vítimas, que se educam no processo social. Conforme ele diz:

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 também pensa na educação das pessoas no próprio processo histórico, comunitário e real pelo qual o oprimido (faminto/a, mulheres, jovens, negros...) deixa de ser oprimido, se tomar consciência de sua opressão e iniciam a percorrer um caminho de libertação.

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; está no exercício difícil da virtude da humildade, da coerência, da tolerância, por parte do ou da intelectual progressista. Da coerência que vá diminuindo a distância 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, é relacionar teoria e 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 propõe o surgimento de uma consciência ético-crítica.

A consciência ético-crítica deve ser aquela capaz de ajudar educadores e educadoras a encontrar os caminhos para a constituição de “inéditos viáveis”, termo que é muito utilizado por Freire para expressar as possíveis novas experiências que



sejam realizadas pelas comunidades em prol do seu pleno desenvolvimento. Os inéditos viáveis são as inspirações que os educadores devem almejar em sua prática pedagógica, nos processos que venham a desenvolver.

3. O Sujeito Ético-Crítico da Pedagogia da Libertação

Na pedagogia freiriana, não há apenas um método para alcançar caminhos de libertação, pois Freire (Ano) nos ensina que a valorização dos diferentes saberes, caminhos e metodologias compõe a riqueza do pensamento e as inúmeras possibilidades, que são motivadoras de mudanças significativas e de promoção da cidadania, do ser-mais sujeito.

No entanto, ao fazer a leitura da vasta obra pedagógica de Freire, Enrique Dussel identifica dez estágios pelos quais pela pedagogia o sujeito alcança a condição ético-crítica, capaz de provocar mudanças, os quais vamos expor na sequência, obedecendo a leitura do filósofo argentino para sermos fiéis ao seu pensamento.

Elencaremos a seguir os dez estágios para tomada de consciência dos sujeitos que podem sair das situações limites, opressoras, para construção de inéditos viáveis em suas comunidades.

a) Situação Limite

Em primeiro lugar, os seres humanos tomam consciência de sua condição de oprimido de um sistema quando se encontram em uma '*situação limite*' opressora e destruidora da vida. "Trata-se de um ponto de partida 'material', analítico, econômico e político". As pessoas reconhecem suas condições precárias e sentem necessidades de mudança para continuar a viver e é, neste campo, que a educação deve operar, partindo 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).

Em situação limite, encontram-se as milhares pessoas que passam fome mundo a fora, as pessoas que sofrem preconceitos étnico-raciais, de gênero, além dos imigrantes que buscam saídas para enfrentar a fome e as condições subumanas. A lista de pessoas que se encontram em situações limites é interminável, por isso, se



faz necessária uma pedagogia que olhe para estes sujeitos, que, em um primeiro momento, buscam a sua própria sobrevivência e, mesmo cientes de sua condição de opressão, necessitam de imediato sanar a fome que lhe mata, assim como outras situações de violência, opressão e repressão. A situação limite é a origem primeira, como afirma Dussel:

A origem radical de tudo não é, aqui, afirmação de si (do eu próprio); para isso é preciso poder refletir, aceitar-se como valor, descobrir-se como pessoa. Achemo-nos bem antes de tudo isso. Estamos na presença do escravo que nasceu escravo e que nem sabe que é uma pessoa. Ele simplesmente grita. O grito – enquanto ruído, rugido, clamor, protopalavra ainda não articulada, interpretada de acordo com seu sentido apenas por quem “tem ouvidos para ouvir– indica simplesmente que alguém está sofrendo e que no íntimo de sua dor nos lança um grito, um pranto, uma súplica”. (DUSSEL, 1995, p. 19).

É nesta condição primeira de inexistência de possibilidade de existir que o educador e a educadora popular devem emergir, encarando as situações limites e como essas implicam a vida dos educandos.

b) *Prise de consciência*

Como *prise de consciência* se subentende aquele momento em que os pontos começam a se ligar, que os oprimidos iniciam o processo de identificação das correntes que os prendem. Para Freire é um processo que vai desmistificando a realidade, vai desnudando as mazelas que ferem a dignidade humana, conforme vemos em Dussel ao problematizar esta questão freiriana:

[...] 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 contínuas 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).

A tomada de consciência não é um processo instantâneo, quando se fala de *prise de consciência* é o estágio em que os sujeitos buscam o despertar de suas condições. É o momento em que já é possível ver além da situação limite, pois toda situação limite teve um fator causador.



c) Consciência ingênua

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).

O estágio da consciência ingênua é um dos estados mais perigosos. Neste estado de consciência, muitos educadores ficam estagnados na tomada de consciência, porque acreditam que é simples ou fácil constituir processos. Quando se acredita que para romper as situações limites é algo simples, cai-se no erro e logo ali na frente desacredita-se de processos libertadores. É permitido e muito importante o sonhar, o acreditar poético de que a nossa vida pode ser melhor e que dias melhores virão, porém é preciso estar sempre vigilante, entender que os nossos sonhos devem estar baseados no esperar, que vai muito além de esperar o que está no horizonte, mas também é preciso da sombra fresca para pensar e refletir em como chegar até lá.

Ao mesmo tempo em que a consciência ingênua é rasa e superficial, é a partir da “consciência ingênua”, que irá emergir a “consciência crítica”. É, neste contexto, que os oprimidos se descobrem e rompem com a cultura do silêncio. Mesmo que o oprimido não esteja preparado para enfrentar todo o sistema que lhe aprisiona e que ele está conhecendo. Nesta tomada de consciência, emergirá o poder da fala, desmistificando aos poucos que a realidade pode ser mudada, de que tudo que há não está dado e é imutável.

d) Medo da liberdade

No quarto momento, encontra-se o medo da liberdade. Os oprimidos têm medo da liberdade, e em função deste medo não se cria condições de emergir o sujeito histórico que será muito importante para a práxis da libertação. O oprimido até consegue ver a luz no final do túnel, mas nem sempre é seguro caminhar até ela. Muitas vezes é preciso garantir o pão, estar seguro para não dar passos em falso. A sociedade humilhou e esmagou muitas pessoas que questionaram as ordens estabelecidas e, assim como tem diversos contos heroicos de pessoas que lutaram bravamente por sua liberdade e de seu povo, há muitos lutadores e lutadoras que



tomaram em combate, por isso, o medo da liberdade é um estágio de consciência importante para calcular os riscos, planejar ações, rever processos.

Enrique Dussel 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 possibilidade 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).

Afinal de contas, quem está preparado para se subjugar em nome da comunidade que nem sempre reconhece as atitudes proativas? É preciso ter um estágio de consciência avançado e sem preocupação com o que vai “receber”. Agir com determinação e coragem diante das incertezas dos processos faz parte do agir colaborativo dos educadores.

e) Educador crítico

O quinto passo é dado pelo ‘educador crítico’; que, de forma alguma, pode estar distante das realidades de cada educando. Assim, Dussel entende a mensagem de Paulo Freire ao educador crítico:

[...] 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. (2007, p. 439).

O educador crítico é aquele que faz a imersão no mundo real e concreto do educando, que estuda os problemas vividos e sentidos por eles. É, nesta relação, 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 exigência, peremptório chamado a um trabalho libertador. (DUSSEL, 1993, p. 190).



A voz do outro, a face do outro é o chamado, alteridade pura. O educador possibilita ao educando, durante o processo formativo, o descobrimento de sua condição de oprimido. Isto é: a “consciência” não chega à 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).

f) Consciência ético-crítica

O sexto momento se dá quando 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). A crise acontece porque tudo que parecia ser verdade, o mundo de fantasias começa a ter explicações reais. Entende-se melhor a posição das peças do xadrez e o papel de cada um no tabuleiro da vida. Ao mesmo tempo, o educador que chegou até aqui se dá conta da importância da reflexão teórica, das batalhas que precisam ser travadas também no campo conceitual, pois é necessário entender em maior detalhe as condições de relação entre opressores e oprimidos, conforme diz Enrique Dussel:

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 intromissão da consciência do dominador. (2007, p. 440).

Assim, na medida em que se dá a conscientização, na e pela “revolução cultural”⁵, os homens e as mulheres vão desvelando as razões do permanecer das “sobrevivências” míticas; no fundo, realidades forjadas na velha sociedade (FREIRE, 1994, p. 91), pela quais, 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

⁵ Os povos constroem sua própria cultura e vivem a seu modo, mas deixam de acreditar nela pela massificação que o sistema capitalista impõe, no entanto, na medida em que se vai aprofundando, na práxis criadora da sociedade nova.



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 à 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, onde a realidade se coloca diante dos olhos e braço de quem se incomoda com a situação e cria consciência ético-crítica.

g) Sujeito histórico da transformação

O ‘*sujeito histórico da transformação*’ é, também, com mais propriedade, o próprio oprimido. É aquele que já sofreu com as mazelas do sistema, que tem plenas condições de compreender a situação de opressão do seu povo e os melhores caminhos para enfrentar as situações limites.

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 somente em sala de aula com ‘consciência’ teórica.⁶ “E sim na própria práxis transformativa da ‘realidade real’ e histórica onde o processo pedagógico se vai efetuando como progressiva “conscientiz-ação”” (DUSSEL, 2007, p. 441). A progressiva conscientização se dá no permanecer em luta,

⁶ Por consciência teórica se entende aqui uma educação desconectada da realidade, como, por exemplo, estudar que “jaca” é o resultado da junção silábica ja + ca, mas desconsiderar que dependendo da região os estudantes não tem condições práticas de saber o que significa, qual é o tamanho real, o gosto de uma jaca e assim por diante.



no permanecer em estudo, estar sempre vigilante, pois o sistema como um todo tem seus engodos. Muitas lideranças que assumiram grandes postos ascenderam a patamares melhores esqueceram-se de suas origens e, por isso, permanecer vigilante de si mesmo, do outro e do mundo é uma tarefa contínua do sujeito histórico de transformação, caso contrário, o sonho do oprimido de virar opressor se concretiza.

h) Intersubjetividade comunitária

O oitavo estágio de tomada de consciência se dá na '*intersubjetividade comunitária*', na qual o oprimido se reconhece enquanto vítima e vê ainda que não está sozinho para enfrentar esta problemática. A intersubjetividade opera no campo de que há mais possibilidades de entendimento sobre o mesmo assunto, que há mais formas de ver as situações que a comunidade enfrenta.

É, neste momento, que pode e deve emergir as associações, os movimentos de luta, e os sindicatos podem se tornar mais combativos e representativos de seu povo, assim como Paulo Freire sempre o fez, conforme diz Dussel (2007, p. 441): "Freire em sua pedagogia 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'". É na comunidade que se pensa coletivamente, que se fazem reflexões oportunas em busca de dignidade e respeito.

Quando se pensa intersubjetivamente, nasce a necessidade do diálogo como importância interativa entre a comunidade de oprimidos que buscam a libertação:

[...] 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 diálogo como ato revolucionário tem a exigência da superação da dialética dominador-dominado. O diálogo é "dizer a palavra, com que, pronunciando o mundo, os homens o transformam" (FREIRE, 1987, p. 78). Enrique Dussel, igualmente aponta a importância do diálogo 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).

i) Denúncia e anúncio

A ‘denúncia e o anúncio’ conjugam o nono momento do método freiriano de educação emancipadora, onde há um momento negativo (do sistema que oprime) e outro positivo (porque propõe as mudanças necessárias): “A denúncia 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). Em outras palavras, a denúncia é o momento propositivo no qual as situações limites são problematizadas fazendo emergir condições positivas, objetivas de anunciar novas possibilidades.

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).

O “inédito viável” é o projeto de libertação da comunidade, dos sujeitos em transformação, a partir de uma pedagogia crítica e inovadora. Por meio dessa condição de inédito viável, respeitado esses passos metodológicos de conscientização e reflexão objetiva e intersubjetiva da realidade, é que chegaremos ao ponto máximo que é a ‘*práxis da libertação*’, que nunca será o final, mas sim, deve sempre dialogar com todos os outros sujeitos que irrompem na história.

j) Práxis de libertação

A ‘*práxis de libertação*’ para Dussel é um:

[...] ato constante que relaciona os sujeitos entre si, em comunidade transformadora da realidade. 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 Enrique Dussel sobre o filósofo brasileiro Paulo Freire.

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, repensada e revisitada a todo o momento para que possamos continuar em busca do esperar, do inédito viável que muda as realidades concretas.

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 ao estudá-lo, seja encarada com muita seriedade frente a um processo revolucionário educacional na defesa da vida, para a sua boa produção, reprodução e desenvolvimento da vida humana em plenitude.

Os educadores que assumirem para si a tarefa de ser educador popular e que tomem como base esta metodologia apresentada no decorrer deste estudo têm 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 riqueza conceitual trazida nesse texto carece de pesquisa e estudos de experiências empíricas em escolas ou coletivos educacionais que tomam como base a educação freiriana, para ajudar lideranças a se tornarem sujeitos ético-críticos em relação de intersubjetividade comunitária que denunciam situações opressoras e anunciam inéditos viáveis para a comunidade.



Se o que resta na nossa proposta é caminhar, então, somos desafiados enquanto educadores e educadoras a caminhar rumo a novas práticas e conceitos de educação popular, voltados para o campo e para a cidade.

REFERÊNCIAS

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

DUSSEL, Enrique. **La pedagogia Latino-americana**. Paz e Terra 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 2º Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra 1993.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Trad. Moacir Godatti e Lílian Lopez Martin. Campinas; Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17º Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra 1987.

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