

**A EMANCIPAÇÃO: BREVE PERCURSO HISTÓRICO-FILOSÓFICO DO
CONCEITO E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO**

**EMANCIPATION: A BRIEF HISTORICAL-PHILOSOPHICAL JOURNEY OF
THE CONCEPT AND ITS RELATIONSHIP WITH EDUCATION**

**LA EMANCIPACIÓN: UN BREVE RECORRIDO HISTÓRICO-FILOSÓFICO
DEL CONCEPTO Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN**

María Fernanda Mora Casasola¹

RESUMO

A pesquisa objetivou problematizar o percurso histórico-filosófico do conceito emancipação desde o século XVII até o século XX, a partir dos seguintes autores selecionados: Immanuel Kant, Theodor Adorno, Max Horkheimer e alguns representantes dos movimentos de emergência e imersão de projetos educativos e pedagógicos de Latinoamérica: Paulo Freire, Dermeval Saviani, Enrique Dussel e Marco Raúl Jiménez. Destacam-se algumas implicações desse conceito nas diferentes mudanças dos modelos sociais presentes nestas épocas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa. Ao abordar o conceito de emancipação, com ideias tais como: a emergência da consciência e a autonomia, surge o princípio de que a educação pode ser um meio para que o homem se torne homem. Portanto esse estudo indica a importância da consolidação de um projeto de educação democrática e inclusiva, que faça rupturas com paradigmas conservadores ancorados no ideário neoliberal que, na última década, tem se espalhado, especialmente no campo das políticas educacionais.

Palavras-chave: emancipação, filosofia; história; educação.

ABSTRACT

Abstract: The research aimed to problematize the historical course of the concept of emancipation from the seventeenth century to the twentieth century with authors as: Immanuel Kant; Theodor Adorno; Max Horkheimer and some representatives of the movements of emergency and immersion of educational and pedagogical projects of Latinoamérica: Paulo Freire, Dermeval Saviani, Enrique Dussel and Marco Raúl Jiménez. Some of the implications that this concept has had in the different changes of the social models present in these times are highlighted. This is a bibliographic research of a qualitative nature. When addressing the concept of emancipation, with ideas such as the emergence of consciousness and autonomy, the principle arises that education can be a means for man to become man. In addressing the concept of emancipation, this study indicates its importance for the consolidation of a democratic and inclusive education project, which makes ruptures with conservative paradigms anchored in the neoliberal ideology that, in the last decade, has spread, especially in the field of educational policies.

Keywords: Emancipation; Philosophy; History; Education.

¹ Doutora em Educação, Universidade Federal de Uberlândia(UFU); Mestre em Docência Universitária, Universidad Nacional Costa Rica (UNA), Licenciatura em ensino de matemática, Universidad Tecnológica de Costa Rica (ITCR); Professora de matemática na Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT). Email: fercan.fernanda@gmail.com



RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo problematizar el recorrido histórico-filosófico del concepto de emancipación desde el siglo diecisiete hasta el siglo veinte, a partir de los siguientes autores seleccionados: Immanuel Kant, Theodor Adorno, Max Horkheimer y algunos representantes de los movimientos de surgimiento e inmersión de proyectos educativos y pedagógicos de Latinoamérica: Paulo Freire, Dermeval Saviani, Enrique Dussel y Marco Raúl Jiménez. Se destacan algunas implicaciones de ese concepto en los diferentes cambios de los modelos sociales presentes en estas épocas. Se trata de una investigación bibliográfica, de naturaleza cualitativa. Al abordar el concepto de emancipación, con ideas tales como: la emergencia de la consciencia y la autonomía, surge el principio de que la educación puede ser un medio para que el hombre se torne hombre. Por lo tanto este estudio indica la importancia de la consolidación de un proyecto de educación democrática e inclusiva, que haga rupturas con paradigmas conservadores instalados en la ideología liberal que, en la última década, se ha expandido, especialmente en el campo de las políticas educativas.

Palabras clave: emancipación; filosofía; historia, educación.

INTRODUÇÃO

O desejo pela liberdade de expressão ideológica, motivou ao homem à construção individual e/ou coletiva de projetos que tinham como objetivo principal, acabar com a dominação que por tanto tempo foi imposta aos grupos marginalizados por alguma condição, por parte dos grupos sociais privilegiados.

O despertar da consciência, representa o ponto de ruptura, a partir do qual o homem busca garantir as condições mínimas de integração à sociedade, e com isso eliminar a reprodução do status quo. A partir desse contexto, o conceito de emancipação faz referência à ideia do homem como ser pensante, como sujeito que busca o exercício da autonomia dentro dos diferentes contextos nos quais se desenvolve.

Consequentemente, os movimentos de emancipação implicam uma série de mudanças progressivas, mediante as quais o homem procura dentro da sociedade e através dela, libertar-se das opressões religiosas, sociais, políticas, culturais e econômicas, para com isso aspirar à construção da identidade própria ao longo de sua história.

Desta forma, o termo emancipação não se reduz à ideia de dominação, ao contrário, o conceito tem um longo percurso histórico. No decorrer do século XVIII ocorreu um movimento intelectual na Europa conhecido como Iluminismo ou “Século das Luzes”. O iluminismo foi caracterizado por ser um período de defesa intransigente da razão, ou seja, a universalização e a potencialização da razão.

Um dos maiores influentes desta época foi Immanuel Kant (1724-1804). Em suas obras, Kant tentou mostrar seu projeto filosófico, além do debate entre o empirismo e o racionalismo.

Porém, os modos de construção de conhecimento nas diferentes formas de esclarecimento em cada período, representam uma fonte de sustentação do poder, ou seja, através do conhecimento pode ser estabelecida uma relação de submissão ou de dominação. Autores como Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895 – 1973), denunciaram que durante esse movimento foi instituída uma conexão entre o surgimento do pensamento ilustrado e o desejo de dominar, o que desencadeou uma série de tendências regressivas, durante o período Contemporâneo no curso de processos civilizatórios. Dessa maneira a promessa de sociedade pautada pelos ideais de liberdade e de justiça foram deixados de lado.

De Adorno e Horkheimer se destaca a crítica que fizeram aos avanços técnicos que foram acompanhados pela mercantilização dos próprios desejos dos seres humanos. Nesse fenômeno conhecido como Indústria Cultural, se mostra o uso da razão racional, objetivada na linha de produção industrial, diante de um uso irracional da razão por parte dos consumistas.

Durante o período Contemporâneo tem sido registrados uma série de movimentos de emergência e imersão de projetos educativos e pedagógicos coerentes com as necessidades, problemáticas e lutas Latinoamericanas. Esses movimentos deram origem ao que se conhece como: Pedagogias Críticas Latinoamericanas.

As Pedagogias Críticas Latinoamericanas residem por um lado do pensamento pedagógico e contra hegemônico de pedagogos tais como Paulo Freire e Demeval Saviani (Brasil), Norma Michi, Enrique Dussel e Adriana Puiggrós (Argentina), Rolando Pinto e Hugo Zemelman (Chile), Marco Raúl Mejía (Colômbia), Roberto Abarca (México) e José Luis Rebellato (Uruguai).

Essas pedagogias “outras” também são o resultado de múltiplas experiências vivenciadas desde os movimentos populares latino-americanos, da memória social do continente, e das identidades fragmentadas de nossos povos.

Para as pedagogias críticas, a práxis é fator determinante nesta busca para a emancipação. Tal finalidade é atingida quando o sujeito é capaz de refletir sobre sua realidade, intervir nela e transformá-la. Isto implica, ter a capacidade de associar a teoria e a prática para efetuar uma práxis social.

Por outro lado, a educação formal ao longo dos diferentes períodos, representa um mecanismo articulado utilizado para a manutenção do status quo, com o objetivo de garantir a dominação de uma classe sobre outra. Daí que a educação como um meio de disposição social, tem permitido a instauração de aparelhos ideológicos através da história.

Tendo como ponto de partida as premissas anteriores, como parte deste percurso histórico-filosófico, identificaremos as ideias incluídas em algumas obras dos diferentes autores selecionados, que fazem referência à educação como um meio que permite a emancipação dos sujeitos.

Desta forma, busca-se expor de forma breve, as ideias apresentadas referentes ao conceito de emancipação pelos autores Immanuel Kant, Theodor Adorno, Max Horkheimer e por alguns dos expoentes das Pedagogias Críticas Latinoamericanas: Paulo Freire, Enrique Dussel, Dermeval Saviani e Marco Raúl Mejía.

Além disso, são incluídas reflexões a partir do pensamento dos referidos autores, em relação às possibilidades de se construir um projeto de educação que propicie a emancipação dos diferentes grupos sociais.

O presente artigo apoia-se em conceitos fundantes dos autores citados, para fomentar discussões acerca dos processos de emancipação como possibilidade de superação das contradições presentes em diversos contextos.

PERCURSO HISTÓRICO-FILOSÓFICO DO CONCEITO EMANCIPAÇÃO

No século XVIII ocorreu um movimento intelectual na Europa conhecido como Iluminismo ou “Século das Luzes”. Muitos foram os filósofos, matemáticos e cientistas que marcaram a trajetória dessa época, porém, um dos maiores influentes foi Immanuel Kant.

Ao filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), lhe são atribuídas várias obras nas quais tentou mostrar seu projeto filosófico, além do debate entre o empirismo e o racionalismo.

Escrito em 1783, o texto “Resposta à questão: o que é esclarecimento?” apresenta uma série de pressupostos que deram origem a múltiplas discussões, teorias, escritos e pensamentos que permitiram realizar importantes reformas no século XVIII.

Ante a pergunta feita a Kant: o que é esclarecimento? Ele respondeu desde o primeiro momento: “é a saída do homem da menoridade pela qual é o próprio culpado” (KANT, 2009, p.1).

Mas, o que significa essa menoridade, exposta por Kant? A menoridade representa um estado em que permanece o homem e onde é protegido por um conjunto de regras impostas pelo estado, pelos pais, ou por todos aqueles que possam exercer um tipo de tutela nele. Menoridade implica, ser orientado a agir, desprovido de capacidade para questionar, para contrapor, ou seja, acreditar e seguir as regras, atuar sem racionalidade.

Particularmente, esse estado livra o homem da tomada de decisões, pois, só resta a ele acatar ordens, portanto não lhe serão atribuídas responsabilidades em nenhum caso. Essa idéia esta relacionada com o histórico papel colonizador de binarizar os seres entre superiores-inferiores, tendo como pressuposto a manutenção de seus discursos desde a esfera dominante.

Por isso, de acordo com a forma em que o sujeito usa ou não sua liberdade, à maneira em como se posiciona e assume a sua realidade e a sua autonomia, pode ficar num estado de menoridade ou de maioridade.

Maioridade representa o salto que o homem dá quando assume sua autonomia, sua responsabilidade, quando atravessa os limites da menoridade. Na maioridade, o sujeito constrói um mundo interno dentro de si, que lhe permite a sua vez criar outra realidade, onde é mais ativo, independente, e sobretudo, onde exerce um alto grau de autonomia.

No estado de maioridade, o homem tem esse desejo pela busca do conhecimento, pela vontade de saber mais, através da liberdade, porque ser livre é ser autônomo, é determinar as próprias leis baseadas na razão.

Mas, esse salto somente poucos indivíduos são capazes de conseguir, e são aqueles que são capazes, segundo Kant (2009) de realizar o exercício individual de seu espírito. Trata-se de um movimento que requer coragem, decisão, de resolver os medos, para que o homem tenha possibilidade de agir de forma autônoma e assim, possa passar de um estado ao outro.

Para Kant, se o sujeito não faz o esforço para sair do estado de menoridade, então pode ser culpado por essa incapacidade de não querer usar seu próprio entendimento e continuar alienado ao pensamento e às imposições dos outros. No entanto, sabe-se que esse salto de um estado a outro, não se refere apenas a volição do sujeito, mas também a um conjunto de determinantes e condicionantes que podem cercear esse processo.

Ante a pergunta exposta no texto, vivemos numa época esclarecida? Kant (2009, p. 4) responde: “não, mas vivemos em uma época de esclarecimento”. Essa resposta foi



baseada no estado atual da época, onde ainda imperavam as sombras, as inseguranças das pessoas por expressar suas ideias, por ser livres, porém Kant reconheceu o esforço que muitos faziam para conseguir chegar algum dia a essa condição de esclarecimento.

A importância que Kant dá à razão é fundamental, já que por meio dela o homem constrói o conhecimento, é consciente do entorno onde está, e pode superar o estado de ignorância em que se encontra. Dessa maneira a razão lhe permite ao sujeito não só ter o poder de saber, se não também de ter o poder de orientar a sua ação. Sendo assim, a filosofia em Kant está vinculada a um ideal de emancipação do ser humano, devido a que é concebida sob a ideia de autoconstrução constante do sujeito.

Com o objetivo de aprofundar no pensamento de Immanuel Kant especificamente no campo da educação, valemo-nos do texto intitulado “Sobre a Pedagogia”, o qual traz contribuições significativas para pensar a educação, dentro de uma perspectiva integral do indivíduo.

Na primeira parte do texto Kant (1999, p. 11) expõe “o homem é a única criatura que precisa ser educada”. Essa educação inclui o cuidado da infância, a disciplina, a instrução e a formação.

Kant propõe a afirmação anterior, baseado na convicção de que os animais desde o momento que nascem, têm instintos que lhes permitem cuidar de si, portanto, o máximo que precisam, em alguns casos é serem alimentados e protegidos de alguma maneira. A diferença com o homem, é que este, segundo Kant, nasce em uma espécie de estado bruto e é só por meio da educação que extrai suas qualidades naturais que lhes permitem ser parte da humanidade. Daí a importância de que o homem seja submetido a um processo de conquista de si mesmo e assim formar parte de uma sociedade, porque “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação” (KANT, 1999, p. 11). Cabe ressaltar que Kant não se refere à educação em um contexto amplo de aprendizagem mas sim da educação formal para a sociedade urbanizada e pré-industrial existente.

Na mesma linha de ideias, o autor ressalta que, a necessidade que o homem tem da educação, é proporcional a aquela que tem de sua própria razão, porque ela está relacionada com a busca da realização da perfeição humana. Assim, o sujeito tanto em sua condição individual, ou como parte de uma sociedade pode fazer uso dessa razão para superar sua condição empírica e assim alcançar sua autonomia.

Kant procurou desenvolver sua ideia de educação sustentando-a na premissa de que existem disposições naturais ínsitas ao ser humano que devem ser aprimoradas e,



quanto mais cedo melhor, do contrário será muito mais difícil mudar o homem e é precisamente mediante a disciplina. Segundo Kant (1999, p. 12) é impedido ao homem “desviar-se do seu destino, de desviar-se da humanidade, através das suas inclinações animais”, porque é por meio da disciplina que Kant considera que se passa da animalidade à humanidade. Esse pensamento foi comum entre os primeiros catequizadores de Latinoamérica.

Deste modo, educação e melhoramento humano são noções implicadas na proposta de Kant, marcada pelo ideal iluminista, porque é através do uso de sua própria razão que o homem é capaz de compreender a forma em que se constrói seu conhecimento, de desvendar sua realidade, de intervir nela e assim converter-se em ser seu cocriador.

Em sínteses, na proposta de Kant (1999) a educação deve ser um processo, um ideal aberto, porque o próprio homem é um projeto em construção permanente. A sua vez, a educação deve cuidar para que o homem seja disciplinado, quer dizer, impedir que a animalidade prejudique o caráter humano tanto no individual como no social; que tenha a habilidade para conseguir os fins que se almeja (se torne culto); que ele tenha um lugar na sociedade (se torne pudente), e finalmente possa cuidar de seu desenvolvimento moral.

Os diferentes acontecimentos ocorridos na contemporaneidade, têm marcado o mundo de múltiplas formas, mostrando os inúmeros aspectos contraditórios de nossa sociedade. Esses aspectos foram ressaltados pelos frankfurtianos, para os quais é necessário pensar dialeticamente o desenvolvimento técnico, porque por um lado permitiu a criação de novos conhecimentos e o aumento do capital, mas por outro gerou as condições para o despotismo e a alienação.

Filósofos como Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895–1973), fizeram parte da Escola de Frankfurt. Eles criticaram como os modos de construção de conhecimento nas diferentes formas de esclarecimento de cada período, representaram uma fonte de sustentação do poder, quer dizer, que através do conhecimento foi estabelecida uma relação de submissão e dominação.

Alusivo a esse tema, Adorno e Horkheimer, em sua obra *Dialética do Esclarecimento* (1985) indicam que o ser humano com seu progresso preparou a regressão, e isso aconteceu porque

O que os homens querem aprender da natureza é como emprega-la para dominar completamente a ela e aos homens. Nada mais importa. Sem a

menor consideração consigo mesmo, o esclarecimento eliminou com seu cautério o último resto de sua própria autoconsciência (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.18).

Dessa maneira, o uso acelerado da ciência e a tecnologia para fins de produção implicou a instauração de uma nova formação social, onde o indivíduo é produto de uma sociedade fragmentada e alienada. Nesse sentido, Adorno e Horkheimer (2000) indicam que o ser humano fez uso de outra aresta da razão, uma razão orientada a um processo de instrumentalização, onde o pensamento se diluiu e se converteu num instrumento para fins específicos.

Como resultado disso, foi estabelecida uma nova relação entre os indivíduos, onde existe um distanciamento com o outro e é reforçada pela incapacidade de vínculos emocionais, de modo que como Horkheimer (2002) indica, os avanços técnicos são acompanhados de um processo de desumanização e o foi pensado como o próprio objetivo do progresso, trazendo como ameaça a anulação do homem.

O holocausto é uma evidência clara de que o ser humano não só usou sua razão para superar a ignorância, senão que também, a razão foi usada para planejar a destruição de sua própria raça. Auschwitz é só um dos tantos eventos registrados na história, que são parte do processo colonial e da barbárie estabelecida como fruto da condição colonial europeia inclusive para o continente americano e para o continente africano.

Esse caminho, que inevitavelmente seguiu o homem, é descrito por Adorno e Horkheimer a seguir:

A essência do esclarecimento é a alternativa que torna inevitável a dominação. Os homens sempre tiveram de escolher entre submeter-se à natureza ou submeter a natureza ao eu. Com a difusão da economia mercantil burguesa, o horizonte sombrio do mito é aclarado pelo sol da razão calculadora, sob cujos raios gelados amadurece a sementeira da nova barbárie. Forçado pela dominação, o trabalho humano tendeu sempre a se afastar do mito, voltando a cair sob o seu influxo, levado pela mesma dominação. (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.38)

O conhecimento que foi em algum momento promotor do poder, foi usado ao serviço da economia, da política, através do uso irrestrito da técnica. Os discursos sobre o saber e a construção do conhecimento no ocidente passou a estar ao serviço da exploração e manutenção do poderio de um determinado grupo, os dominadores, para ser usado no detrimento da natureza, e de outros seres humanos que não integram o grupo dos esclarecidos, ou seja, os dominados.

Com essa denúncia, Adorno e Horkheimer dialogam com a ideia de emancipação. O homem esclarecido, não só domina a natureza, senão também usa a razão para dominar outros grupos aos que considera inferiores. A racionalidade industrial foi a condutora do progresso, através de valores como o utilitarismo, a funcionalidade e a competência, valores que permitirão mostrar uma faceta do ser humano onde é opressor, déspota, ditador, ou por outro lado, pode ser o oprimido.

Assim, a educação passou a ser um processo social objetivo, e conseqüentemente o desenvolvimento no plano educacional foi condicionado a uma determinada forma social, onde prevaleceu o aprisionamento das condições de liberdade. Como consequência disso a ideia do homem autônomo e emancipado gradualmente foi desaparecendo.

O projeto educativo foi enfocado para uniformizar os sujeitos, fragilizando os processos de diferenciação e de autonomia. Relacionado ao exposto, Adorno (1995) nos alerta que aquela formação onde não seja promovida a autonomia do sujeito, pode conduzir à barbárie, como a ocorrida em Auschwitz.

Portanto, uma pedagogia que não reflete auto-criticamente sobre o lugar e a função da educação nas estruturas sociais, que não perceba a forma em que a organização social gera e mantém a heteronomia, através das instituições educativas convocadas a combatê-la, só contribuirá à perpetuação da barbárie. Segundo Adorno (1995), o único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria a autonomia, o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não participação, ou seja, uma educação emancipadora, pois, para o referido autor não há democracia sem pessoas emancipadas. Esse pressuposto confere relevante valor e responsabilidade aos processos educacionais formais em uma perspectiva crítico-emancipadora.

Porém, a educação continua direcionada à implementação de modelos preestabelecidos, porque eles são elaborados a partir de um ideal de um grupo de pessoas, que nem sempre têm posições crítico-progressistas. No entanto, esse enfoque “encontra-se em contradição com a ideia de homem autônomo, emancipado, conforme a formulação definitiva de Kant na exigência de que os homens tenham que se libertar de sua auto-inculpável menoridade” (ADORNO, 1995, p.140).

Durante o período contemporâneo tem sido registrados uma série de movimentos de emergência e imersão de projetos educativos e pedagógicos coerentes com as necessidades, problemáticas e lutas Latinoamericanas. Esses movimentos deram origem ao que se conhece como: Pedagogias Críticas Latinoamericanas.

As Pedagogias Críticas Latinoamericanas residem por um lado do pensamento pedagógico e contra hegemônico de pedagogos tais como Paulo Freire e Demeval Saviani (Brasil), Norma Michi, Enrique Dussel e Adriana Puiggrós (Argentina), Rolando Pinto e Hugo Zemelman (Chile), Marco Raúl Mejía (Colômbia), Roberto Abarca (México) e José Luis Rebellato (Uruguai). Essas pedagogias “outras” também são o resultado de múltiplas experiências vivenciadas desde os movimentos populares latino-americanos, da memória social do continente, e das identidades fragmentadas de nossos povos.

Apesar da pluralidade e múltiplas práticas associadas às Pedagogias Críticas, existe uma série de elementos que lhe conferem unidade. Se ressaltam: a relevância da práxis político pedagógica para a transformação social; a educação compreendida como processo de conscientização; a necessidade de constituir espaços de educação popular com e desde os oprimidos; a crença de que a educação deve potencializar as faculdades humanas, e por último, o reconhecimento do conflito do Norte e Sul.

Em seguida aprofundaremos em algumas das principais ideias expostas referentes à emancipação e sua relação com a emancipação, por expoentes tais como Paulo Freire, Demeval Saviani, Enrique Dussel e Marco Raúl Mejía.

I. Paulo Freire

Paulo Freire concebia o mundo como um espaço de múltiplas possibilidades para o ser humano. Possibilidades que surgem ao compreender uma realidade que precisa ser melhorada, a partir da compreensão de que nada é estático, tudo está em constante mudança e transformação.

A sua vez, Freire atribuía ao homem a responsabilidade de criar seu mundo, que resulta da resposta dos desafios que lhe são apresentados. Porém, esse mundo histórico-cultural é muito mais amplo, porque ele é:

o mundo de acontecimentos, de valores, de ideias, de instituições. Mundo da linguagem, dos sinais, dos significados, dos símbolos. Mundo da opinião e mundo do saber. Mundo da ciência, da religião, das artes, mundo das relações de produção. Mundo finalmente humano. Todo este mundo histórico-cultural, produto da práxis humana, se volta sobre o homem, condicionando-o. Criado por ele, o homem não pode, sem dúvida, fugir dele. Não pode fugir do condicionamento de sua própria produção (FREIRE, 1987, p. 46-47).

Por outro lado, Freire denominou subjetivismo à compreensão da realidade, a qual constata no ser humano uma consciência pura, uma racionalidade que lhe permite ter um olhar diferente e de esperança, para atuar e transformar o seu mundo, além das

circunstâncias sociais que estão acontecendo. Supor o contrário, implicaria pensar que os humanos estão condicionados a agir apenas de acordo com mandatos políticos, econômicos ou outros.

Portanto, a consciência dos seres humanos é intencional dentro de um mundo historicamente situado. Tudo o que aparece para essa consciência possui um sentido que é produto da história, da cultura e da interação dos indivíduos com seu mundo. Sendo assim, a consciência representa um elemento importante no processo de humanização promovido por Freire, porque o sujeito ao ser consciente das opressões que vivencia pode lutar contra elas, ou assumir uma atitude passiva. De acordo com Freire (1987):

[...] vale dizer pois, que reconhecer-se limitadas pela situação concreta de opressão, de que o falso sujeito, o falso “ser para si”, é o opressor, não significa ainda a sua libertação. Como contradição do opressor, que tem neles a sua verdade, como disse somente superam a contradição em que se acham, quando o reconhecer-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se (FREIRE, 1987, p.23).

Desta forma, os indivíduos que assumem uma atitude passiva ante a situação de opressão, foram caracterizados por Freire como “os oprimidos, como objetos, como quase “coisas”, não têm finalidades, as suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores (FREIRE, 1987, p.30).

A ideia de emancipação em Freire, é exposta como esse processo de libertar-se das diferentes opressões que estão presentes na história do homem. Para Freire, a partir do momento que o homem exerce uma ação consciente sobre o mundo, ele é capaz de transformá-lo.

Paulo Freire concebia que a alfabetização representava um modo de ser libertado, já que o fato das pessoas pensarem e serem conscientes de sua realidade, permite que se organizem coletivamente na busca de transformações.

Múltiplas são as obras escritas por Paulo Freire que fazem referência à educação libertadora, e à educação como meio para alcançar a emancipação do homem. Freire denuncia as contradições da sociedade e como isso condiciona o fracasso de muitos sujeitos no sistema educativo; sistema onde são desenvolvidos mecanismos de dominação para um determinado grupo social, denominado oprimidos, em função de sua condição na sociedade. Segundo Freire (1987) é através do diálogo, da consciência e da práxis que o homem pode quebrar as estruturas de poder, de opressão que exercem os opressores e que não permite aos oprimidos serem autônomos.



Na concepção freireana elementos como: diálogo; crítica; resistência; ação; reflexão e consciência, devem estar presentes na educação. Caso contrário, os processos educacionais podem incorrer no que Freire denominou de concepção bancária, onde se priva o pensamento autêntico do estudante.

Paulo Freire concebe o ensino e a aprendizagem como uma unidade inseparável, porque para ele o ensino só é feito quando há aprendizado, do contrário, só existe memorização. O referido autor entendia o ato de ensinar como a criação de possibilidades para a produção e construção do conhecimento, a partir da interação entre professor e aluno. Concernente a isso, Freire (1987) indica

esta, à base da qual se pretende elaborar o programa educativo, em cuja prática educadores-educandos e educandos-educadores conjuguem sua ação cognoscente sobre o mesmo objeto cognoscível, tem de fundar-se, igualmente, na reciprocidade da ação (FREIRE, 1987, p.64).

Nesse sentido, no momento em que há possibilidade de permitir ao outro ser escutado, intervir e permear com sua essência no processo, é possível praticar uma pedagogia baseada na humanização. Justamente essa humanização é ampliada quando se ocorrem as relações horizontais entre os seres humanos, quando são eliminados os papéis de opressor e oprimido. Sobre essa questão, Freire (1987) indica

[...] daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. (FREIRE, 1987, p.22)

O termo ser mais, exposto por Paulo Freire, significa a possibilidade concreta de que cada vez mais a pessoa possam desenvolver as características que lhe são próprias, como parte de sua condição humana. Nessa ordem de ideias uma educação orientada à humanização permite ao indivíduo favorecer essa condição.

Finalmente, a proposta educativa de Paulo Freire para a emancipação inclui componentes filosóficos, sociais, políticos e críticos, direcionados para uma práxis pedagógica. Dentro dessa proposta de emancipação o termo humanização adquire um significado importante porque representa uma vocação humana, no sentido de ser mais. A partir dessa ideia, e de ter a consciência do mundo, é que é estabelecido um movimento de busca permanente, porque em palavras de Freire (1996, p.30) “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente”.

II. Dermeval Saviani

Dermeval Saviani vale-se da definição de emancipação de Marx para situar o termo dentro de seus múltiplos projetos. Assim, a emancipação é compreendida como “a recondução do mundo humano das relações ao próprio homem” (MARX, 2005, p. 42).

Nessa sequência, segundo Marx (2005), a condição para que se realize a emancipação humana é quando o homem real recupera em si o cidadão abstrato e se converte como homem individual em ser genérico em seu trabalho e em suas relações individuais. Portanto, a emancipação humana se alcança quando “o homem tenha reconhecido e organizado suas forças próprias como forças sociais e quando, portanto, já não separa de si a força social sob a força política, somente então se processa a emancipação humana” (MARX, 2005, p.38)

Com base nessa concepção de emancipação, Dermeval Saviani constrói a pedagogia histórico-crítica como uma proposta que permite desenvolver práxis revolucionárias para reduzir esse distanciamento entre os diferentes grupos sociais. Daí que Saviani reconhece que por meio da educação é possível estabelecer uma nova relação hegemônica na que se constituía um novo bloco histórico: o proletariado. Por outras palavras, a importância da educação, dentro da visão de Saviani, se centra na formação para instituir uma nova postura social. Para o autor, a educação tem um papel claro:

[...] a sua função coincide, pois, no limite, com a superação do fenômeno da marginalidade. Enquanto esta ainda existe, devem se intensificar os esforços educativos; quando foi superada, cumpre manter os serviços educativos num nível pelo menos suficiente para impedir o reaparecimento do problema da marginalidade (SAVIANI, 2012, p. 16).

A educação também representa uma importante ferramenta de repasse cultural, de consciência, já que por meio dela, os sujeitos são capazes tanto de apreender o conhecimento das gerações passadas, como de criar novas histórias que serão parte de nosso tempo. Com relação ao exposto, Saviani (2012) assinala que o novo não pode ser instituído sem a apreensão do antigo, seu entendimento e, até, se for o caso, desaprovação.

Conseqüentemente, o projeto educacional, segundo Saviani, deve estar estruturado de forma tal que sejam criados espaços para a reflexão, para análises do presente, para a construção do novo. O conteúdo educacional e a pedagogia também



precisam estar em consonância com as aspirações sociais, Saviani (2012) relata como deve ser a pedagogia associada a esse modelo

[...] uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação dos efeitos do processo de transmissão- assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 2012, P. 69-70).

Essa proposição marca uma nova relação entre professor e aluno, onde ambos são agentes de conhecimento, com interesses e necessidades particulares. Nesse sentido, o estudante desempenha um papel mais ativo, exerce sua autonomia, o que pressupõe a liberdade no seu atuar. Trata-se de uma educação que não procura o convencimento ideológico, se fosse assim, o professor estaria privilegiando a passividade intelectual do aluno, quem só recebe, quem não tem lugar para exercer a crítica nem a reflexão.

Desta forma, a função da educação será ir além do consolidado, contribuir para um futuro de transformações históricas que garantam a ruptura e a reprodução cega do instaurado. No entanto, a postura burguesa, segundo Saviani (2012) tinha como objetivo frear a transformação, como forma de manter-se enquanto classe dominante, contrariando os princípios de uma educação orientada para processos emancipatórios.

Frente aos desafios da educação em uma sociedade de classes, marcada por profundas desigualdades sociais, econômicas e culturais, Saviani constrói um projeto social relacionado com uma pedagogia revolucionária, cujo meta foi fomentar a conscientização e a práxis social, estabelecendo caminhos para superar tanto a marginalidade das classes menos favorecidas, como a discrepância social.

Trata-se de uma proposta concebida desde um pensamento de educação compensatória, que surge como uma resposta não crítica às dificuldades educacionais postas em evidência pelas teorias crítico-reprodutivistas. Portanto, uma educação compensatória tem como princípio fundamental a equalização educacional, através da compensação das deficiências que neutralizam a eficácia da ação pedagógica. Uma pedagogia revolucionária

[...] centra-se, pois na igualdade central dos homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária. Para isso, a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdo, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral (SAVIANI, 2012, p.65).

Sob esses princípios, Saviani apresentou a pedagogia histórico-crítica como uma teoria da educação, que capta criticamente a escola como um instrumento capaz de contribuir para superar o problema da marginalidade. A tomada de consciência é um dos elementos principais da pedagogia histórico-crítica, porque aprender é o mesmo que tomar consciência, já que garante a postura crítica ante as situações vigentes da sociedade. Assim, a principal preocupação desta pedagogia são as diferenças sociais causadas pela instauração do capitalismo. Trata-se portanto de uma pedagogia centrada na mudança social através da conscientização.

Como nada está fixo em nossa estrutura social, tudo pode ser transformado e isso tem impacto na educação. No caso particular do professor, ele deve optar por uma nova postura crítica em relação ao dado, procurando com isso que o intercâmbio de experiências e de saberes culturais contribuam na construção dos conhecimentos, dentro de um plano do possível.

Saviani como parte da sua proposta, também estabelece uma série de métodos que mantêm uma vinculação entre a educação e a sociedade. Como primeiro método indica que o ponto de partida do ensino deve ser a prática social, construída pelos diferentes agentes sociais. Destaca-se nesta colocação a discrepância entre os níveis de compreensão em termos de conhecimento e experiência da prática social, entre o professor e o aluno o que interfere desde o ponto de vista pedagógico. O segundo método trata-se da problematização, na que são detectadas as questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social, em que são expostos quais conhecimentos devem ser abordados para procurar as soluções pertinentes a tais problemas. O terceiro método é a instrumentalização que está relacionado com a apropriação dos instrumentos práticos e teóricos necessários para a resolução dos problemas identificados na prática social. Um quarto método é a catarse. Trata-se do momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. Finalmente o quinto método está relacionado com o ponto de chegada que é a própria prática social. Aqui os alunos ascendem a um nível sintético, o que implica uma certa articulação dos conhecimentos



e das experiências que são parte da prática social. Cabe ressaltar que dado que Saviani delimitou a educação como mediação social global, a relação pedagógica tem na prática social, o seu ponto de partida e de chegada.

Portanto, o projeto apresentado por Saviani, tem como objetivo lutar contra a marginalidade por meio da escola, o que significa buscar os meios que garantissem aos sujeitos um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas presentes. Para isso parte da compreensão da educação na prática social histórica e concreta.

Desde esta perspectiva, o esclarecimento através da consciência crítica das condições da sociedade, representa a forma em que, segundo Saviani, pode acontecer uma ação libertadora, sendo o próprio ato de um sujeito emancipado. A meta de liberdade e de autonomia se volta para uma classe social marginalizada, em busca da superação desta condição utilizando como meio a educação.

III. Enrique Dussel

A conquista é “um processo militar prático, violento que inclui dialeticamente o outro como o “si-mesmo”. O outro, em sua distinção, é negado como outro e é sujeitado, subsumido, alienado a se incorporar à totalidade dominadora como coisa, como instrumento, como oprimido, como encomendado” (DUSSEL, 1993, p.44). Enrique Dussel denuncia o impacto que trouxe o processo da conquista dos europeus sobre o território latino-americano. A negação do outro, foi o meio utilizado para impor essa outra cultura, essa outra concepção de mundo, e desta forma, educar os povos “descobertos”.

O filósofo descreve a conquista como se um grande terremoto cultural tivesse produzido uma ruptura da consciência latino-americana, impedindo-nos sentir como o próprio passado. Dessa forma, a estratégia de dominação de que se parte é o não reconhecimento dos saberes próprios dos povos originários da América, assim como o desconhecimento de sua cultura, de sua pedagogia e as suas tradições. Dussel (1995) indica

O índio tinha uma cultura, uma pedagogia e tradições próprias. Quando chega o espanhol os considera nada e se sente responsável por civilizar os indígenas atribuindo-lhes a própria cultura, hispanizando-o. Lhe ensina espanhol, o integra à cidade com ruas e quadras, quer convertê-lo ao cristianismo e, deste modo, destrói tudo o que o índio é. Lhe ensina o mesmo que o espanhol é e não o respeita em sua alteridade. Apesar de que muitos missionários os respeitam, o embate da conquista foi que o dominador impôs a eles. (DUSSEL, 1995, p. 191-192 -tradução nossa).

A negação da cultura desse outro que chamaram índio, situa-se na condição de orfandade, que é necessária desde a pedagogia da dominação, para ser educado pelo burguês. Nesse momento foi estabelecido um contrato pedagógico, porque a educação se converteu no meio para transmitir a cultura europeia, que foi considerada superior.

Esse sistema, que nega a existência do outro, é questionado por Dussel, caracterizando-o como barbárie. Daí sua proposta de implementar uma filosofia latino-americana na que se reconheça o outro. Ante a pergunta, de que se trata a filosofia da libertação? Dussel (1977, p.21) menciona “trata-se da libertação neocolonial do último e mais grau de imperialismo”. Consequentemente liberdade é “incondicionalidade do outro com relação ao mundo no qual sempre sou centro. O outro como outro, isto é como centro de seu próprio mundo (embora seja um dominado ou oprimido), pode dizer o impossível, o inesperado, o inédito em meu mundo, no sistema”(DUSSEL, 1977, p. 51).

Para Dussel (1977), a libertação das nações periféricas e a tomada do poder das classes populares, é necessária para compor uma nova formação social e procurar a construção de um novo âmbito, de uma nova pátria. No entanto, o referenciado autor nos alerta que, a liberdade deve ser reconhecida como a concretização de diversos atos de resistência e emancipação, mas sem pretender localizá-la como um ponto de chegada, se não, como um processo contínuo de subversão de uma ordem.

O desafio que é dado ao homem é lutar pelo reconhecimento de outros saberes diversos, válidos e diferentes que até agora não foram reconhecidos desde os círculos de poder. Se trata da necessidade de superar a modernidade, tendo em conta que ela surgiu a partir da conquista, da colonização, realizando não uma descoberta, mas sim um encobrimento do outro. E para alcançá-lo se propõe um projeto que possibilite um diálogo intercultural, tal como o enuncia Dussel (1993, p.8) “ a tarefa repito, deverá consistir em desenvolver uma “teoria” ou “filosofia do diálogo” como parte de uma “filosofia da libertação” do oprimido, do incomunicado, do excluído, do outro. Deverão ser analisadas as condições de possibilidade histórica hermenêutica da “comunicação” intercultural”.

Deste modo, através da filosofia da libertação se busca revelar ao outro, a partir da resistência e a manifestação de quem não foi reconhecido. A sua vez, essa filosofia é inclusiva, dialógica e comunicativa, porque necessariamente a história deve ser contada pelas pessoas que por tanto tempo foram silenciadas.

Para Dussel (1977), a libertação do oprimido implica um processo de tomada de consciência, para conseguir transformar a condição em que se vive, no entendido que tal condição não é produto de uma ordem natural, pelo contrário, é o resultado das ações dos homens, portanto pode ser alterada. Esse processo de transformação o homem não pode realizá-lo por si só, daí a importância da orientação do outro, quem reconhecendo no outro, um sujeito, gera as condições para que lute por sua libertação.

No particular, no âmbito educativo, são os professores os primeiros que devem tomar consciência e procurar práticas coerentes com os elementos próprios de uma pedagogia libertadora, na que se promova a reflexão crítica e o exercício da autonomia por parte dos estudantes.

Portanto, ser um verdadeiro professor, nas palavras de Dussel (1977), implica escutar ao estudante com sua palavra interpelante, provocante, objetante, porque só aquele que é capaz de escutar o outro com paciência em um ato de amor, é o autêntico professor. Da mesma forma, o exercício de escutar a juventude, ao povo, no silêncio e com respeito permitirão criar espaços de colaboração entre professores e estudantes, tal como o menciona o nomeado autor

[...] só o discipulado paciente e entusiasta do próprio mestre poderá emergir o juízo adequado da realidade na qual se encontra o povo. O discípulo, juventude e povo admitirão igualmente o mestre que em sua vida, em sua convivência, em sua humildade e serviço transmite a consciência crítica para afirmar os valores já existentes na juventude e no povo. Atitude de colaboração, convergente mobilizadora, organizativa, criadora (DUSSEL, 1977, p. 101-102).

Simultaneamente, o professor deve ser consciente que existe dentro do sistema uma cultura dominante, que nos faz pensar que devemos ser espelhos do centro. Daí que, os professores que reproduzem essa cultura, que ocultam a exterioridade, são chamados por Dussel como corruptores, castradores das crianças. E ainda questiona: como haveria de descobrir aos discípulos o sentido real dos entes se o mesmo projeto que aceita e desde o qual ensina teoricamente encobre o filho, juventude e povo como outro, e só o aceita como não-ser, como nada, como tabula rasa, como órfão, como ignorante, como matéria a ser formalizada: como objeto? (DUSSEL, 1973, p. 94-tradução nossa).

Esse “sistema opressor” é reproduzido dentro das instituições produtivas, que entregam ao público a mercadoria denominada educação. De qualquer forma o sistema educativo continua desempenhando o seu objetivo: formar cidadãos que possam cumprir honestamente as funções que a sociedade lhes atribui. Dussel (1973, p. 64-

tradução nossa) descreve esse sistema como “o "rito de iniciação" da sociedade secularizada. O "certificado" ou o "diploma" significa uma chave para ocupar um lugar no controle do poder do sistema”.

Tal como o descreve Dussel em várias afirmações, no sistema são executadas práticas que reprimem aos outros, que os tornam invisíveis. Porém, o referido autor nos chama para alcançar a libertação e para conseguir tal propósito é necessário desmontar o sistema em que predomina uma pedagogia dominadora. Pedagogia que é reforçada em estabelecimentos educativos, casas, meios de comunicação, entre outros. Nessa perspectiva, Dussel acrescenta:

[...] a pedagogia dominante (desde o lar, a escola, a universidade, ciência e tecnologia, meios de comunicação massiva; seja desde o império, a oligarquia nacional, etc.), tendem a "conquistar" prosélitos, membros, fantoches que pelo número e passividade dão massa ao poder estabelecido. Para conquistar o outro é necessário "dividi-los", separá-los, isolá-los, não permitir-lhes consciência de grupo, de classe, de povo (DUSSEL,1973, p. 101-tradução nossa).

A proposta de Enrique Dussel é muito ampla, e nos permite refletir numa outra forma de dominação fundamentada no desconhecimento, no ocultamento, na negação do outro. Desde a perspectiva do dominante, o outro é concebido como bárbaro, incivilizado, e essa é a justificativa para vitimá-lo. Dussel (1993) considera que:

De maneira que a dominação (guerra, violência) que é exercida sobre o outro é, na realidade, emancipação, “utilidade”, “bem” do bárbaro que se civiliza, que se desenvolve ou “moderniza”. Nisto consiste “o mito da modernidade”, em vitimar o inocente (o outro) declarando-o causa culpável de sua própria vitimação e atribuindo-se ao sujeito moderno plena inocência com respeito ao ato sacrificial. Por último, o sofrimento do conquistado (colonizado, sub-desenvolvido) será o sacrifício ou o custo necessário da modernização (DUSSEL, 1993, p. 75-76).

No entanto, embora ainda prevalecem políticas, modelos, paradigmas e práticas concebidas a partir dessas heranças dominadoras, Enrique Dussel, inspirado nas ideias de Paulo Freire expõe a filosofia da libertação, que deveria ser “a expressão máxima da consciência crítica possível” (Dussel, 1977, p.182). No seu texto “filosofia da libertação”, o referido autor ressalta que sua proposta está baseada numa concepção de filosofia que é “morte na cotidianidade, morte à segura ingenuidade do sistema; é risco, risco de morte, porque nesse caso a filosofia se levanta, dentro do sistema, como seu refém, como testemunha de uma ordem nova futura, e formula claramente a sua provocação, a mesma que aquela do oprimido, porém a partir de agora com o mesmo código do sistema dominador” (DUSSEL, 1977, p.183).

Essa nova ordem futura que expõe Dussel é possível na medida que se reconheça o outro, quando seja revelado o rosto histórico-biográfico na justiça. Esse processo de humanização se torna visível quando todos os sistemas de opressão sejam quebrados, desapropriados, para que o ser humano, definido como parte alienada se revele.

A educação nesse sentido, é considerada por Dussel (1977) como um instrumento para a libertação ou para a submissão do outro, porque através da pedagogia ou a repressão pode-se aniquilar o outro, fazendo-o sentir que não é nada, que não é digno de nada.

Dussel (1995) nos alerta a pensar a educação como meio para transformar as desigualdades e injustiças sociais existentes. A partir daí é possível conceber a formação coletiva e individual, desde a resistência e a emancipação, como condição prévia para alcançar a libertação, não sendo possível conceber uma sem a outra. Implica emancipação porque busca descolonizar o saber, descolonizar a cultura, desalojar a invasão à que fomos submetidos. Implica também resistência porque se opõe a uma visão de educação caracterizada pela transmissão e se propõe uma educação alternativa guiada pelo diálogo, a democracia e a crítica.

Cabe ressaltar que Enrique Dussel (1995) desenvolve a ideia de emancipação pela linha da conscientização, racionalidade, ao expor que emancipação é a luta pela liberdade da identidade: a liberdade de ser quem você já era. Ser conscientes de nossa herança cultural, de nosso passado silenciado, da importância do outro, para lutar pela liberdade, para ser escutado, para ser visível dentro de uma sociedade que reprime.

Num contexto latino-americano caracterizado por heranças coloniais que reforçam a dependência, a exclusão e a falta de democracia, incluir os elementos de resistência e emancipação para definir novas diretrizes que guiem a educação é um risco necessário. A educação deve ser pensada como cenário de formação para a paz, para a vida, para a autonomia, para os cidadãos a partir do exercício dessas dimensões.

Finalmente a proposta de Enrique Dussel está relacionada com a mobilização permanente pela esperança, da utopia que possibilite a humanização, diante de um mundo que propicia a desumanização a partir da injustiça, a mercantilização, e a negação do outro.

IV. Marco Raúl Mejía

Marco Raúl Mejía Jiménez é um dos pedagogos mais reconhecidos da Colômbia e da América do Sul. Mejía, seguidor declarado do pensador brasileiro Paulo Freire, luta a favor de um projeto educativo e alternativo que esteja ao serviço da construção de

um ser humano integral e de uma humanidade fundada sobre a diferença, mas com direitos para todos. Isso significa o desenvolvimento de propostas educativas desde nossas realidades latino-americanas.

Raúl Mejía ao longo de sua trajetória não tem desenvolvido uma teoria, porém, é um defensor da educação popular e um autor da denúncia da tradição eurocêntrica na América Latina. Segundo Mejía (2011) ao constituir-se os sistemas nacionais de educação como parte do estado-nação, a escola converteu o saber elaborado da tradição eurocêntrica em saber escolar, pelo que assumiu a tarefa de ser transmissora do saber a partir de determinados processos, para entregar às novas gerações o saber sistematizado e acumulado, no transcurso da história da humanidade.

Além disso, segundo Mejía (2011, p.379 -tradução nossa), à escola lhe são retiradas as funções de socialização e se reduz a ser uma instituição formadora dos padrões com mínimos de conhecimento para viver na sociedade globalizada e das competências como os requisitos básicos para a inserção laboral e produtiva, fazendo da escola uma instituição para o tecido econômico da sociedade.

Relacionado com isso, os processos pedagógicos perderam sua relação com a totalidade social pelo que a escola foi convertida em um lugar isolado, onde são promovidas as lógicas da produção e por tanto, do capitalismo. Para Mejía (2011) isolar a escola é reduzir a pedagogia ao processo de instrução, ao mesmo tempo que são estabelecidas novas relações como parte do projeto de controle.

Contudo, segundo o renomeado autor, a escola ainda não se vê obrigada a enfrentar os problemas que a afligem, e não questiona os processos baseados em competências, que procuram padronizar a educação. Ao contrário, continua fechada em seus métodos e em sua concepção pedagógica, atada à instrução, sem entender que esses novos processos a fracionaram, quebrando sua força e transferindo a socialização a outros cenários.

Apesar disso, a presença eurocêntrica na educação formal também foi produzindo uma crítica desde os múltiplos cenários formais e informais, por parte dos movimentos sociais e da sociedade crítica. Isso permitiu a organização de novos grupos da sociedade, que tinham em comum ideias relacionadas com a libertação. Também permitiu a construção de novos caminhos educativos, marcados pelo desenvolvimento de práticas educativas diferenciadas no mapa latino-americano da época.

Esse é o modo em que emerge a educação popular, num momento particular da política, onde os sonhos de transformação permitiram apresentar uma outra forma de educar, longe das contradições e das correntes educativas de tipo mercantilista.

Desta forma, a educação popular, é entendida como

Uma concepção de educação, e como tal tem práticas, metodologias, teorias, enfoques, pedagogias, e uma opção ética de transformação. Nessa perspectiva é parte de um projeto de quem busca dignificar o humano excluído e segregado por meios educativos e políticos pedagógicos como parte da construção de novos mundos”(MEJÍA, 2011, p.19-tradução nossa).

As resistências, segundo Mejía (2011), surgem nas áreas de forças em conflito, onde o controle é articulado através de diferentes mecanismos. Essas resistências emergem como modos, práticas, estratégias ou discursos com os quais os sujeitos, em condições de subalternidade enfrentam os modelos específicos de controle. É esse homem histórico e concreto que em sua práxis humana, se revela contra os processos de dominação. De forma que “a resistência é o caminho de emancipação pois se realiza sobre todos os poderes existentes que dominam, excluem, segregam sem importar o signo político deste controle”. (MEJIA, 2011, p.392- tradução nossa).

O processo de construção da educação popular é marcado pela concepção de dar lugar ao outro negado e converter seus interesses e necessidades numa prioridade para toda a sociedade. A sua vez, reconhecem a diversidade baseada na diferença, o que permite o exercício da justiça educativa nos diferentes contextos, onde são desenvolvidas práticas educativas baseadas no exercício de diálogo-confrontação-negociação entre os sujeitos que são parte dessa comunidade de aprendizagem.

Nessa perspectiva, a proposta metodológica é concebida a partir da leitura da realidade, na qual emerge o entendimento de outro mundo, o do dominado, que reconstruí subjetividades, e que reconhece seu lugar no contexto e na história como responsável de sua liberação. Daí que se decorre a uma pedagogia orientada à construção de novas relações, nas que se exige o envolvimento de todos os atores sociais para a transformação da condição de opressão, tanto para opressores como para oprimidos. Desta forma, a pedagogia se constitui no exercício linear de diálogo de saberes que dá forma à intraculturalidade, ao confronto de saberes que gestam as dinâmicas de interculturalidade, e negociação cultural que gesta os processos de transformação baseados em acordos e elementos comuns, forjando a transculturalidade.

Nesse sentido, se compreende que a pedagogia é uma ação prática com consequências de transformação em distintos níveis, que tenta sair da ideia de instrução e do ensino e aprendizagem como modelação pedagógica, para achar formas de ir além dos espaços fechados da escola. Para alcançar isso, se requer

[...] construir uma pedagogia que quebra a opressão e tenta colocar horizontes de transformação e modificação com implicações na vida do indivíduo, nos processos institucionais em que está envolvido, na participação no público e na construção dos movimentos sociais para que isto seja possível e através dele, fazer presente uma democracia que torna reais as idéias de igualdade, fraternidade e solidariedade, sem opressão. (MEJÍA, 2011, p. 109-tradução nossa).

Mejía faz referência à construção de uma nova pedagogia que esteja em consonância com os processos e os contextos nos que se desenvolve. Da mesma forma, é urgente diferenciar os processos de instrução, ensino e aprendizagem para determinar como cada uma de essas concepções apresenta uma pedagogia diferenciada. E igualmente, liberar a educação popular daquela visão restrita que a entende apenas como educação de adultos e como não formal.

Sendo assim, a pedagogia é parte de um projeto político e cultural no campo da ação educativa, pelo que tem implicações na sociedade. Finalmente, Mejía (2011, p.112, tradução nossa) indica que a pedagogia não é apenas um saber teórico ou prático da educação, mas traz consigo uma perspectiva pela qual participam dela, envolve o sujeito e seus grupos de referência numa reorganização da sociedade e da cultura e, por sua vez, reestrutura o educacional para que possa servir a esses fins que levam a uma construção de sociedade em um sentido diferente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho objetivou problematizar o percurso histórico do conceito emancipação desde o século XVIII até o século XX, a partir dos seguintes autores: Immanuel Kant, Theodor Adorno, Max Horkheimer, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Enrique Dussel y Marco Raúl Mejía. Os sete pensadores pesquisados demonstram uma perspectiva comum: o uso da razão como meio para a libertação do homem. A ideia do sujeito autônomo, emancipado e quem pensa por si só, foi possível pelos esforços que pensadores como os mencionados neste artigo, fizeram nas suas diferentes épocas.

Esses processos exigiram a ruptura com modelos conservadores impostos nos diferentes âmbitos da sociedade. Implicou também as lutas constantes de grupos que foram reprimidos de múltiplas formas.

Por sua parte, a educação tem servido como meio para instituir a humanidade e também tem sido utilizada para fins perversos, como o extermínio da própria raça humana.

No entanto, recomenda-se que a observação dos erros do passado, deve ser o ponto de referência para não os cometer novamente. Isso exige redirecionar a história a novos rumos para maior liberdade, para a justiça social, para a equidade, para a paz e, sobretudo para a dignidade da pessoa humana: as vítimas, os pobres, excluídos, marginalizados e maiorias populares.

Para que isso aconteça é necessário assumir um atitude de conscientização, de denúncia ante a opressão e a injustiça, que exercem os grupos dominantes. Também implica a execução de novos projetos construídos desde as instituições educativas, onde seja respeitado a essência do homem, sua identidade, e a sua vez se lhe permita ser autônomo.

A emancipação representa esse surgir da razão, essa ideia de que o homem, ao ser consciente das ações que o oprimem, que o silenciam, procuram os caminhos, as formas para alcançar a sua liberação. Um sujeito emancipado, é aquele que pode exercer a sua autonomia, que assume seu papel no mundo, que tem a capacidade de compreender, ler, e transformar criticamente sua realidade.

Assim, o exercício da emancipação exige uma atitude de reflexão e diálogo, com os outros, entendendo, “o pensamento do outro”, como uma possibilidade de transformação, de melhoramento.

Finalmente, os processos de emancipação podem acontecer nos diferentes âmbitos educativos, quando as diretrizes educacionais tenham como parâmetro de ação o ser humano e não o mercado. Só assim, podem ser assumidos princípios éticos e teórico-políticos para um mundo em transição, com a confiança de que outro mundo mais justo seja possível.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985.

DUSSEL, E. **La pedagogia latinoamericana**. Bogotá D.E.: Editorial Nueva America, 1995.

DUSSEL, E. **1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**: Conferências de Frankfurt/Enrique Dussel; tradução Jaime A. Clasen-Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.



DUSSEL, E. **Filosofia da libertação**. São Paulo: Editora UNIMEP, 1977.

DUSSEL, E. **América Latina: dependência y liberación**. Buenos Aires: Fernando García Cambeiro, 1973.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação**. 10a Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

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

HORKHEIMER, M. **O eclipse da razão**. São Paulo: Centauro, 2002.

KANT, I. Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento? 2ª. ed. In KANT. Practical philosophy. (org. Mary GREGOR). **Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 2009. Tradução do original alemão por: Raimundo Vier e Floriano de Sousa Fernandes. Introdução de Emmanuel Carneiro Leão. Edição Bilingue.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. 2.ed.Piracicaba: Editora Unimep,1999.

MARX, K. **A questão judaica**. São Paulo: Centauro. 2005.

MEJÍA, R. **Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular)**. CEAAL, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

Submetido em: 19/09/2023

Aceito em: 23/10/2023