

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDU
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “lato sensu” em FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – 2016/2017
(RESOLUÇÃO Nº 26/2015-CONSUNI/UFAL de 04/05/2015)

**EDUCAÇÃO PARA A ALTERIDADE: Uma práxis filosófica da libertação
em Enrique Dussel**

Cleyton Paulo Lins da Silva

Maceió- AL, 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU

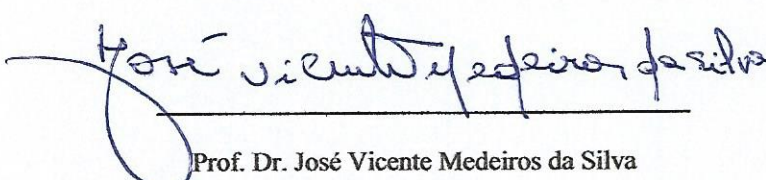
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “LATO SENSU” EM FILOSOFIA E EDUCAÇÃO –
2016/2017
(RESOLUÇÃO nº 26/2015 de 04/05/2015)

ATA DE AVALIAÇÃO DE DEFESA DE TRABALHO DE
CONCLUSÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – VIA DO ALUNO

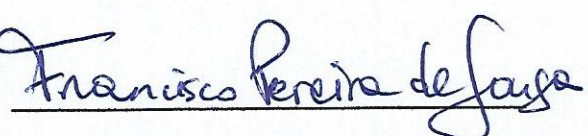
Aos 13 dias do mês de novembro de 2017 foi instalada a Sessão de Defesa de Trabalho de Conclusão – TCC do Curso de Especialização em Filosofia e Educação, ofertado pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, às 9h, na Sala de Seminários da mesma instituição, a que compareceu o aluno **Cleyton Paulo Lins da Silva**, apresentando o trabalho: “ **Educação para a alteridade: uma práxis filosófica da libertação em Enrique Dussel**”, tendo como componentes da Banca Examinadora os professores Dr. José Vicente Medeiros da Silva (Presidente), Dr. Francisco Pereira de Souza e Ms. Henrique José Praxedes Cahet. Submetido à avaliação da Banca examinadora composta pelos professores:

1. Prof. Dr. José Vicente Medeiros da Silva (ARAPIRACA/UFAL).
2. Prof. Dr. Francisco Pereira de Souza (ICHICA/UFAL)
3. Prof. Ms. Henrique José Praxedes Cahet (ICHICA/UFAL)

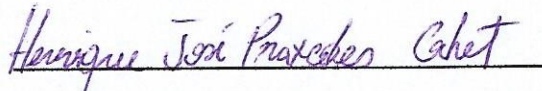
Obtendo a média final 8,0 (noze) tendo sido considerado aprovado por esta Banca Examinadora. E por estar conforme, eu, José Vicente Medeiros da Silva, Presidente da Banca Examinadora lavrei a presente ata que vai assinada por mim e pelos demais membros da banca.



Prof. Dr. José Vicente Medeiros da Silva
Presidente da Banca



Prof. Dr. Francisco Pereira de Souza



Prof. Ms. Henrique José Praxedes Cahet

EDUCAÇÃO PARA A ALTERIDADE: Uma práxis filosófica da libertação em Enrique Dussel

Cleyton Paulo Lins da Silva¹
E-mail: cleytonlins@yahoo.com.br

Orientador: Prof. Dr. José Vicente Medeiros da Silva²
E-mail: vicentemedeiros21@gmail.com

RESUMO:

Este artigo propõe discutir uma construção de sentidos acerca da proposta da filosofia da libertação, de Enrique Dussel, como um contínuo de entendimentos à educação. A pesquisa está centrada num caráter bibliográfico, quanto à forma da abordagem do problema é quantitativa, exploratória, de acordo com Prodanov & Freitas (2013). A educação passa por inúmeras transformações em relação ao pensamento moderno – questões relativas ao pensamento filosófico, sobretudo, encontrado mais precisamente na América Latina, bem como a relação com o outro (oprimido), cujo principal sentido está atrelado ao fator de ser dominado. As ideias em Freire (1987, 1997, 2001), Levinás (2000) se coadunam no sentido de exercer uma autorreflexão sobre o pensamento político-filosófico, partir das considerações de Silva (2012). Entendemos, acima de tudo, que as reflexões tanto em Freire quanto em Dussel possam desvendar novos “olhares” no que concerne ao pensamento filosófico, dissipando assim as questões que possam distanciar as relações de opressão e exclusão, tendo em vista que não se concebe a educação (pensamento hodierno) com tais características, mas sim com propostas de libertação.

Palavras-chave: Educação; Alteridade; Filosofia da libertação.

ABSTRACT:

This article proposes to discuss a construction of meanings on the proposal of the philosophy of liberation, by Enrique Dussel, as a continuum of understandings in education. A research is centered on a bibliographical character, of direct form in the approach of the problem and quantitative, exploratory, according to Prodanov & Freitas (2013). The main objective of the study is the fact that it is related to the factor of being dominated. As ideas in Freire (1987, 1997, 2001), Levinás (2000) stand in the sense of exercising a self-reflection on political-philosophical thinking, the replicas of Silva (2012). We understand, above all, that as reflections in both Freire and Dussel to unveil new "looks" do not refer to philosophical thought, dissipating as issues that are distanced as relations of oppression and exclusion, given that education is not conceived (hindeve) with such characteristics, but with proposals for liberation.

Keywords: Education; Other; Philosophy of liberation.

¹Graduado em filosofia pela FAEME – Faculdade Evangélica do Meio Norte- Coroatá-MA. Pós-graduando em filosofia da Educação pela FACESTA- Faculdade Santo Tomás de Aquino- Palmeira dos Índios-AL, bem como em Filosofia e Educação –CEDU pela UFAL- Universidade Federal de Alagoas.

²Mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (2005). Doutorado em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba (2012). É professor adjunto da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Coordenador da pós-graduação: Especialização em Filosofia e Educação – PPGE/CEDU-UFAL.

INTRODUÇÃO

Diante da relação proposta pela discussão entre educação para a alteridade³ (outro) e a práxis filosófica libertadora⁴, desenvolvida por Enrique Dussel, queremos trazer as possíveis influências do pensar-repensar a relação entre filosofia e educação, de modo crítico, no chão histórico-político através da visão geopolítica que implica dois conceitos importantes na obra de Dussel, a saber: “Centro” e “Periferia”, perpassando toda uma postura ideológica ao se falar em uma educação, que traz em seu bojo, a marca das relações políticas.

A leitura ética do conceito de Alteridade, como responsabilidade pelo outro, abordada por Levinás é assumida por Dussel no contexto latino-americano, direcionando a práxis educativa da pedagogia da libertação, dando, portanto, nome e voz a responsabilidade pelo outro que assume o rosto dos oprimidos.

Pensar a responsabilidade pelo outro como um paradigma à educação em tempo de crise e ética, destacando a influência da filosofia de Levinás em Dussel, é, acima de tudo, sair de uma visão meramente conceitual ontológica para assumir uma ótica existencial, a qual é marcada pela materialidade relevada na relação com o outro (oprimido) em constante busca de libertação.

A estrutura do pensar ético-político de Dussel nos permite dar nome ao rosto que em Lévinas parece velado. Contudo, a ética da libertação tem como elemento central a vida material que se apresenta na história da humanidade; por outro lado, a responsabilidade da vida do outro é importante tanto em Lévinas quanto em Dussel, pois é através da história que podemos perceber as relações com o outro (oprimido), que passa por necessidades e carece de libertação.

Destacaremos o contexto e a possibilidade de diálogo ao reafirmar a importância de se pensar a educação fazendo uma ligação entre Paulo Freire no campo pedagógico e a filosofia a partir da realidade latino-americana em Enrique Dussel.

³Segundo a Filosofia da Libertação, o Outro é o oprimido, o explorado, o negado, o assassinado. O outro é o fraco, o pobre, a mulher oprimida e espoliada, o órfão, o menor de rua que se encontra nas cidades Latino-Americanas, são os pequenos agricultores abandonados no campo e são todos os que sofrem fome. (SIDEKUM, 2015, p.32)

⁴ A Práxis libertadora é, sobretudo, um serviço: ela provém do outro. A voz do outro que clama por justiça e pede solidariedade. (SIDEKUM, 2015, p.33)

Diante das diversas crises presentes em nossa história, estudar a filosofia da libertação de Enrique Dussel nos propõe ver em Paulo Freire nas obras: “Pedagogia da Esperança/Oprimido”, um dos caminhos para libertar a educação dos moldes e das amarras de uma educação de manutenção da dominação propagada pela classe social dominante.

Portanto, em meio aos desafios latino-americanos buscar auxílio na pedagogia de Freire e na filosofia da libertação de Dussel, para tentar ver novos horizontes, em uma proposta de educar – possuir autonomia e construir libertação é mesmo um grande desafio. Olhar a realidade pedagógica assim como a proposta filosófica latino-americana a partir desses pensadores nos coloca numa perspectiva de discutir acerca da possibilidade de uma filosofia para além dos moldes europeus.

1. Filosofia da libertação em Dussel e seu contexto histórico crítico

Na periferia geopolítica latino-americana, somos chamados a transformar a realidade a partir de uma ação que passa pelo caminho educativo-pedagógico abordado por Dussel, que se desenvolve na seguinte perspectiva metodológica: Momento material (a vida- poder viver); Momento formal (a validade da intersubjetividade – crítica). E, por fim, a factibilidade (a elaboração de estratégias).

Enrique Dussel nasceu na Argentina em 1934, vive atualmente no México, se destaca pelos estudos sobre a filosofia da libertação, na dimensão as relações políticas, que tem no contexto histórico as décadas de 60/70.

Nasceu num povoado chamado La Paz, em Mendonza, na Argentina no dia 24 de dezembro de 1934, numa aldeia muito pobre, camponesa, filho de pai médico (positivista conservador, apesar de filho de alemão socialista) e mãe dona de casa (líder envolvida com causas sociais). (MATOS, 2008, p.23)

Durante o período de Ditaduras, na América Latina, surgem as reflexões libertadoras para fazer com que os oprimidos assumam a necessidade de ser protagonistas de sua libertação. A Filosofia da Libertação tem sua maior motivação existencial, a forte influência da “Teologia da Libertação”⁵ na defesa e busca de autonomia dos povos latinos.

⁵A corrente teológica denominada Teologia da Libertação possui cunho humanista e foi fundada por um sacerdote do Peru, chamado Gustavo Gutierrez. A ideia principal da teologia da libertação é interpretar a Bíblia tendo em vista o sofrimento pelo qual passam os mais pobres em sua luta pela libertação das comunidades cristãs

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDU
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “lato sensu” em FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – 2016/2017
(RESOLUÇÃO Nº 26/2015-CONSUNI/UFAL de 04/05/2015)

O projeto de libertação, fundamento ou ser da ordem futura e nova, não é o prolongamento do sistema (unívoco), mas recriação a partir da provocação ou revelação real da exterioridade do outro... Tal processo é crítica real do sistema; é ruptura; é destruição. (DUSSEL, 1986, p.72)

O contexto de libertação, que envolve a práxis filosófica em Dussel, nos aponta a uma radicalidade contra o sistema capitalista opressor, em que somente uma ruptura e destruição do modo de agir capitalistas nos fazem construir a realidade, visto que a relação: sair da dicotomia, dominante – oprimido vem a ser a perspectiva do projeto de libertação.

A educação e a filosofia se somam a partir de que perspectiva?

Na concretude da vida material e suas experiências, a relação educativa deve sair dos modelos “eurocêtricos”, àqueles ditados pelos educadores e filósofos da ontologia (ser), a fim de atingir o coração desejoso de mudança dos povos latino-americanos. Além disso, busca, de fato, por uma educação e filosofia que pensem, concomitantemente, a realidade sofrida através das expressões e vivências dos povos das “periferias” do mundo, mais precisamente no continente da América latina.

Em seu artigo sobre “Filosofia, responsabilidade e educação em Enrique Dussel”, O prof. Dr. José Vicente Medeiros afirma:

Enrique Dussel propõe uma ética material da vida, cujo objeto é resgatar a vida negada às vítimas dos sistemas de opressão... Nesse âmbito, a ética da libertação, constrói uma responsabilidade ético-política para além do modelo hegemônico da totalidade vigente. (MEDEIROS, 2012, p. 91)

A centralidade da filosofia da libertação é perceber que só existe libertação se os povos marginalizados, através de sua postura crítica, tomem consciência de seu papel transformador, sendo capazes de se organizarem, criando, assim, estratégias ou/e alternativas de eliminação e superação do sistema (dominante).

É preciso reafirmar a necessidade urgente de sair de uma visão da educação e da filosofia onde:

das injustiças sociais que sofrem. A teologia da libertação é muito forte na América Latina, mas suas tendências marxistas fazem com que ela apoie coisas como revoluções de cunho violento e a luta de classes. (in. <https://www.meusdicionarios.com.br/teologia>, acesso em 22/10/2017)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDU
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “lato sensu” em FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – 2016/2017
(RESOLUÇÃO Nº 26/2015-CONSUNI/UFAL de 04/05/2015)

A filosofia gestada pelo ‘centro’ (Europa), a Filosofia desconfia de qualquer outra elaboração fora da Europa. Eis que emerge, nas últimas décadas, na América Latina, uma Filosofia da Libertação, que surge da ‘periferia’ do mundo... (MEDEIROS, 2012, p. 92)

Diante dessa passagem do “centro” (Europa) para refletir a “Periferia” (América), a realidade pedagógica e filosófica latino-americana em Enrique Dussel nos coloca numa perspectiva de discutir sobre a possibilidade de uma filosofia e uma educação para além dos moldes europeus, passando, portanto, de uma dimensão meramente ontológica do ser racional a uma nova metafísica, a qual se concretiza na interatividade com outro, estando o tempo todo em busca de libertação.

Em seu livro “Levinás e a Filosofia da Libertação”, do ano de 2015, Antônio Sidekum afirma:

Não se trata apenas de uma libertação econômica, a sociedade é muito mais que economia. A sociedade também é ideologia, cultura particular, religião, instituições e organização formal e informal, território, etc. todos esses elementos são forças vivas. (SIDEKUM, 2015, p. 205)

Não se trata de uma liberdade meramente econômica, partindo do princípio de que os oprimidos assumam o papel de opressor, de modo que o processo de libertação, só acontece de fato, na visão de Dussel quando há ruptura, descontinuidade, ou seja, deslocamento de uma política controladora pelo fator econômico para uma amplitude capaz de perceber outros elementos na dimensão sócio-política.

Quando se fala de “Filosofia da Libertação”, devemos entendê-la cada vez mais à luz da reflexão sobre o tema da opressão como um problema político, abrindo espaços e, sobretudo, considerações políticas em um entendimento contemporâneo. (SIDEKUM, 2015, p. 202)

Alguns elementos que destacamos como uma necessidade de mudança de ontologia racional para uma relação educativa em função da alteridade como práxis libertadora:

- Na história ditada pelos opressores, estudamos mais elementos culturais europeus; deixamos de lado, a historiografia Latino Americana. Exemplo: ressaltamos o evento Holocausto (Alemão), a filosofia grega, etc. Pouco se falaram de fatos latinos americanos como, por exemplo, o próprio genocídio indígena nas Américas. E ainda, alguns perguntam ou ousam afirmar: Há filosofia e filósofos na América Latina?

- A história contada a partir de quem? A educação feita a partir de quem? Será que somos capazes de pensar a nossa própria realidade? Existe filosofia abaixo da linha do equador?

Diante desses questionamentos, a responsabilidade pelo outro surge como um paradigma para a educação em tempo de crise ética, destacando a influência da filosofia de Levinás em Dussel, é, por conseguinte, sair de uma visão meramente conceitual ontológica (o ser –meramente racional) para assumir uma ótica existencial, a qual é marcada pela materialidade relevada na relação com o outro (oprimido- outro capaz de ser protagonista de sua libertação) em constante busca de libertação.

A história deve sair de uma mera formalidade ditada pelos “dominantes colonizadores”, para dar vez e voz aos negros, mulheres, indígenas e outros que narram suas experiências de uma realidade nua e crua, diferentemente daquelas que contamos dos livros didáticos.

A educação, de fato, deixa de ser jogo de interesses financeiros, ditados pela economia dos grandes países, impondo suas condições e planos educacionais mantendo-nos em uma visão unilateral e tecnicista robotizada, deixando de lado o olhar crítico da realidade latino americana – para assumir uma identidade europeia no jeito de fazer e pensar a educação, a política e a história.

A respeito da filosofia, cada filósofo pensou e pensa sua realidade. Claro, a partir de referências e contextos dos quais os impele a questionar de modo crítico sua realidade. Será que só os europeus são capazes de filosofar?

Devemos pensar a realidade política e histórica da América Latina e desconstruir a visão “eurocêntrica” para mergulhar e construir a nossa visão social crítica, fazendo, em suma, com que os oprimidos se libertem e sejam protagonistas de seu processo educacional.

Somos chamados a exercitar em nossa prática educativa uma passagem de uma educação de reprodução de conceitos (ontológicos), dando lugar a uma educação voltada à alteridade (ética da responsabilidade pelo outro).

2. Educação para a alteridade em Levinás e em Dussel

No século XX, há um vazio ético diante desse cenário de caos e violência em que houve uma supervalorização da ontologia: mais precisamente a razão levada ao extremo mostrando-nos que é preciso reconhecer e refazer uma mudança da “ontologia de ser” (Hegel e Heidegger) para a “ética da responsabilidade com o outro” (Levinás e Dussel).

A força da ontologia é capaz de reproduzir a violência social, haja vista que a ética da responsabilidade na visão de Levinás assume a função a priori como uma responsabilidade que antecede a liberdade.

Quando em 1970 começamos a recorrer a Lévinas em nossa obra Para uma Ética da Libertação latino-americana, foi-nos possível a superação do Heidegger de Ser e Tempo. Sem abandonar essa perspectiva, vamos continuar agora nosso argumento partindo do horizonte pulsional. A primeira perspectiva de Lévinas, crítico a partir da fenomenologia, foi um situar-se sistematicamente a partir de fora da mera ordem gnosiológica. O judeu lituano (...) viveu a “experiência” traumática de cinco anos de seu corpo vulnerável concreto, no campo de concentração nazista. Foi uma vítima do holocausto judeu no coração da modernidade. (DUSSEL, 2000, p. 363)

Sobre Lévinas destacamos sua origem judaica, onde sua reflexão traz uma forte influência do senso de “responsabilidade, o rosto e o outro”, sempre como aquilo que de certa forma escapa às explicações meramente racionais e fadadas a radicalidades, como a que acontecera com o holocausto Nazista da segunda guerra mundial, por exemplo.

Na ótica de Levinás:

A alteridade, ou o fato de reconhecer-se como diferente, distinto, tem seu ápice na relação rosto-a-rosto. O rosto, para Lévinas expressa toda nossa subjetividade e alteridade, pois é único desde sua configuração física. Toda subjetividade do rosto, desde rugas configuradas a partir do sofrimento, até a pele esticada por causa de plásticas. E o que parece nos expor à alteridade é o olhar. (MATOS, 2008, p.32)

A ética da alteridade surge como um grito de alerta, indica que é preciso superar essa barbárie na história da humanidade e, indubitavelmente, cuidar para que não se repita outras

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDU
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “lato sensu” em FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – 2016/2017
(RESOLUÇÃO Nº 26/2015-CONSUNI/UFAL de 04/05/2015)

situações iguais a essa, levando em consideração que isso só é possível quando formos de fato responsáveis uns pelos outros.

Essa seria a virada paradigmática no campo da filosofia em sua dimensão ética que reflete também os processos educativos, tanto em Levinás, quanto em Dussel, pois trazer o outro (o desconhecido/oprimido), como agente transformador de sua própria realidade em seu contexto histórico é uma ação voltada para a contemporaneidade, de modo que possam coincidir aspectos da educação e da própria filosofia no binômio de relações: educando e educador.

A leitura de Dussel sobre a visão ética de E. Levinás onde:

Conheceu a obra *Totalidade e Infinito*, escrita por um judeu, nascido na Lituânia e naturalizado francês, chamado Emmanuel Lévinas. Lévinas viveu cerca de cinco anos num campo de concentração nazista, convivendo com as atrocidades cometidas se pôs a refletir a questão de como é possível que um ser humano seja capaz de matar outro. Desenvolvendo, daí, sua filosofia da alteridade. Dussel, a partir da reflexão proposta por E. Lévinas, reconfigurou todo seu pensamento, pois conseguiu, a partir dela, vislumbrar a superação das ontologias de Hegel e Heidegger. (MATOS, 2008, p. 26)

E ainda, mais intenso na visão de E. Dussel:

Conceito de *rostro* afirmando que este rosto que trata Lévinas, não pode ficar na abstração, pois para nós, ele tem nome, o vemos todos os dias, é do pobre. E mais, não qualquer pobre, é de um pobre específico, que lhe traz todo seu sofrimento, exploração, agonias... Agora, imagine-se olhando, do mesmo modo que anteriormente, mas, para uma criança desconhecida que está chorando de fome e que lhe pede algo de comer. É bem provável que se sinta responsável por ela. Pode até atribuir esta responsabilidade a outros, contudo, naquele momento do olhar, sabe que és tu, responsável por ela. (MATOS, 2008, p. 33)

Dussel, por sua vez, se utiliza do campo semântico, da postura ética de Levinás e as aplica no chão latino-americano, na década de 1960/70, assim como desenvolve no ramo da filosofia política o que ele chama de “filosofia da libertação”, nomeando a pessoa oprimida no continente latino, a saber: os negros (escravizados), os índios (dizimados) e a mistura de povos que geram inúmeras críticas aos povos latino-americanos.

Quem são os oprimidos (sujeitos de sua própria libertação) que tanto se fala nessa busca de ruptura e construção do projeto de libertação?

A adequação do Outro em Levinás, enquanto Oprimido em Dussel:

Levinás fala sempre do outro como o “absolutamente outro”. Tende, então, para o equívoco. Por outro lado, nunca pensou que o outro pudesse ser um índio, um africano, um asiático. O outro para nós é a América Latina em relação à totalidade europeia; é o povo pobre e oprimido da América Latina em relação às oligarquias dominadoras e, contudo, dependentes. (DUSSEL, 1986, p. 196).

Os conceitos fundamentais da filosofia Levinasiana foram aplicados na construção da filosofia Latino-americana, visando trazer o problema sócio histórico de tão sofrido e periférico continente em seu mosaico de rostos oprimidos. Consequentemente, surge então a Filosofia da libertação como possibilidade de reflexão a partir do horizonte e as necessidades da América Latina, detalhando as demarcações de pensamentos e distinções cabíveis de relações humanas em sua visão geopolítica.

A grande sacada de Dussel em relação à postura ética de Levinás é que o processo de uma educação para alteridade acontece na relação com o outro (oprimido) que revela quem eu sou, enquanto partícipe de uma educação para a responsabilidade pelo outro. Logo, há a situação de vulnerabilidade concreta, porém esse outro (estrangeiro) para Levinás será sempre desconhecido, ou melhor, será sempre o mistério a ser revelado.

O saber educar para alteridade requer de nós, que acreditamos numa práxis libertadora: fazer com que a humanidade seja capaz de pensar, repensar e refletir criticamente acerca das posturas de negação do outro (o estrangeiro e/ou o oprimido), exercendo um olhar ético ao outro, libertando-nos, por conseguinte, a uma educação transformadora da realidade, e não apenas mera reprodutora de uma hegemonia dominante.

O processo educativo na filosofia da libertação trazido por Dussel acontece na relação e expressão do outro enquanto (oprimido) e em sua percepção consciente da busca de libertação que se manifesta da seguinte forma (DUSSEL, 1982, p. 73ss):

- O outro na relação erótica: varão-mulher, ou seja, no espaço das vivências domésticas e familiar;
- O outro na relação pedagógica: pais-filhos, professor estudante, ou seja, uma educação para a alteridade que acontece dentro e fora do espaço escolar;

- O outro na relação política: fraternidade, ou melhor, o outro aberto a dimensão política em sua dimensão crítica, responsável e consciente de seu papel transformador;
- O outro na relação religiosa: pautado nas experiências entre o ser humano e Deus, nesse sentido vale destacar a influência religiosa judaica e sua dimensão ética na utilização de termos trazidos por Levinás e Dussel com a forte influência cristã da Teologia da Libertação.

A educação é um processo que está presente em todos os espaços da vida em sua dimensão concreta, como vimos na distribuição acima, cujos espaços educativos estão presentes nas mais variadas esferas das relações com o outro.

Nesse sentido, devemos ter em mente que o caminho educativo-pedagógico como filosofia da libertação abordado por Dussel, se desenvolve na seguinte perspectiva metodológica: Momento material (a vida – poder viver); Momento formal (a validade da intersubjetividade – crítica). E, por fim, a factibilidade (a elaboração de estratégias).

A relação da educação e da filosofia com práxis libertadora, sendo o elemento central de nossa discussão, se destacará em Paulo Freire “Pedagogia do Oprimido”, algumas características das quais se aproximam da práxis libertadora proposta por Dussel.

3. A práxis filosófico-pedagógica em Dussel e em Paulo Freire

O contexto histórico o qual surge a Filosofia da Libertação (Dussel), tendo a realidade Latino Americana em meio as ditaduras militares, assim como a Pedagogia do Oprimido (Freire), durante o regime ditatorial militar, que tem seu início no Brasil com o golpe de 64 em desejo de limitação e opressão, aponta-nos o desejo de libertação, presente de modo crítico em meio a grande massa de oprimidos pelo sistema vigente.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontram preparados para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 2011, p.42-43)

Assim como Paulo Freire, Dussel traz a visão de que o filósofo não tem só o papel de libertar, mas de conscientizar, não um papel de ensinar, mas estar junto daquele que sofre,

visto que o ramo da Filosofia é feito a partir da práxis, literalmente, e, acima de tudo, por a mão na ferida das elites.

Segundo o professor Ernani Maria Fiori, no prefácio da obra “Pedagogia do Oprimido” diz que:

Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência. E também educador: existência seu pensamento numa pedagogia em que o esforço totalizador da “práxis” humana busca, na interioridade desta, totalizar-se como “prática da liberdade”. (FIORI, In Prefácio da obra Pedagogia do Oprimido, 1987, p. 05)

Aponta-nos também o contexto e a dinâmica relacional entre a pedagogia dos dominantes e a pedagogia dos oprimidos, bem como o desejo de transportar essa dicotomia diante da práxis educativa libertadora. Onde afirma que:

Em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, “a pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes”. Os métodos da opressão não podem, contraditoriamente, servir à libertação do oprimido. Nessas sociedades, governadas pelos interesses de grupos, classes e nações dominantes, a “educação como prática da liberdade” postula, necessariamente, uma “pedagogia do oprimido”. (FIORI, In: Prefácio da obra Pedagogia do Oprimido, 1987)

Sabe-se que a vasta leitura de Freire o torna cada vez um apreciador da educação voltada às questões humanas e de modo especial à educação traz um papel importantíssimo em busca da libertação dos oprimidos até chegar à esperança de sua autonomia.

O trajeto da educação como práxis libertadora acontece no processo de imersão (onde os oprimidos tomam consciência de suas condições de explorados), emersão (luta pela saída do estado de passividade) e, por último, a inclusão social como resultado esperado dessa transformação de humanidade através de sua consciência crítica.

...Enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. (FREIRE, 2011, p.97-98)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDU
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “lato sensu” em FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – 2016/2017
(RESOLUÇÃO Nº 26/2015-CONSUNI/UFAL de 04/05/2015)

A educação bancária e sua reprodução dos ideais dos grupos dominantes devem ser combatidas, pois nesse estilo educacional há uma ideologia para sua reprodução. Somente uma educação libertadora, segundo os autores em questão, faz com que os oprimidos de fato, a partir de seu processo consciente e crítico da realidade que os cercam, sejam os protagonistas de sua libertação.

Segundo Paulo Freire (2011), o conhecimento deve ser o resultado uma ação dialógica entre professor-aluno. O conhecimento, para ele, é algo dinâmico e, por isso, não há como ser transmitido de uma pessoa para outra apenas, mas sim construído de forma crítica e conjunta.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 2011, p.95-96)

Nesse sentido, cai por terra o binômio reprodutor onde, Educador/educando como aquele que transmite e aquele que recebe o conhecimento, na visão do autor em questão ambos são sujeitos de um processo dialógico onde só existem sujeitos em busca de conhecer, ou seja, todos interagem e são sujeitos da educação.

A conscientização e transformação do homem como ser social e político deve ser a finalidade última da educação, na visão de Paulo Freire (2011, p. 95), pois “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Os princípios básicos para a leitura e compreensão à pedagogia Freiriana: Educar para transformar; educar para a libertação; educar para autonomia; a leitura de mundo antecede a escrita; prazer em ler e não ser obrigado a ler; trabalhar a partir da realidade das pessoas em seu contexto político-social.

Em sua postura, Dussel diz que o latino se liberta através da tomada de consciência de um olhar crítico sobre a realidade, sendo um real processo de conscientização, partindo do princípio de que não é através do discurso que a libertação irá acontecer, mas sim da ação.

Contudo, ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, havendo, portanto, o direcionamento educativo proposto por Freire há libertação e

transformação a partir do processo educativo: visão humanista e inclusão dos menos favorecidos (excluídos).

A busca de compreensão da precedência da leitura de mundo como antecedente da leitura das palavras propriamente escritas, ao desenvolver seu método de ensino-aprendizagem, Freire também destaca isso na educação para alteridade na visão de Dussel, abrindo um leque de possibilidades sócio-políticas no campo da educação gerando, por fim, uma consciência libertadora.

Retomar o sentido de que a educação é capaz de transformar as pessoas, para que estando conscientes de sua construção política e educativa saibam olhar o mundo com mais autonomia, onde:

A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 1987, p.40)

A grande crítica, segundo Freire, se dá ao sistema neoliberal na manipulação da educação para gerar mão de obra para se perpetuar no poder, como um humanista Freire destaca que a educação não deve ser meramente reprodutora de técnicas, mas sim ser construtor de conhecimento na relação entre educador-educando, ou seja, preza por uma educação para a vida autônoma.

Recentemente, vimos à tentativa de alguns projetos educacionais brasileiros que limitam o aparato da criticidade, por exemplo, “Escola sem partido”⁶; em detrimento ao aglomerado das tendências tecnicistas, servindo de treinamento e reprodução de mão de obra para reposição do mercado de trabalho capitalista, mostra-nos que a educação deixa de humanizar para robotizar as pessoas no processo de alienação política.

Portanto, assim como em Paulo Freire, Dussel traz a visão de que o filósofo não tem somente um papel de libertar, mas de conscientização, não um papel de ensinar, mas estar junto daquele que sofre. Uma filosofia feita a partir da práxis, literalmente é por a mão na ferida das elites, ou melhor, vendo uma nova estratégia de maneira radical, para assim

⁶Projeto de lei criado em 2004, que visa trazer a tona uma “neutralidade” política, doutrinária religiosa, morais e ideológicas no espaço escolar.

transformar a educação através dos oprimidos e, conseqüentemente, com os sujeitos protagonistas de sua própria história no processo consciente e libertário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da passagem do “centro” (Europa) para refletir a “Periferia” (América) a realidade pedagógica e filosófica latino-americana a partir de Enrique Dussel nos colocou numa perspectiva de discutir sobre a possibilidade de uma filosofia e uma educação para além dos moldes europeus.

Dussel se utiliza do campo semântico, da postura ética de Lévinas e as aplica no chão latino-americano, na década de 1960/70, desenvolve no ramo da filosofia política o que ele chama de “filosofia da libertação” e dá nome ao rosto da pessoa oprimida no continente latino, os negros (escravizados), os índios (dizimados) e a mistura de povos que geram inúmeras críticas aos povos latino-americanos.

Na periferia geopolítica latino-americana, onde somos chamados a transformar a realidade a partir de uma ação que passa pelo caminho educativo-pedagógico abordado por Dussel, que se desenvolve na seguinte perspectiva metodológica: Momento material (a vida-poder viver); Momento formal (a validade da intersubjetividade – crítica). E por fim a factibilidade (a elaboração de estratégias).

No percurso traçado neste artigo nos propomos de modo conciso trazer: a relação existente entre Dussel como filósofo e educador (Argentino/ Mexicano), ao assumir os termos da visão ética da alteridade de Emmanuel Levinás filósofo (Lituano/Frances), que herda da cultura judaica a dimensão do respeito e responsabilidade pelo Outro (estrangeiro) e por fim trouxemos alguns elementos que contextualizam a práxis libertadora vividas por Dussel e Paulo Freire (Brasileiro), onde o processo de ensino-aprendizagem se dá no contexto sócio histórico na relação entre educandos-educadores.

Sendo assim, o trajeto da educação como práxis libertadora acontece no processo de imersão (onde os oprimidos tomam consciência de suas condições de explorados), emersão (luta pela saída do estado de passividade) e por fim a inclusão social como resultado esperado dessa transformação de humanidade através de sua consciência crítica.

É a respeito dessas posturas que devemos nos questionar se a educação é multiplicadora de ideais tidas como “neutras” diante de sua ação interventiva e manipuladora

ou assumir, de fato, uma educação em sua dinamicidade que possibilite a libertação através da construção da autonomia na relação professor-aluno, pais-filhos, etc.

Somos constantemente, interpelados a fazer as nossas escolhas diante da realidade que nos cerca, cabe a cada um assumir: qual sua postura diante do processo educativo?

Se você optar pela educação acrítica será de um mero reproduzidor de ideias prontas, mas se optares pela educação para alteridade verá que a cada dia terá a possibilidade de favorecer no outro o desejo de libertação, de posturas críticas e transformadoras, que acontecem na radicalidade nas experiências vividas no contexto histórico e na realidade, onde estamos inseridos.

Portanto, há urgentemente, para aqueles que desejam retomar os aspectos desenvolvidos por Paulo Freire e Dussel ao pensar a educação no contexto histórico Latino Americano, em outras épocas e aplicá-los a nossa realidade educacional, se não de modo oficial pelas vias dos órgãos responsáveis pela educação, mas pela prática e o dever de cada vez mais trabalhar com visão crítica os processos educacionais no chão de nossa práxis educativa.

REFERÊNCIAS

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Trad. de Ephaim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Filosofia da Libertação: crítica à ideologia da exclusão**. 3ªed., Trad. Georges. I. Maissiat. São Paulo: Paulus, 2005.

_____. **Filosofia da Libertação**. São Paulo: Loyola, 1982.

_____. **Filosofia da libertação na América Latina 1**. Coleção reflexão latino americana. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. **Método para uma Filosofia da Libertação**. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. **Para uma ética da Libertação Latino Americana, Erótica e Pedagógica - Parte II**. Trad. Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola/UNIMEP, 1977.

_____. **Para uma ética da Libertação Latino Americana, Erótica e Pedagógica - Parte III**. Trad. Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola/UNIMEP, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo-SP: Paz e Terra, 2011.

_____. **A pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

_____. **A pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

LÉVINAS, Emmanuel. **Totalidade e infinito**. Lisboa, Ed. 70, 2000.

MATOS, H. A. **Uma introdução à Filosofia da Libertação latino-americana de Enrique Dussel**. Livro eletrônico. São Paulo, 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, Rio Grande do Sul, 2013.

SIDEKUM, Antonio. **Levinás e a Filosofia da libertação**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia/São Leopoldo: Karywa, 2015.

SILVA, José Vicente Medeiros. **Filosofia, responsabilidade e educação em Enrique Dussel**. Recife: Perspectiva filosófica, v. II, n. 38, ago./dez. 2012.