

A emancipação dos povos colonizados na proposta educacional freiriana: decolonização e interculturalidade

Antônio Joaquim Severino

Professor titular aposentado de Filosofia da Educação na FE-USP. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uninove. Líder do Grupo de Pesquisa e Estudo em Filosofia da Educação (GRUPEFE).

E-mail: ajsev@uol.com.br

Resumo: Este ensaio busca evidenciar que o sentido emancipador da proposta educacional de Paulo Freire implica a tomada de consciência da condição de colonialidade cultural ainda persistente nas sociedades periféricas, que se constituíram por processos de colonização realizados pelas nações metropolitanas europeias, e da necessidade de superação de tal condição mediante a denúncia do eurocentrismo e a prática de uma educação intercultural. Sustenta-se, ainda, a inclusão de Paulo Freire no universo dos pensadores pioneiros na defesa do necessário e relevante papel da educação como um processo de emancipação dos povos colonizados, uma vez que o educador propõe o enraizamento da prática epistemológica e a interculturalidade da prática educativa.

Palavras-chave: Paulo Freire; educação libertadora; interculturalidade; emancipação.

Abstract: This essay aims to show that the emancipatory meaning of Paulo Freire's educational proposal implies the awareness of the condition of cultural coloniality still persistent in peripheral societies, which were constituted by colonization processes carried out by European metropolitan nations, and the need to overcome it by denouncing Eurocentrism and the practice of an intercultural education. It supports the inclusion of Paulo Freire in the universe of pioneer thinkers in the defense of the necessary and relevant role of education as a process of emancipation of colonized peoples since the educator proposes rooting the epistemological practice and the interculturality of educational practice.

Keywords: Paulo Freire; liberating education; interculturality; emancipation.

DOSSIÊ 100 ANOS DE PAULO FREIRE:
Pedagogia de Paulo Freire e engajamento na práxis

Recebido: 15/06/2021

Aprovado: 15/09/2021

1. INTRODUÇÃO

Quando se revisita, no contexto cultural latino-americano em geral e no contexto brasileiro em particular, a experiência educacional ocorrida no continente nos últimos 500 anos, pode-se verificar que ela se deu quase que integralmente marcada pelo transplante mecânico dos modelos epistemológicos e pedagógicos europeus, inicialmente mediante a atuação dos missionários jesuítas e, posteriormente, pela aplicação dos paradigmas positivistas das propostas iluministas que substituíram aquelas do cristianismo¹. Tal situação se reproduziu, de modo bastante geral, em todas as sociedades que foram colonizadas pelos europeus durante o processo de globalização que ocorreu ao longo da modernidade, incluindo aquelas situadas na Ásia, na África e na Oceania. No entanto, cabe observar que, à diferença do que ocorreu na América Latina, nesses outros continentes a cultura europeia encontrou maior resistência por parte das culturas locais, justamente porque elas já tinham uma identidade própria mais consolidada, o que as tornava menos alteráveis pelo impacto da cultura colonizadora. Ainda assim, principalmente na África, o impacto da cultura europeia atingiu as culturas locais, provocando alterações significativas.

Todo o processo histórico decorrente da conquista pelos europeus de territórios geográficos e culturais mostra que a colonização não foi um evento de natureza puramente administrativa, econômica e política. Ela teve igualmente um profundo impacto cultural, impondo profundas mudanças nas culturas locais. Os europeus conquistadores, ao se tornarem colonizadores, levaram às novas terras, junto a suas práticas econômicas e organizacionais da vida social, além de suas tecnologias e armas, um modelo cultural fundado na cosmovisão da sua própria cultura que foi imposto a ferro e fogo às populações locais. Como se tem evidenciado nos estudos históricos e antropológicos mais recentes, além de genocídios devastadores, os colonizadores praticaram também profundos epistemicídios². O conceito foi criado por Boaventura de Sousa Santos para descrever e designar o sufocamento das culturas locais das sociedades colonizadas, particularmente a invisibilização de sua expressão propriamente epistêmica, ocorrendo a desqualificação, a negação e, quando não, a destruição das manifestações dos saberes locais. Assim sendo, além dos frequentes e violentos etnocídios, da extorsão econômica e da opressão política, as sociedades periféricas colonizadas sofreram também a inviabilização de sua produção subjetiva.

Ao impor sua cultura metropolitana, junto a seus instrumentos técnicos, procedimentos econômicos e instâncias políticas de poder, o colonizador não respeitou, resguardou e muito menos estimulou os elementos culturais das populações nativas das colônias³.

O exercício da busca pelo conhecimento e a prática da educação na América Latina, ao longo dos seus 500 anos de existência histórica, desvela claramente o processo de mera transposição cultural. A produção filosófica brasileira, em sua forma hegemônica, deu-se inicialmente como uma retomada dos paradigmas filosóficos centro-europeus e, posteriormente, anglo-saxônicos,

1. SEVERINO, Antonio J. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

2. CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUET, Ramón (ed.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007; SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

3. SEVERINO, Antonio J.; MARCONDES, Ofélia M. **Filosofia da educação na América Latina: aproximações, diálogo e perspectivas**. São Paulo: Cartago, 2019.

importados como qualquer outro produto fabricado no exterior. Isto demonstra que a nossa experiência filosófica não ocorreu nem vem ocorrendo como uma experiência etnofilosófica, mas sim que tal pensar tem ignorado o seu enraizamento sociocultural, atitude considerada decorrente do epistemicídio.

Ao atribuir a Paulo Freire um lugar germinal no redirecionamento epistemológico e político desse processo, este ensaio tem a intenção de participar da merecida homenagem que lhe prestam os proponentes e os integrantes deste dossiê.

2. O CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL LATINO-AMERICANO

Na esfera do desenvolvimento político e econômico, do período colonial ao século XXI, o que ocorreu na América Latina, em geral, e no Brasil, em particular, foi a implantação do capitalismo monopolista, que levou a uma organização econômica de lastro capitalista cujo clima político é de mandonismo interno das elites nacionais e da dominação externa dos grupos internacionais⁴. A configuração da realidade histórico-social do atual contexto latino-americano é a de um consolidado modelo neoliberal no plano econômico, político e ideológico que impõe às sociedades latino-americanas uma situação socioeconômica em que as condições de vida da imensa maioria da população continuam extremamente precárias. Na verdade, o aclamado processo de globalização da economia parece universalizar as vantagens do capital produtivo e as desvantagens do trabalho assalariado. O raio X da realidade social brasileira, por exemplo, mostra o quanto a vida da maioria da população é ainda degradada nas relações de trabalho, o quanto é oprimida nas relações sociais e o quanto é alienada nas suas relações com o universo simbólico da cultura⁵.

Por neoliberalismo entende-se, neste ensaio, uma abrangente expressão ideológica articulada a um complexo conjunto de dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais. Trata-se, com efeito, daquele conteúdo de pensamento que visa dar sustentação e legitimação teóricas às práticas efetivamente implementadas na condução da vida real das sociedades que vivem sob o modo de produção capitalista, ainda hegemônico nos dias atuais e que passa por intenso e extenso processo de globalização econômica e cultural. Assim, o neoliberalismo, como construção ideológica, vincula-se intimamente ao capitalismo em sua realidade globalizante atual, de perfil prioritariamente financeiro. Apresenta-se, então, como uma teoria da economia política que tem o melhor desenvolvimento humano, tanto no âmbito coletivo quanto no individual, como aquele que se dá mediante a plena liberação da capacidade das pessoas de conduzirem todas as suas iniciativas, guiando-se tão somente pelas leis do mercado, quaisquer que sejam as esferas das condutas. Por isso mesmo, a vida das sociedades deve se regular pelas injunções do mercado, cujas mãos invisíveis devem ser mais que suficientes para a condução da história humana. Em decorrência dessa autonomia do mercado – instância econômica – o Estado – instância política –

4. CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (ed.). *El giro...* Op. cit.

5. SEVERINO, Antonio. *Educação...*, Op. cit.; Idem. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

deve se dedicar exclusivamente a garantir condições objetivas para o melhor funcionamento do mercado, abdicando-se, no entanto, de intervir nele, seja por não possuir todas as informações, seja porque sua intervenção pode introduzir distorções indevidas que perturbariam seu funcionamento⁶.

Em sua expressão ideológica, o neoliberalismo se apresenta como a força que convence as sociedades históricas de que seu entendimento da realidade humana é o único possível e, portanto, o único verdadeiro, não havendo outro caminho para a condução da história humana. Por isso, ao mesmo tempo que seus agentes hegemônicos vão impondo práticas socioeconômicas, políticas e até mesmo culturais estreitamente moldadas pelas características neoliberais, seus defensores intelectuais estimulam e divulgam justificações teóricas que legitimam a opção pelo modelo neoliberal. Tais justificativas apresentam princípios supostamente universais, como se fossem válidos e inquestionáveis, que configuram o neoliberalismo como o único caminho de sobrevivência da humanidade.

Respalda essa legitimação o significativo desenvolvimento tecnológico que alavanca a produção de bens e serviços e assegura a superação dos limites de tempo e espaço, levando à ruptura de todas as fronteiras entre as comunidades humanas da atualidade. Estaríamos vivendo, assim, um momento de plena revolução tecnológica que é capaz de lidar com a produção e a transmissão de informações em extraordinária velocidade, devido a um processo de globalização não só da cultura, mas também da economia e da política. Trata-se de um *momento marcado pelo privilegiamento da iniciativa privada, pela minimização da ingerência do Estado nos negócios humanos, pela maximização das leis do mercado e pela ruptura de todas as fronteiras.*

Tal modo de ver e de existir dá continuidade às premissas e às promessas do capitalismo liberal instaurado na modernidade. O que se tem, de fato, é a expansão e a consolidação deste capitalismo, envolto agora na aura ideológica do neoliberalismo com a tecnicização da capacidade produtiva dos homens, viabilizada pela revolução informacional e reforçada pelo individualismo egoísta e consumista.

Dada esta situação, o conhecimento e, especialmente, a educação são interpelados com relação a seu papel histórico. Foi a tomada de uma intensa consciência do caráter opressor da condição alienada em que se encontrava a maioria da população latino-americana que suscitou em Paulo Freire o compromisso com a exigência de uma prática libertadora.

3. DA UNIVERSALIDADE DA OPRESSÃO E DA TOMADA DE CONSCIÊNCIA DA NECESSIDADE DE SUPERÁ-LA

A consciência da opressão sempre foi, de alguma maneira, percebida, e quiçá mesmo experienciada, por todos os seres humanos, em todos os modos de viver que praticaram, em todos os momentos de sua história. É justamente por isso que eles deixaram registrados nas suas narrativas – imaginárias, utópicas

6. TEODORO, Antônio. *A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais*. Brasília, DF: Liber Livro, 2011.

ou transcendentais – propostas de superação dessa situação. Assim, não é uma novidade, nas diversas modalidades da fala humana, o reconhecimento e a descrição da situação de opressão que esteve sempre presente no seio da vida da humanidade. Sem dúvida, a opressão é uma decorrência da própria condição de contingência, de finitude e de inacabamento do existir humano.

No entanto, a opressão toma uma configuração específica de acordo com o momento histórico e as circunstâncias sociais. A opressão que se configurou no bojo do processo de colonização é um bom exemplo dessa especificidade. Junto com a percepção de tal realidade, emerge sempre, em sentido contrário, o profundo sentimento de dor no oprimido, bem como o desejo de mudar a situação política, social e econômica para, assim, livrar-se do sofrimento. Contudo, em razão da mesma contingência, os esforços nem sempre conseguem os objetivos visados sem arrefecer o desejo de se libertar dos grilhões que inviabilizam a felicidade no existir histórico e tornam a existência humana muito dolorosa.

A vivência da opressão e o desejo de se libertar dela se manifestam nas várias tradições culturais que marcaram a história do ocidente. Na tradição espiritual judaico-cristã, que tem elementos incorporados da filosofia grega, encontra-se delineada uma concepção ideal do ser humano intimamente vinculada a uma dimensão transcendental, só atingível pela sobrevivência após a morte corporal; o homem não poderia se realizar plenamente enquanto fosse dependente da coexistência com seu corpo. Essa concepção prevaleceu como pano de fundo da cultura ocidental desde seus primeiros registros até o final da Idade Média. Daí a prevalência de uma cosmovisão filosófica muito marcada pela referência à divindade, ou seja, de acentuado teocentrismo.

A Idade Moderna se inaugura justamente com a recusa desta cosmovisão, assumindo, então, uma perspectiva antropocêntrica de cunho naturalista. No período, a sonhada emancipação humana dependia somente das forças do próprio homem, isto é, do adequado emprego da sua razão natural que, por sinal, é a única ferramenta de que a espécie dispõe para conhecer a realidade, desvendar seus mistérios e fornecer direcionamento para o existir humano. Esse momento da cultura ocidental é fortemente marcado pelo projeto iluminista, que prometeu libertar os homens da ignorância mental e de toda forma de opressão – material, política e social. Destaca-se nesse período as relevantes iniciativas relacionadas à criação do sistema jurídico, que se configurava em códigos de positivação dos direitos humanos que eram explicitados e sistematizados com a finalidade de servirem de referência para a conduta coletiva em sociedade. Os direitos humanos são as condições de existência histórica na realidade concreta, ou seja, que representam e realizam, de forma efetiva, a dignidade de que todas as pessoas humanas são detentoras. Trata-se, dessa forma, de condições sem as quais a vida não seria plenamente humana, seria diminuída e desqualificada de alguma forma, ficando incompleta e truncada⁷.

Tal projeto se especificou ao longo dos últimos cinco séculos, refinando a compreensão dos vínculos opressores e as propostas de superação da opressão. Entre as novas narrativas, destaca-se o marxismo, no século XIX, um paradigma

7. SEVERINO, Antonio J. O compromisso da educação com os direitos humanos. In: NUNES, César A.; POLLÍ, José R. (org.) **Educação e direitos humanos: uma perspectiva crítica**. Jundiaí: Brasil: Fibra: Brasília, 2019; BRAGATO, Fernanda Frizzo. Eurocentrismo e perspectiva descolonial nos direitos humanos: para pensar o direito do outro. In: CONGRESSO INTERNACIONAL "PENSO ONDE SOU": CONHECIMENTOS PERTINENTES PARA A EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA, 1., 2016, Lages. **Anais** [...]. Lages: Instituto de Consultoria Educacional e Pós-Graduação, 2016. p. 41-47.

filosófico que tem aguçada a percepção da condição de opressão provocada pela forma com que o modo de produção capitalista, nos planos econômico e político, opera um sistemático processo de exploração do homem pelo seu próprio semelhante. O marxismo aponta a necessidade de uma transformação radical das relações de produção, que, se mudadas, poderão assegurar a emancipação dos homens e conduzi-los em uma direção de maior igualdade e liberdade. Ao mesmo tempo, destaca a capacidade que os oprimidos têm para se revoltar e realizar uma revolução político-social que criaria um novo modo de existência: uma sociedade sem classes e sem poder de Estado.

Como se pode ver, essa tomada de consciência se caracteriza como uma aguda sensibilidade problematizadora, que se expressa mediante o questionamento do sentido do humano e da sua relação, sobretudo, com o mundo social. Os homens se servem, então, de suas modalidades de conhecimento científico e filosófico e de seu agir prático, que seria responsável pela possível mudança qualitativa que esperam realizar para direcionarem sua existência histórica. Nesse contexto, particularmente a filosofia se instaura como uma forma de pensamento que nasce e se desenvolve movida por uma inexorável indagação a respeito da condição humana. Logo, é exatamente devido a este aspecto que se pode caracterizar a filosofia como uma *démarche* universal, na medida que ela se apresenta ao espírito independentemente de coordenadas concretas de tempo e de espaço. O que cabe afirmar, então, é que a problematização filosófica é universal, enquanto a resposta que o filósofo pretende dar às pessoas precisa ser necessariamente particular, levando em conta as peculiaridades circunstanciais concretas em que a existência se desenvolve historicamente.

Assim, mobilizar-se pela busca do sentido do existir – preocupação onto-anropológica –, das vias de acesso a este sentido – preocupação com o conhecimento epistemológico –, bem como da legitimação do agir – preocupação com os fundamentos da prática, dimensão axiológica –, a meu ver, constitui o pilar estrutural do filosofar. Ademais, a compreensão do sentido da educação, a ser buscado pela Filosofia da Educação e, conseqüentemente, na prática educativa, coloca-se nessa mesma trajetória, situando-se à luz do sentido da pessoa humana⁸.

Mas, obviamente, não há como abordar o homem, seu conhecimento e sua ação quando se busca desvendar o seu sentido – situação vista como uma dimensão transcendente – sem considerar sua imanência radical nas coordenadas do espaço e do tempo, nas malhas do social, na temporalidade histórica, na praxidade real e na profunda encarnação do existir humano. Sem esta adequação e consideração, o pensamento filosófico não seria nada além de mais uma formulação abstrata, apriorística e idealista da história da filosofia e a educação perderia toda sua fecundidade na indução de uma transformação social mediadora do processo de humanização emancipadora⁹.

8. SEVERINO, Antonio J. **Educação, sujeito...** Op.cit.

9. POLLI, José R. **Freire, Habermas e o horizonte de emancipação**. Jundiaí: In House, 2012.

4. PAULO FREIRE: PEREGRINANDO ENTRE POVOS OPRIMIDOS

Foi este o caminho filosófico escolhido por Paulo Freire. Suas obras teóricas, bem como sua atuação prática, expressam uma profunda sensibilidade ao humano, cobrando um compromisso de emancipação frente a todas as formas de degradação da humanidade. O educador expressa uma vigilante atenção aos processos de aquisição de conhecimento, seja na busca de caminhos de aprendizagem, seja na denúncia de desvios ideológicos. Ademais, suas buscas foram exigentes em relação à coerência entre a prática e os valores éticos e políticos que a devem presidir.

Nesse sentido, pode-se compreender o pensamento de Freire como:

Resultado de sua posição humanista, conectiva, enquanto busca constante da superação das estruturas de dominação e que, por essa razão, resulta da *atitude dialógica*, base fundamental das experiências vividas, fruto de um modelo de racionalidade fundado na *cooperação* e na busca de um entendimento *intersubjetivo*¹⁰.

Já em sua primeira produção escrita sistemática, uma tese para o concurso público da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1959, para o cargo de docente da cadeira de História e Filosofia da Educação, esta perspectiva se aflora sob o título de *Educação e atualidade brasileira*. O trabalho analisa e reflete a condição da realidade humana no espaço geocultural do país. Posteriormente, a tese foi publicada como livro, recebendo o título de *Educação como prática da liberdade*. Neste escrito germinal, Paulo Freire já revela sua percepção da condição de opressão e alienação em que se encontra significativa parcela da população latino-americana, bem como sua proposta de uma ação pedagógica libertadora, a ser implementada mediante uma prática dialógica e antiautoritária. Os processos didático-pedagógicos se iniciam pela tomada de consciência da condição de opressão e são marcados por atitudes de reconhecimento, afirmação e respeito da dignidade dos educandos em sua alteridade. Trata-se de se pensar com o oprimido, não para o oprimido¹¹.

Paulo Freire foi protagonista de uma inovadora experiência de alfabetização de adultos na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em que aplicou uma nova metodologia de alfabetização. A novidade do método não se encontrava em nenhuma técnica original e sofisticada, mas no pressuposto em que ele se fundava: o processo educacional deve partir da realidade que cerca o educando e explorar os sentidos que ele já tem de sua vivência nessa realidade. Para entender bem uma proposição, tal como *Eva viu a uva*, não basta ter o domínio desses termos linguísticos; é necessário entender antes o contexto social da produção da uva, do trabalho envolvido, dos agentes que a produziram, dos resultados obtidos e como são repartidos os lucros obtidos. Em outras palavras, antes de ler os textos é preciso saber ler o mundo, e ler o mundo é ter uma compreensão significativa do contexto histórico-social onde os fatos ocorrem. Paulo Freire sempre teve tal fato como prioridade, fazendo dele uma premissa tanto do processo educativo da leitura quanto da alfabetização¹². A tomada de consciência só irá emergir se houver um diagnóstico situado, objetivo e crítico.

10. Ibidem, p. 88, grifo do autor.

11. FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Paz e Terra, 2011; Idem. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979; Idem. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987; GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Unesco, 1996.

12. FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 26 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1991; Idem. Da leitura do mundo à leitura da palavra. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 3-9, 1982; Idem. O mundo e a palavra: uma leitura crítica do universo. **Correio da Unesco**, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 9-31, 1984.

Forçado ao exílio em 1964, após ser preso pela ditadura militar sob a alegação de que a Campanha Nacional de Alfabetização, cuja direção fora a ele atribuída pelo Ministério da Educação, estaria conscientizando as massas populares com uma orientação que ameaçava a ordem pública nacional, Paulo Freire foi para o Chile. Devido à rica experiência que viveu no Chile, onde foi convidado para trabalhar na formação de técnicos agrários, uma oportunidade de atuar na educação de camponeses adultos, Freire logo se deu conta da dominação política e econômica e da invasão cultural envolvidas nas propostas capitalistas de modernização que eram levadas ao Chile como “assistência técnica” pelo programa norte-americano Aliança para o Progresso¹³. O educador reflete, então, sobre uma distinção da prática da extensão cultural da prática da comunicação. A prática da comunicação leva à conscientização, enquanto que a prática da extensão cultural apenas invade a cultura do educando.

Foi neste contexto de experiências culturais e políticas vividas no exílio que Paulo Freire amadurece sua filosofia e escreve, em 1968, sua obra referencial: *Pedagogia do oprimido*. Nela, já então agregando inspirações marxistas, Freire denuncia a opressão reinante nas sociedades colonizadas e explicita a necessidade do engajamento da população na luta pela libertação dos oprimidos, atribuindo à educação papel de extrema relevância nessa luta que visa à libertação cultural como mediação da libertação político-social. Na visão de Gerhardt, na fase do exílio chileno ocorre uma transformação no posicionamento teórico do professor, com profundo redirecionamento de alguns conceitos:

Essa mudança tem significativas implicações em relação ao entendimento e ramificação de determinados conceitos-chave: o conceito de transformação em *Educação como prática da liberdade* significa participação e integração no sistema democrático, isto é, uma espécie de concepção liberal. Na *Pedagogia do oprimido* e ensaios subsequentes, transformação inclui a possibilidade de subversão e revolução, isto é, uma opção e uma prática política “radical”. Com a *Pedagogia do oprimido*, os três mais importantes temas encontram-se no centro da concepção freireana: conscientização, revolução e o diálogo e a cooperação entre a liderança e as massas, para manter o espírito da revolução¹⁴.

Esse redirecionamento faz com que a prática educativa se torne uma práxis mais revolucionária, induzindo uma demanda maior de compromisso com a libertação do oprimido e, conseqüentemente, o engajamento nas lutas concretas.

Tendo que deixar o Chile devido à ameaça de ditadura que se anunciava no país, Paulo Freire passa um semestre nos Estados Unidos da América (EUA), transferindo-se, em seguida, para Genebra, na Suíça, ao ser convidado pelo Conselho Mundial de Igrejas (CMI) para exercer a função de consultor junto a tal entidade. Ao mesmo tempo, com outros exilados brasileiros, participa da criação do Instituto de Ação Cultural (Idac), cuja finalidade era prover serviços educativos aos países em desenvolvimento. Na condição de membro do Idac e de consultor do CMI, Paulo Freire, junto com sua equipe, teve então a oportunidade de atuar em diversos países da África – Guiné Bissau, Angola, Tanzânia, Namíbia, África do Sul, São Tomé e Príncipe e Moçambique. Em todos estes

13. GADOTTI, Moacir. Paulo... Op. cit.

14. GERHARDT, Heinz-Peter. Uma voz europeia: arqueologia de um pensamento. In: GADOTTI, Moacir (org.). Paulo Freire: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Unesco, 1996. p. 149-170, p. 168-169.

países, Freire atuou assessorando e participando de variados programas de educação, cujos registros comprovam o compromisso do educador com uma educação libertadora. Conforme agrega Gerhardt:

A concepção educacional freireana centra-se no potencial humano para a criatividade e a liberdade no interior de estruturas político-econômico-culturais opressoras. Ela aponta para a descoberta e a implementação de alternativas libertadoras na interação e transformação sociais, via processo de “conscientização”, “Conscientização” foi definida com o processo no qual as pessoas atingem uma profunda compreensão, tanto da realidade sociocultural que conforma suas vidas, quanto de sua capacidade para transformá-la. Ela envolve entendimento praxiológico, isto é, a compreensão da relação dialética entre ação e reflexão¹⁵.

5. A PERSPECTIVA FILOSÓFICO-EDUCACIONAL DE PAULO FREIRE

Estas breves referências às atividades desenvolvidas por Paulo Freire dão uma boa amostra da sua opção teórica e do seu engajamento prático. Ademais, são suficientes para evidenciar o seu modo de pensar e agir, que caracterizam um perfil bem diferente daqueles puramente acadêmicos. Freire tem o entendimento de que o conhecimento, a cultura e a educação, tanto em suas dimensões teóricas como em suas mediações práticas, precisam ser enraizadas, ou seja, precisam ter a realidade concreta da comunidade como fonte primeira. Do mesmo modo, precisam se manifestar como derivadas de uma perspectiva de etnoconhecimento, o que, no contexto dos países colonizados, implica a tomada de consciência da alienação da cultura local, dominada pela cultura eurocêntrica, bem como da necessidade de criticar e superar tal situação. Trata-se, assim, de desenvolver uma atitude crítica de enraizamento do conhecimento e da decolonialidade, isto é, denunciar o colonialismo que, desde a modernidade, e mesmo após a independência administrativa e política, permanece como colonialismo epistemológico.

O investimento teórico e prático de Paulo Freire, que dedicou a sua vida à educação, implicou uma permanente crítica e rejeição a essa situação, uma vez que avaliava não ser possível a existência de sujeitos autônomos, emancipados e livres se suas vidas continuassem submetidas às injunções do contexto colonial. Nesse sentido, seu pensamento e sua prática sempre tiveram um exigente compromisso com a emancipação dos oprimidos.

É por este motivo que quando se fala de emancipação, no contexto da filosofia da educação latino-americana, logo se destaca o nome de Paulo Freire, uma vez que o educador é tido como um dos instauradores da filosofia da libertação. Seu pensamento é marcado por significativa autonomia frente aos paradigmas da filosofia eurocêntrica, que, desde os tempos coloniais, influencia o modo de pensar dos povos latino-americanos. Em decorrência desse seu posicionamento, tornou-se uma das principais referências para os que buscam

15. Ibidem, p. 168-169.

entender o conhecimento como ferramenta de emancipação das pessoas. Paulo Freire é reconhecido como um grande educador no seio da comunidade acadêmica e das instituições culturais não só do Brasil e da América Latina, mas também de todo o mundo, embora no contexto acadêmico nacional não seja ainda muito comum incluí-lo no rol dos filósofos da educação¹⁶.

Freire se tornou, assim, um dos pioneiros da prática etnofilosófica e intercultural no Brasil, uma postura imprescindível para a sustentação de uma educação emancipadora. A interculturalidade que caracteriza a postura do pensamento freireano e a sua proposta educativa se caracteriza pelo reconhecimento e pelo respeito à diversidade.

A adoção de uma perspectiva intercultural nasce da própria afirmação da identidade da cultura local, a partir da qual cabe desenvolver o pensamento e a fala. Isso porque, por meio do reconhecimento da singularidade dessa cultura, ela é posta frente às outras, uma vez que os humanos se distribuem em múltiplas formas de expressão cultural. Tal fato configura o multiculturalismo, colocando a realidade do confronto objetivo entre elas e suscitando um espectro muito amplo de relações possíveis. Reconhecer a existência de tantas outras expressões culturais é reconhecer a manifestação real da diversidade e da alteridade. Daí surgem os imperativos da ética, da política e da estética, esta entendida como a sensibilidade dos afetos, sentimentos e emoções.

Uma relação de interculturalidade significa, portanto, o exercício de uma concepção e de práticas de convivência marcadas não só pelo reconhecimento mútuo, mas, sobretudo, pelo diálogo respeitoso, levando-se em conta a dignidade de todos nelas envolvidos. Ademais, não se trata apenas das possíveis relações entre grupos e sociedades, mas do âmbito de qualquer encontro entre pessoas, pois em todas as relações humanas, seja na esfera individual, seja na esfera social, está em pauta a presença da alteridade. Nem sempre o encontro é um lugar de troca dialógica, visto que pode ocorrer como uma situação conflituosa, dada a luta pela sobrevivência da vida biológica e social da espécie na disputa instintiva pelos recursos materiais limitados. Daí a exigência da sensibilidade ético-política-estética e de mediações institucionais, para que as relações humanas assumam um caráter efetivamente dialógico. Na relação intercultural, as partes se conhecem e estabelecem trocas que enriquecem ambas.

Com efeito, para levar adiante o seu mister histórico de construir um sentido para a educação a ser praticada no contexto da sociedade, a Filosofia da Educação precisa se tornar a expressão de uma modalidade de etnoconhecimento, de diálogo intercultural e, conseqüentemente, assumir o compromisso com a luta teórica e prática pela libertação humana. O filosofar sobre a educação deve ser compromissado com a proposta da libertação, entendida como a emancipação humana. Trata-se, para um filosofar autêntico, de assumir um compromisso denso com a causa da emancipação, articulando suas dimensões ética, política e estética não só no posicionamento prático do filósofo como pessoa, mas também no seu discurso teórico¹⁷.

16. SEVERINO, Antonio J.; MARCONDES, Ofélia M. Filosofia... Op. cit.

17. Ibidem.

No que concerne à experiência latino-americana, a Filosofia da Educação compromissada com a libertação nasce do reconhecimento, por parte de pensadores deste campo, da condição de dominação da América Latina pelo colonizador metropolitano, que incluiu a imposição de um pensamento filosófico fundado na logosfera europeia que sufoca e desqualifica o pensamento local, operando um verdadeiro epistemicídio do pensamento nativo. Para se libertar, se emancipar, os povos oprimidos precisam também libertar seu pensamento das malhas do pensamento dos dominadores e evitar todas as formas do epistemicídio que acompanhou o processo de colonização.

Por tudo isso, sob a sua tríplice dimensão – epistemológica, axiológica e antropológica –, a nova perspectiva filosófica implica um compromisso especificamente político-pedagógico por parte do pensamento filosófico-educacional. A destinação da Filosofia, em sua dimensão educativa, criticamente concebida e praticada, não pode ser outra se não a de contribuir para subsidiar as novas gerações, que devem contribuir para uma civilização mais feliz. Porém, a Filosofia só poderá realizar tal feito se firmar compromisso com um processo pedagógico e político de emancipação dos homens historicamente situados, isto é, o compromisso de se engajar em uma tarefa educacional e política consistente, compartilhando o projeto de assumir a complexidade da condição humana e propondo-se a atuar como sustentadora de uma modalidade de etnoconhecimento e como uma abordagem intercultural do conhecimento.

Paulo Freire, partindo da condição de dominação em que se encontram os sujeitos latino-americanos e não tão preocupado em criticar a filosofia ocidental eurocêntrica, explora suas contribuições afirmativas, colocando-as à serviço da elaboração de uma proposta educativa emancipadora. Recolhe, nesse sentido, inspirações humanísticas da fenomenologia, do existencialismo, do personalismo, do hegelianismo e do marxismo, bem como da teoria crítica da sociedade¹⁸. Sem dúvida, o educador procura exorcizar o idealismo que espreita a tradição da cultura filosófica europeia. Além disso, sua proposta é eminentemente pedagógica no sentido de que, mediante uma ação cultural para a libertação, pode levar a consciência do oprimido ao nível da criticidade¹⁹. Mas esta consciência crítica não pode existir de forma intelectualista, puramente teórica; ela precisa se enraizar na práxis, sendo uma ação-reflexão, uma demanda de compromisso político-social e de engajamento histórico e uma consciência de classe, ao invés de somente sensibilidade de classe. Cabe ressaltar, ademais, que o conhecimento não se dá espontaneamente, naturalmente; ele é resultante de um processo de interação social, o que o coloca em uma perspectiva de interculturalidade²⁰.

Daí a extrema importância da educação como prática sociocultural, como interação permanente entre os sujeitos. O pensamento libertador de Paulo Freire implica um método aplicado de ação emancipatória, de libertação popular, cuja característica fundamental é a dialogicidade educador/educando, mediados pelo conhecimento que ambos podem desenvolver enquanto sujeitos livres, que é problematizador por excelência. Paulo Freire via sua metodologia pedagógica como uma mediação para o compartilhamento de uma intencionalidade.

18. POLLI, José Renato. Freire... Op. cit.

19. FREIRE, Paulo. Ação... Op. cit.

20. FORNET-BETANCOURT, Raúl. Questões de método para uma filosofia intercultural a partir da Ibero-américa. São Leopoldo: Unisinos, 1994.

A pedagogia do oprimido deve colocar educadores e educandos em processo de conhecimento da realidade de forma desveladora e crítica, fazendo frente às perspectivas de um projeto emancipatório²¹.

Por isso, os pensamentos de Freire são marcados por significativa autonomia frente aos paradigmas da filosofia eurocêntrica que, desde os tempos coloniais, influencia o modo de pensar dos povos latino-americanos. Em decorrência desse seu posicionamento, tornou-se uma referência fundamental para os que buscam entender o conhecimento como ferramenta de emancipação das pessoas, uma vez que as suas perspectivas etnofilosóficas e interculturais têm significativo papel germinal na construção da proposta decolonizante do pensamento latino-americano.

A condição histórico-social do povo latino-americano, enquanto inserido na periferia do centro dominador do conjunto civilizatório ocidental se marca pela profunda opressão causada pelo processo colonizador, não só nos planos econômicos e políticos, mas também no plano cultural. Trata-se da mesma referência histórico-antropológica. A libertação é pensada e proposta por meio do reconhecimento e da afirmação dessa inserção umbilical, tanto que os pensamentos de Freire não negam a tradição filosófica europeia.

Paulo Freire, mais sensibilizado aos desafios da prática, busca desvendar os meandros, as nervuras concretas da dominação e operar o processo emancipatório em ato. Tem-se, nesse sentido, a razão pela qual seu método de incursão histórica se realiza fundamentalmente pela mediação da educação como prática da liberdade²².

Inspirado conceitualmente pelas teorias da Pedagogia da Libertação, da Filosofia da Libertação, da Teologia da Libertação e pelas experiências libertadoras, “Freire construiu uma pedagogia em bases antropológicas, um humanismo pedagógico, colocando, na autonomia do sujeito e na sua relação de diálogo com os outros, o meio para a sua realização pessoal e para a tomada de consciência frente ao mundo”²³.

Nas bases da sua proposta de construção da ética universal do ser humano, que articula liberdade, autonomia e justiça, emerge uma intencionalidade imprescindível: “a transformação das realidades opressoras, a partir de uma solidariedade intersubjetiva, oposta diametralmente às formas de individualização da vida”²⁴.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Está em pauta uma aguda sensibilidade problematizadora que se expressa mediante o questionamento do sentido do humano e a relação deste com o mundo problemático da existência, que interpela incessantemente o sujeito cognoscente encarnado na imanência.

Mas para a mobilização pela busca do sentido do existir, uma preocupação onto-antropológica, é preciso que o filósofo se assegure da pertinência,

21. ANDREOLA, Balduino; HENZ, Celso I.; KRONBAUER, Luiz G. Paulo Freire e o pensamento latinoamericano. In: STRECK, Danilo et al. (org.). **Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo**. Porto Alegre: Liber Livro; São Leopoldo: Oikos, 2010. p. 15-38 v. 2; FREIRE, Paulo. **Pedagogia...** Op. cit.; Idem. **Ação...** Op. cit.; POLLÍ, José Renato. **Freire...** Op. cit.

22. CINTRA, Benedito E. L. **Paulo Freire entre o grego e o semita: educação, filosofia e comunhão**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1998; GADOTTI, Moacir (org.) **Paulo...** Op. cit.

23. POLLÍ, José Renato. **Freire...** Op. cit., p. 89.

24. *Ibidem*, p. 91.

da consistência e da coerência das estratégias subjetivas postas em atividade para acessar tal sentido. É a permanente interpelação epistemológica, isto é, a preocupação com a possibilidade e o alcance do conhecimento humano.

Além disso, é preciso que o filósofo se ocupe da legitimação do agir e se preocupe com os fundamentos da prática. A dimensão axiológica – a da sensibilidade aos valores –, sob a premissa de que não se pode construir a humanidade do homem, atribui ao pensamento filosófico um sentido que não se pauta por uma sensibilidade eminentemente ético-política, podendo, assim, sustentar uma praxidade emancipatória no processo educativo.

Entretanto, não há como abordar o homem, seu conhecimento e sua ação, buscando desvendar o seu sentido – situação vista como uma dimensão transcendente –, sem considerar sua imanência radical nas coordenadas do espaço e do tempo, no espaço social e no tempo histórico, nas malhas do social, na temporalidade histórica, na praxidade real e na profunda encarnação do existir humano. Sem esta adequação e consideração, o pensamento filosófico não seria nada além de uma formulação abstrata, apriorística e idealista da história da filosofia.

As teorias da aprendizagem, que subjazem às metodologias pedagógicas de Freire, implicam uma sólida teoria do conhecimento, uma vez que toda teoria da aprendizagem se sustenta em uma teoria do conhecimento. Foram, dessa forma, exigentes as buscas de Paulo Freire pela coerência entre a prática e os valores éticos e políticos que a devem presidir.

A transformação social possível advém da intenção humanizadora, a partir do ato coletivo de promoção da conscientização. Essa conscientização, tomada como ação cultural para a liberdade, pode promover a emancipação gradual, na medida em que comporta tanto a capacidade de compreensão teórica sobre a realidade, quanto a ação mobilizadora para a transformação²⁵.

Mas todo esse encaminhamento não se faz no abstrato. Faz-se necessário indivíduos, mais especificamente latino-americanos, historicamente situados e envoltos em desafios histórico-sociais bem concretos.

A posição teórica de Paulo Freire, que sustenta sua descrição da condição do oprimido, bem como sua proposta de emancipação deste, não nega, em absoluto, mediante uma prática pedagógica conscientizadora, a realidade da dominação de classes sociais. Ao contrário, ela a pressupõe, reconhecendo sua absoluta presença histórica, que não pode ser desconhecida nem negada pelo mais ferrenho idealismo. Sem adotar a exata nomenclatura da análise marxista, Freire descreve o efetivo resultado da opressão à algumas classes sociais tal como ela se manifesta em sua expressão real mais concreta: na vida cotidiana das pessoas oprimidas.

25. *Ibidem*, p. 97.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDREOLA, Balduino; HENZ, Celso I.; KRONBAUER, Luiz G. Paulo Freire e o pensamento latinoamericano. *In*: STRECK, Danilo *et al.* (org.). **Leituras de Paulo Freire**: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo. Porto Alegre: Liber Livros; São Leopoldo: Oikos, 2010. p. 15-38. v. 2.
- BRAGATO, Fernanda Frizzo. Eurocentrismo e perspectiva descolonial nos direitos humanos: para pensar o direito do outro. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL “PENSO ONDE SOU”: CONHECIMENTOS PERTINENTES PARA A EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA, 1., 2016, Lages. **Anais** [...]. Lages: Instituto de Consultoria Educacional e Pós-Graduação, 2016. p. 41-47.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (ed.). **El giro decolonial**: reflexiones para una deversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.
- CINTRA, Benedito E. L. **Paulo Freire entre o grego e o semita**: educação, filosofia e comunhão. Porto Alegre: EdIPUCRS, 1998.
- FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Questões de método para uma filosofia intercultural a partir da Ibero-américa**. São Leopoldo: Unisinos, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. Da leitura do mundo à leitura da palavra. **Leitura**: Teoria & Prática, Campinas, v. 1, n. 1, p. 3-9, 1982.
- FREIRE, Paulo. O mundo e a palavra: uma leitura crítica do universo. **Correio da Unesco**, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 9-31, 1984.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Unesco, 1996.
- GERHARDT, Heinz-Peter. Uma voz europeia: arqueologia de um pensamento. *In*: GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Unesco, 1996. p. 149-170.
- POLLI, José Renato. **Freire, Habermas e o horizonte da emancipação**. Jundiaí: In House, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SEVERINO, Antonio J. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SEVERINO, Antonio J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SEVERINO, Antonio J. O compromisso da educação com os direitos humanos. *In*: NUNES, César A.; POLLI, José R. (org.) **Educação e direitos humanos: uma perspectiva crítica**. Jundiaí: Brasil: Fibra: Brasília, 2019.

SEVERINO, Antonio J.; MARCONDES, Ofélia M. **Filosofia da educação na América Latina: aproximações, diálogo e perspectivas**. São Paulo: Cartago, 2019.

TEODORO, António. **A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais**. Brasília, DF: Liber Livro, 2011.