Revista de Cultura da UFPE

Ensaio

Texto de autora convidada. Recebido em: 12 jun. 2021. Aprovado em: 31 jul. 2021.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. Paulo Freire e o pós-colonialismo. *Estudos Universitários*: revista de cultura, UFPE/Proexc, Recife, v. 38, n. 1, p. 41-66, jan./jun. 2021.

DOI: 10.51359/2675-7354.2021.251402

ISSN Edição Digital: 2675-7354

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Paulo Freire e o pós-colonialismo

Paulo Freire and postcolonialism

Rosângela Tenório de Carvalho

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Doutora em Ciências da Educação

E-mail: rosangelatc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1025-4736>

Resumo

O discurso pós-colonial é perene na obra de Paulo Freire. Nos cem anos do seu nascimento, optamos por trazer a imagem de um teórico pós-colonial. Mapeamos fragmentos dos seus escritos para dar visibilidade ao seu discurso pós-colonial próximo ao discurso de Frantz Fanon e Albert Memmi, todavia com a singularidade e originalidade do seu projeto ao produzir uma pedagogia que suscita contrapontos à epistemologia colonial que se mantêm nas práticas sociais de subalternização de grupos humanos para muito além do período colonial. A partir disso, procuramos enfatizar a contemporaneidade do seu pensamento de recusa às ações colonialistas em todos os domínios da vida.

Palavras-chave: Paulo Freire. Estudos pós-coloniais. Ação libertadora.

Abstract

The postcolonial discourse is perennial in Paulo Freire's work. In the centennial of his birth, we chose to bring the image of a postcolonial theorist. We mapped fragments of his writings to give visibility to his postcolonial discourse close to the discourse of Frantz Fanon and Albert Memmi, however, with the uniqueness and originality of his project by producing a pedagogy that raises counterpoints to the colonial epistemology that

remains in the social practices of subalternization of human groups well beyond the colonial period. We emphasize the contemporaneity of his thinking of refusing colonialist actions in all areas of life.

Keywords: Paulo Freire. Post-colonial studies. Liberating action.

Em 19 de setembro de 1921, em Casa Amarela, na cidade do Recife, nasceu Paulo Reglus Freire. Naquela ocasião, o mundo ainda se recuperava da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e da pandemia de gripe espanhola (1918-1920). Numa confluência de tempos, comemora-se os cem anos de seu nascimento em pleno drama de outra pandemia, desta vez por conta do novo coronavírus (Covid-19). Neste cenário dramático da humanidade, ao rememorar a obra de Paulo Freire, o mundo presta-lhe honrarias pela autoridade pessoal e intelectual que conquistou em vida graças à defesa vigorosa da “humanização dos homens”. Desde sua morte, em 2 de maio de 1997, reafirma-se a força emblemática que emana de seu pensamento elevado.

Paulo Freire, ou Patrono da Educação Brasileira, como ficou conhecido a partir de 2012, experienciou o tumultuado século XX e concebeu uma forma de pensar o sofrimento, a violência e a subalternidade de povos e de culturas. Ao modo dos teóricos críticos da *Escola de Frankfurt*, ao problematizarem a civilização moderna, aturdida e dilacerada pelas guerras (campos de concentração, genocídio) e pandemias, Paulo Freire, professor e filósofo da cultura, sofre a dramática experiência das ditaduras latino-americanas das décadas de 1960 a 1980. E, no exílio, ante um contexto demasiado difícil, com a aflição daqueles que são afetados pelo sofrimento de outrem, produz grande parte dos seus escritos no intento de focalizar como se dão os processos de opressão e, ao mesmo tempo, de proporcionar “a esperança que move”.

O contexto no qual Paulo Freire desenvolve o seu pensamento é o final dos anos 1950 e início dos anos 1960, no Brasil do pós-guerra em 1945 até o Golpe Militar em 1964, quando “constituiu-se num cenário propício à elaboração de diferentes propostas e ações, nas áreas econômica, política e sociocultural, com o objetivo de superar o atraso e o subdesenvolvimento da nação” (WEBER, 1984, p. 233).

“Toda época deve reinventar seu projeto de ‘espiritualidade’”, diz Sontag (2005, p. 10). São planos, terminologias e noções produzidas para a melhoria do homem no mundo. No caso da autora, esse projeto seria a arte; em Paulo Freire, o educar como uma prática para a libertação. Há, no projeto de espiritualidade explicitado em sua obra, um impulso alegórico para a salvação que parece presumir que, das ruínas do passado, os subalternizados, narrados como “vidas severinas” por João Cabral de Melo Neto, como “homens marcados” por Joaquim Cardozo e como “homens-caranguejos” por Josué de Castro, os “oprimidos” da sua pedagogia emergirão como “o homem novo, a mulher nova” (FREIRE, 1978).

“Toda época deve reinventar seu projeto de ‘espiritualidade’”, diz Sontag (2005, p. 10). São planos, terminologias e noções produzidas para a melhoria do homem no mundo. No caso da autora, esse projeto seria a arte; em Paulo Freire, o educar como uma prática para a libertação

A pressuposição de uma ação revolucionária de conscientização proposta por Paulo Freire reverbera a sua proximidade com a ideologia do desenvolvimento, a dialética hegeliana das relações entre senhor e escravo, o marxismo humanista, a fenomenologia cristã e o pensamento pós-colonialista (SILVA, 2005). Nutrido por essas referências, Freire produz, com notável riqueza conceitual, um discurso filosófico e pedagógico conferido em ensaios, cartas, notas, entrevistas e rodas de conversas com intelectuais, religiosos, políticos, estudantes e trabalhadores em várias partes do mundo.

Oprimido, autonomia, ação revolucionária, ação libertadora, ação transformadora, relação dialógica, amorosidade e educação bancária, entre outras noções, marcam a gramática discursiva da obra de Paulo Freire. Silva (2005), ao destacar o livro *Pedagogia do oprimido* entre os textos que marcaram a teoria educacional crítica mais geral, como a teoria do currículo, observa a presença de conceitos humanistas e menciona “amor”, “fé nos homens”, “esperança” e “humildade”, que dizem da singularidade do pensamento de Paulo Freire. Essas noções, para o autor, o distanciam dos seus contemporâneos da teoria crítica da educação, com análises estruturalistas, a exemplo de Pierre Bourdieu e Louis Althusser. Silva (2005, p. 58), contudo, realça ser a teorização de Freire “claramente pedagógica, na medida em que ele não se limita a analisar como são a educação e a pedagogia existentes, mas apresenta uma teoria bastante elaborada de como elas *devem ser*”. Do mesmo modo, McLaren (1987, p. 6) refere-se ao trabalho de Paulo Freire como “uma importante contribuição à pedagogia crítica, não somente por causa de seu refinamento teórico, mas por causa do sucesso em colocar a teoria em prática”.

Com esse trânsito multifacetado de escritos, com uma singular gramática discursiva, Paulo Freire ratifica sua postura em defesa de um conhecimento capaz de se aproximar da verdade dos fatos e da valoração do conhecimento científico. Chama a atenção para o “ciclo gnosiológico”, um processo de aquisição do conhecimento existente que se prolonga até a fase da criação do novo conhecimento. Registre-se, como atitude exemplar desse rigor, sua atenção aos seus próprios equívocos, procedendo à crítica da sua própria obra a exemplo do que faz em relação à forma como trata o processo de conscientização no livro *Educação como prática de liberdade*: ali, segundo o próprio autor, “ao considerar o processo de conscientização”, ele livrou “o momento de desvelamento da realidade social como se fosse uma espécie de motivador psicológico de sua transformação. [...] Era como se desvelar a realidade já significasse a sua transformação” (FREIRE, 1981, p. 117-118).

Com esse trânsito multifacetado
de escritos, com uma singular
gramática discursiva, Paulo Freire
ratifica sua postura em defesa de
um conhecimento capaz de se
aproximar da verdade dos fatos
e da valoração do conhecimento
científico

Ademais, há de se realçar Paulo Freire como um pensador da ação. Faz parte daqueles que, como defende Benjamin (1987, p. 268), entendem que “o dizer não é apenas a expressão do pensamento, mas também a sua realização. Do mesmo modo, o caminhar não é apenas a expressão do desejo de alcançar uma meta, mas também sua realização”. Em Souza (1998, p. 25) (*in memoriam*), Paulo Freire é acolhido em seu *modus vivendi et facendi educacionis*, uma vez que “jamais admitiu qualquer dicotomia entre o fazer, o pensar e o sentir. Não ignorava as possíveis antinomias entre essas dimensões constitutivas do ser humano, do ser gente”.

É possível evocarmos a imagem da filósofa Simone Weil¹, quando se pensa em Paulo Freire, pelo esforço dos dois na busca pelo que é justo, pelo bem e a verdade. Na releitura de um dos livros de Paulo Freire, observa-se que há um encontro intelectual entre os dois, quando ele recorre a Simone Weil em seu texto *Raíces del Existir* para defender a ideia da importância da responsabilidade como condição do homem para tomar decisões diante de problemas (FREIRE, 1967, p. 57).

Tal como a filósofa, Freire nos oferta uma reflexão sobre os problemas do difícil século XX, suscitando sobretudo a existência de possibilidades de mudança, nos movendo ao passado para avivar relações neocoloniais do presente. Ao interrogar o colonialismo e o imperialismo, Paulo Freire trata da urdidura das relações de dominação advindas não apenas das condições adversas de classe, mas,

1. Simone Weil, filósofa, escritora mística, revolucionária, lutou com determinação junto aos republicanos na Guerra Civil Espanhola e na Resistência Francesa. Buscou no passado grego, na *Ilíada* de Homero, as explicações sobre força e violência, marcos do seu tempo.

acima de tudo, de formas de opressão cultural resultantes de relações de dominação. Paulo Freire, ao seu modo, coloca-se em defesa de uma travessia “de quem toma a história nas mãos, fazendo-a e nela refazendo-se” (FREIRE, 1967, p. 91).

Fazer e dizer: o discurso pós-colonialista de Freire

A presença predatória do colonizador, seu incontido gosto de sobrepor-se, não apenas ao espaço físico mas ao histórico e cultural dos invadidos, seu mandonismo, seu poder avassalador sobre as terras e as gentes, sua incontida ambição de destruir a identidade cultural dos nacionais, considerados inferiores, quase bichos, nada disto pode ser esquecido quando, distanciados no tempo, correremos o risco de “amaciar” a invasão e vê-la como uma espécie de presente “civilizatório” do chamado Velho Mundo (FREIRE, 2000, p. 74).

O excepcional da experiência nos anos 60 do século XX é a emergência de diferentes e diversos movimentos de lutas sociais e culturais, mencionando, a título de exemplo, os movimentos de independência nas antigas colônias europeias, as lutas contra a Guerra do Vietnã, as lutas culturais de maio de 1968, os movimentos sociais contra as ditaduras na América do Sul e os movimentos de cultura (MCPs) no Brasil.

Nesse período, compartilhou Paulo Freire com a explosão do discurso anticolonial nos escritos de Frantz Fanon, em *Os condenados da terra*, e de Albert Memmi, em *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*². São discursos que amedrontam e espan-

2. Textos encaminhados para Paulo Freire no exílio no Chile pela Professora da

tam a Europa. Fanon, o primeiro e maior crítico da colonização, um africano, um homem de um país colonizado. Do seu ponto de vista, o homem colonizado perdeu sua humanidade pelo maniqueísmo do colonizador que, a rigor, animaliza-o quando fala do colonizado.

Fanon (1979) inquieta os europeus, em particular os franceses, ao mostrar o General de Gaulle a falar das “multidões amarelas”, ou o Sr. Mauriac a dizer das “massas negras, morenas e amarelas que em breve soltarão as amarras”. Mas retruca: “o colonizado sabe de tudo isso e dá uma gargalhada cada vez que aparece como animal nas palavras do autor. Pois sabe que não é animal” (FANON, 1979, p. 32). O anticolonialismo de Fanon reivindica expor a violência do colonizador que se afirmou nos valores brancos, na agressividade com a qual impôs esses valores. Também mostra como pôr uma justa reviravolta das coisas, ao tornar visível a compreensão do colonizado que “ria com escárnio ante a evocação de tais valores” (FANON, 1979, p. 32).

Jean-Paul Sartre mostra a ruptura desses enunciados anticoloniais na história social da modernidade. “Quando Fanon [...] diz que a Europa cava a própria ruína, longe de soltar um grito de alarma, apresenta um diagnóstico [...] não pretende condená-la [...]. Por isso seu livro é escandaloso [...]” (SARTRE, 1979, p. 5). Fanon, segundo Sartre, não quer falar para os europeus, quer falar deles, mas não para eles. Fanon fala “para seus irmãos, seu objetivo é ensiná-los a dismantelar-nos” (SARTRE, 1979, p. 6).

Paulo Freire menciona Frantz Fanon e Albert Memmi em sua obra, em particular na *Pedagogia do oprimido*, ao acolher a noção

de “condenados da terra” em referência aos temas contradição, opressão e os oprimidos, bem como contempla possibilidades para a sua superação (FREIRE, 1987). Ao aludir à situação concreta do oprimido:

É interessante observar como Memmi, em uma excepcional análise da “consciência colonizada”, se refere à sua repulsa de colonizado ao colonizador mesclada, contudo, de “apaixonada” atração por ele. A autodesvalia é outra característica dos oprimidos. Resulta da introjeção que fazem eles da visão que deles têm os opressores (FREIRE, 1987, p. 28).

No livro *Ação cultural para a liberdade*, Freire (1981), para pensar sobre os processos de introjeção do modelo cultural do dominador pelo dominado ou do processo de extrojeção do opressor enquanto “sombras míticas”, remete à leitura das obras de Frantz Fanon e Albert Memmi.

Paulo Freire, tal como Frantz Fanon e Albert Memmi, se insurge contra a expansão colonial dos anos 1500 aos anos 1945, mas também contra as práticas imperialistas reiteradas após a Segunda Guerra Mundial, com a hegemonia dos Estados Unidos da América. Sua obra se desenvolve com fortes críticas às relações de dominação que se estabeleceram entre o poder imperial e o poder da periferia. Além disso, Paulo Freire reconhece a importância da recuperação pelos povos subalternizados de suas culturas, violentadas pela supremacia de valores culturais do colonizador.

Paulo Freire, tal como Frantz Fanon
e Albert Memmi, se insurge contra
a expansão colonial dos anos 1500
aos anos 1945, mas também contra
as práticas imperialistas reiteradas
após a Segunda Guerra Mundial,
com a hegemonia dos Estados
Unidos da América

A partir das ruínas da epistemologia colonial, Paulo Freire trata em sua obra de relações de poder assimétricas que, de sua perspectiva, no Brasil, se dão desde a colonização. O tom pós-colonial de Paulo Freire percorre sua obra, que é vasta e variada, refletindo a experiência intelectual construída desde a sua tese acadêmica defendida em 1959 até a sua obra póstuma *Pedagogia da tolerância*. Sua inserção na rede discursiva identificada como pós-colonialismo, “movimento teórico que tem como objetivo analisar o complexo das relações de poder entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista colonial europeia” (SILVA, 2000, p. 92), se dá de forma singular, seja pelo campo teórico principal em que atua, a educação, seja pela proposição de uma pedagogia radical libertadora. Dá ênfase ao sentido da ação radical ao mencionar que “a radicalização, pelo contrário, é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta [...] é crítica, por isto libertadora” (FREIRE, 1987, p. 3).

A posição crítica às práticas colonialistas no Brasil tem como um dos referentes o Movimento Modernista dos anos 1920. Um discurso estético, expresso nas artes plásticas (Tarsila do Amaral), na música (Villa-Lobos) e na literatura (Mário de Andrade), sedimentado no

desejo de superação das “máscaras” impostas ao povo brasileiro, quando do processo de colonização. Paulo Freire, nos anos 1960, corresponde à problematização do processo de colonização sobre os corpos e as mentes. Ao modo de dizer de Freire (1985, p. 111): “quando o colonizador é expulso, quando deixa o contexto geográfico do colonizado, permanece no contexto cultural e ideológico, permanece como ‘sombra’ introjetada no colonizado”.

É possível que a visibilidade do pensamento freireano em formação tenha ocorrido na narrativa em uma cerimônia de alfabetização de adultos, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, quando o mundo conheceu a extraordinária experiência de alfabetização de adultos sob a orientação do professor Paulo Freire. A cerimônia ocorreu em 2 de abril de 1963, contando com a presença da mais alta autoridade do país, o Presidente da República João Belchior Marques Goulart, do Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos, do Governador Aluísio Alves, entre outras autoridades, assim como de jornalistas, do próprio Paulo Freire, de educandos, de familiares e de amigos.

Há uma cosmologia que une a todos os presentes, revelando um momento raro, pois somente nas práticas ritualísticas é que vamos encontrar, juntas, pessoas com modos de existência tão diversos (TAMBIAH, 1995). Por isso, na cerimônia, já se vê a presença de um ritual na ordem em que as falas são pronunciadas – primeiro a do Governador do Estado e, na sequência, os discursos do Presidente da República, do Educador Paulo Freire e do alfabetizando (CARVALHO, 2018).

Mas aconteceu o inesperado: Paulo Freire falou por último e nesse momento assumiu o papel a ele atribuído naquele ritual – o de validar a ação educativa que estava sendo dada a conhecer

naquele momento solene. O cerne do discurso foi o modo de atuação pedagógica nos círculos de cultura; ou seja, naquele ritual, ele quis dizer de outro, que deu significação ao ritual maior. Revelou que, para iniciar o trabalho, situações sociológicas típicas da área que ia ser alfabetizada foram criadas; apresentou *slides* com o tema que estava sendo trabalhado e abriu o debate que permitiu operar o diálogo. Afirmou que, no trabalho que estava se desenvolvendo, “o homem é chamado ao diálogo e à análise das situações postas diante dele, como situações desafiadoras” (FREIRE, 2014 *apud* CARVALHO, 2018, p. 339).

O ritual do Círculo de Cultura tem, nessa experiência, o diálogo como foco, e, nesse sentido, podemos dizer que esse diálogo é um dos operadores de subjetivação para o devir da afirmação cultural. Rituais através dos quais, em um dado contexto de debate, educandos, provocados a partir de *slides* sobre o conceito de cultura, argumentam: “faço sapatos e tenho o mesmo valor do doutor que faz livros”; e “eu nunca vi matar porco de espingarda”. Expressam um modo diferente de posição de sujeito, diferente da postura na cerimônia. Um ponto de fuga na cosmologia do ato cerimonial. Destacou Freire a importância na educação da experiência que direcione o sujeito da educação para o “fazer crítico, portanto a poder decidir e a seguir poder optar” (FREIRE, 2014 *apud* CARVALHO, 2018, p. 339).

Destacou Freire a importância
na educação da experiência que
direcione o sujeito da educação para
o “fazer crítico, portanto a poder
decidir e a seguir poder optar”

Nessa cerimônia, que ficou muito conhecida, Paulo Freire assinalou a sua opção pelos oprimidos, a esperança em uma educação crítica e a crença na educação para a libertação. Adosinda Costa, no aniversário da morte de Freire, assim rememorou a experiência dos círculos de cultura, da qual fez parte junto com Freire:

O Globo parecia que ia rodar ao contrário. Foi nos anos 60. Foi quando habitantes desse globo começaram a descobrir que certas formas de viver, de trabalhar, de esperar, de não esperar, de comportar-se, de vestir-se, de tocar, de dançar, de estudar [...] de ser homem, de ser mulher, de ser branco, de ser negro, de ser vermelho, amarelo, precisam ser revistas. Deveriam ser mudados. Ou já estavam em transformação. Questionar! Protestar! Mais do que participar, mais do que coadjuvar... No Recife, uma nova forma de governar a cidade começava a construir-se. Movimentos de Educação e Cultura eram reinventados... A escola quebra-se. Os muros já não impedem que a sociedade ali esteja (COSTA, 1998, p. 13).

A sua obra, a partir dos anos 1970, vai confirmar o seu desejo por uma educação na qual o conteúdo ético é forte. No livro *Ação cultural para a liberdade*, publicado no Brasil em 1976, ao realçar a condição do oprimido e as relações de dominação, a práxis educativa oferece um olhar pós-colonial que vai se desenvolver no conjunto de sua obra. Ana Maria Araújo Freire afirma que o título proposto por Paulo Freire para essa edição tinha sido *Ação cultural para a libertação*, mas o editor sugeriu trocar por liberdade, tendo em vista a censura à época da ditadura no Brasil (FREIRE, 2006). Esse fato é instigante porque explicita o pensamento de Paulo Freire em movimento. Libertação, a nosso ver, sugere uma ação constante da verdade de si, o exercício de ver-se no mundo. Através dela o oprimido age sobre si mesmo e sobre o mundo com vistas

a uma vida justa e digna. Confere Paulo Freire ao termo “educação para a libertação” o sentido de “ato de conhecimento” e ao mesmo tempo de “ação transformadora” (FREIRE, 1981).

Nesse livro, tal como em seus escritos, Paulo Freire recorre a metáforas para enfatizar as supostas práticas de humanização do projeto moderno colonial ao se referir à “sacralização” da ordem social “domesticadora”. Freire percebe, como os filósofos críticos, a urgência de novas formas de humanização do humano. Em sua perspectiva, não se alcançaria isso por meio de uma educação que utiliza cartilhas e livros-textos decorrentes de concepções mecanicistas e mágico-messiânicas, na produção de “palavras depósitos”, “palavras-sons”, através das quais se chega apenas a uma “espécie de transfusão” em que a palavra do educador é o “sangue salvador” do “analfabeto enfermo”. Um ensino de palavras soltas, verdadeiros clichês.

Tal como acolheu de domínios filosóficos que nutrem o seu pensamento, em particular do pensamento pós-colonial do século XX, a imagem que Paulo Freire tem dos dominados é de sujeitos que constituem suas subjetividades pela experiência social na relação com os dominadores, por meio de uma centelha de potência revolucionária.

a imagem que Paulo Freire tem
dos dominados é de sujeitos que
constituem suas subjetividades pela
experiência social na relação com
os dominadores, por meio de uma
centelha de potência revolucionária

Com seu livro *Educação como prática de liberdade*, resultado de sua tese acadêmica *Educação e atualidade brasileira*, torna-se um fundador de discursividade³ ao consolidar a proposição de uma educação como prática de liberdade. Essa proposição é consolidada no clássico *Pedagogia do oprimido*. É desse discurso que aflora uma gramática que é utilizada de forma exaustiva no campo da educação no Brasil e em diversos países de diferentes continentes. Há em Paulo Freire modos de dizer da cultura, talvez seu referente principal, dos quais destacamos como está a cultura implicada com a libertação dos povos e como, quando adjetivada como cultura do silêncio, quer dizer da relação com formas especiais de consciência dominada.

Ao assessorar programas educativos em países africanos em processo de reconstrução das suas nacionalidades, após longos períodos como colônias europeias, Freire testemunhou a experiência colonial recente e pôde ver e sentir os seus efeitos narrados por homens e mulheres, pela constatação das condições de vida da população, assim como pelo seu próprio testemunho em visita a um velho quartel do exército colonial vazio após a Guerra da Independência na Guiné-Bissau e que seria aproveitado para a “reafri-canização”. Para os colonialistas, um lugar de proteção; para os nacionais, um lugar de tortura e morte. Esse lugar onde os heróis do povo sofreram a violência colonialista se transformou em um centro de formação político-pedagógica para educadores, fazendo a educação renascer das ruínas da colonização (FREIRE, 1987).

3. No sentido dado por Michel Foucault, são autores que “têm de particular o fato de que eles não são somente os autores de suas obras, de seus livros. Eles produziram alguma coisa a mais: a possibilidade e a regra de formação de outros textos” (FOUCAULT, 2009, p. 280).

O trabalho de Freire (1978) em São Tomé e Príncipe é exemplo de sua atuação na perspectiva pós-colonialista. Sob a sua orientação, sistematizaram-se programas de alfabetização de jovens e adultos por meio dos quais a reconstrução nacional tem sido o eixo do processo de aprendizagem da língua. Nessas sistematizações (Cadernos Populares), vamos encontrar a expressão do que ele designa de ideologia da resistência. Na busca da reconstrução da história daquele lugar, jovens e adultos expressam o seu desejo de dizer diferente dos outros que antes detinham o poder de dizer deles.

Vós, colonialistas, vos enganastes, ao pensar que vosso poder de explorar era eterno. Para vós, era impossível que a fraqueza dos explorados se tornasse força na luta contra vosso poder, [...] levastes convosco quase tudo o que era nosso, mas não pudestes levar convosco a nossa vontade determinada de ser livres (FREIRE, 1977, p. 52).

Revelação da luta, da resistência, do desejo de documentar, selar a resistência com o selo do dominador, o selo de prestígio da modernidade – a escrita na escola, espaço por excelência dos escritos sociais dominantes, agora segue registrando outras vozes, dos antes dominados. A escrita passa, assim, a ter, também, marcas de outras culturas, culturas do povo, reconhecidas na literatura como Cultura Popular.

Silva (2000), em referência à filiação de Paulo Freire ao pensamento desenvolvido nos movimentos pós-colonialistas, ressalta que “ao privilegiar a perspectiva dos povos dominados, iniciou o que se poderia chamar, no presente contexto [...] uma perspectiva pós-colonialista do currículo” (SILVA, 2000, p. 63). Seus estudos

nessa perspectiva dão suporte à versão curricular pós-colonialista, inclusive de cunho pós-moderno, quando do seu questionamento sobre as verdades universais. Freire, no final dos anos 90, reafirma sua defesa de posições radicais para superar sectarismos sustentados em verdades universais fundadas em visões modernas e acomodações diante dos fatos de posições pós-modernistas. O educador defende que é preciso que “nos tornemos pós-modernamente menos certos das certezas. Progressistamente pós-modernos” (FREIRE, 1998, p. 97).

“As perspectivas de Freire podem ajudar a aprofundar o debate da universidade na cultura norte-americana [...] [e] a luta de educadores latino-americanos dentro das preocupações das críticas pós-modernas e insurgentes na academia”, afirma McLaren (2000, p. 97). Souza (2001), ao modo de McLaren, ressalta os estudos de Paulo Freire sobre diversidade cultural como um referente para caracterizar a pós-modernidade/mundo e, ao mesmo tempo, indica a dimensão desse estudo, no sentido de que:

Diz respeito às formas de convivência humana nos campos da economia, política, dos saberes e da interessoalidade, em sociedades nacionais e num sistema mundial, pluriculturais, que podem se tornar inter/multicultural. Portanto, sociedades polifônicas e multicoloridas, enquanto possibilidades da pós-modernidade/mundo (SOUZA, 2001, p. 45).

Importa, no entanto, ressaltar que essa referência à pós-modernidade de Freire não é uma questão unânime na literatura, muito pelo contrário: ela é bastante polêmica. De fato, diversas são as críticas à visão iluminista de Freire, em particular pelo seu projeto de educação emancipatória definido no seu livro *Pedagogia do oprimido*. Reafirma-se, através de argumentos, que “todas as noções de um mundo real não passam de fábulas metafísicas” (SHAPIRO, 1993, p. 104), ou, ainda, que “estaremos pensando no sujeito – se é que ainda podemos reter a palavra – não como a origem transcendental do pensamento e da ação, mas como uma montagem, como uma verdadeira invenção” (SILVA, 2001, p. 13). São esses argumentos do pensamento pós-moderno que trazem implicações substantivas ao discurso da Pedagogia Crítica.

Malgrado tais questões, consideramos, tal como Shapiro (1993, p. 104), que, de qualquer forma, “é apenas no interior desse discurso [Pedagogia Crítica] que se pode encontrar uma tentativa séria e fundamentada para relacionar a educação no interior dos movimentos e das contradições da presente conjuntura econômica, cultural e política”, questão que é compartilhada por McLaren (2000, p. 78) ao dizer que o trabalho de Freire “não pode ser descartado tão facilmente como um projeto anacrônico que não conseguiu ouvir os gritos de alerta da história que vem de críticas pós-modernistas recentes”. Ou, ainda, no discurso de Lima (1998, p. 9), ao afirmar que “a obra escrita de Freire é demasiado vasta e multifacetada para se deixar aprisionar em esquemas reducionistas, em grelhas simples de leitura, e principalmente em prescrições metodológicas e tecnicistas”.

Importa dizer que os estudos pós-colonialistas têm sido tensionados nos anos recentes, inclusive dentro do próprio campo que se desenvolveu nos anos 2000 como as abordagens do Grupo Latino-Americano e do Grupo Sul-Asiático de Estudos Subalternos. O debate inclui as experiências regionais e também o próprio papel dos intelectuais pós-colonialistas. Trata-se de um instigante debate do qual destacamos a posição de Spivak com o seu texto *Pode o subalterno falar?* Sua preocupação é traçar os limites da atuação dos intelectuais pós-colonialistas, inclusive ela própria, que ao falarem representando ou no lugar do subalterno podem estar silenciando-o. A autora faz críticas a um pensamento que se diz crítico, mas não trata da questão política, e chama a atenção para a heterogeneidade do sujeito subalterno, ou seja, uma categoria não monolítica de sujeito. Nesse sentido, ela pontua a subalternidade feminina, confinada entre o patriarcado e o imperialismo (SPIVAK, 2014).

As reflexões sobre os intelectuais no campo em que atuava dizem também da contemporaneidade de Paulo Freire, que está afirmada ao chamar a atenção para o impulso de revolucionários metropolitanos que pretendem possuir a verdade revolucionária do Terceiro Mundo. “Se não superam esta tentação messiânica, terminam por cair numa contradição com sua opção: a do ‘colonialismo revolucionário’” (FREIRE, 1981, p. 57). Ao discutir a interculturalidade, Freire (1997) sugere que esta seja articulada às questões de classe, raça e gênero e também às nações, ressaltando que essas diferenças geram ideologias de um lado discriminatórias, mas de outro de resistência. Ou seja, ele faz uma observação rigorosa da complexidade e ambivalência que a categoria “diferença” traduz.

As reflexões sobre os intelectuais
no campo em que atuava dizem
também da contemporaneidade de
Paulo Freire, que está afirmada ao
chamar a atenção para o impulso
de revolucionários metropolitanos
que pretendem possuir a verdade
revolucionária do Terceiro Mundo

Notas finais: um pensador contemporâneo

A inspiração para trabalhar, neste ensaio, o pensamento colonial de Paulo Freire deriva da constatação de sua atuação intelectual nesse campo desde os anos 60 do século XX, mas, principalmente, por ser um tema relevante na atualidade, o que confere a Paulo Freire a percepção de ser um pensador contemporâneo no sentido dado por Agamben (2009), como aquele que é capaz de

Perceber no escuro do presente essa luz que procura nos alcançar, mas não pode fazê-lo, isso significa ser contemporâneo. Por isso os contemporâneos são raros. E por isso ser contemporâneo é, antes de tudo, uma questão de coragem: porque significa ser capaz não apenas de manter fixo o olhar no escuro da época, mas também de perceber nesse escuro uma luz que, dirigida para nós, distancia-se infinitamente de nós. Ou ainda: ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas faltar (AGAMBEN, 2009, p. 65).

Há de se abordar aqui um acontecimento no ano que antecede as comemorações do centenário de Paulo Freire, precisamente em 25 de maio de 2020: o assassinio de George Floyd, um afro-americano nos Estados Unidos da América por um policial branco, Derek Chauvin. Registrado em vídeo, fez o mundo inteiro ouvir a voz da vítima suplicante: “I can’t breathe!”, como uma metonímia da pandemia de Covid-19, que tem ceifado vidas pela impossibilidade de respirar. As ruas dos Estados Unidos e de diversos países encheram-se com os protestos *Black Lives Matter* e a revolta se misturou à tragédia da pandemia. No mês seguinte, iniciou-se uma revolta que se dirigiu aos símbolos da colonização. Nos Estados Unidos da América, a derrubada da estátua de Cristóvão Colombo em Boston e da estátua de George Washington e Thomas Jefferson em Portland, fundadores daquele país; na Inglaterra, foi a vez da estátua do traficante de escravos Edward Colston cair em Bristol. Em Lisboa, ocorreu a pichação da estátua do Padre António Vieira e em outros lugares também, como está registrado em diversos jornais do mundo, a exemplo da BBC Brasil, em 25 de julho de 2020. No ano de 2021, o debate foi intensificado e segue desafiando monumentos em praças e obras de arte em museus com homenagens a colonizadores.

Vale dizer que a interdição em períodos de ditaduras civis e militares não impediu que essa pedagogia freireana viesse a ser consolidada como um discurso no campo da Educação Popular na América Latina e em países da África.

É instigante pensarmos os 100 anos de Paulo Freire a partir da tentativa de interdição do seu discurso pelo governo atual, nos dois últimos anos, na busca de uma reedição macabra da interdição do ano de 1964. Malgrado essa ação que envergonha o país, Paulo

Freire percorreu vários continentes e forjou com interlocutores um modo de pensar que circunscreve uma discursividade singular no campo da educação que atinge diversos domínios e se expande por diversos continentes.

No Brasil e na América Latina, a apropriação do seu pensamento está para além do campo educacional, a exemplo da Teologia da Libertação, dos estudos de Saúde Pública, dos Estudos Culturais, da Educação Popular, dos Estudos Feministas e de Gênero, dos Estudos de Raça e Etnia, dos Estudos Geracionais, e, especialmente, dos Estudos Pós-Colonialistas e Decolonialistas recentes na América Latina. É possível que essa possibilidade de prolongar-se em diferentes domínios dos conhecimentos da vida e no tempo esteja relacionada a seu modo de ser contemporâneo no sentido dado por Agamben (2009), ou seja, de ser capaz de fixar o olhar no seu tempo não para ficar nele, mas para ir adiante, sendo capaz de, ao interpolar o tempo, estar à altura para transformá-lo.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Chapecó: Argos, 2009.

BENJAMIN, Walter. Rua de mão única. In: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CARVALHO, Rosângela Tenório. Cerimônia na alfabetização de jovens e adultos: aparato performático. *Pro-Posições*, Campinas, v. 29, n. 2, p. 322-351, maio/ago. 2018.

COSTA, Adosina. Paulo Freire em Maio. In: ENCONTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS FREIRE EM MAIO, 1998, Recife. *Anais* [...]. Recife: SEE, 1998. p. 11-14.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A., 1979.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor. In: MOTTA, M. B. da (org.). *Michel Foucault: estética: literatura e pintura, música e cinema*. 2. ed. Tradução Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. p. 264-298.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez Editora, 1977.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Paulo Freire: uma história de vida*. Indaiatuba: Vila das Letras, 2006.

LIMA, Licínio Carlos. Mudando a cara da escola: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. *Educação, Sociedade e Culturas*, Porto, n. 10, p. 7-55, 1998.

LISSARDY, Gerardo. Derrubar todos os monumentos do mundo não muda o que aconteceu, diz vencedor do Pulitzer. *BBC News Brasil*, São Paulo, 25 jul. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-53472767>. Acesso em: 31 maio 2021.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MCLAREN, Peter. Paulo Freire e o Pós-Moderno. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 3-13, jan./jun. 1987.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do descenso para o novo milênio*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

SARTRE, Jean-Paul. Prefácio. In: FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

SHAPIRO, Svi. O fim da esperança radical? O pós-modernismo e o desafio à pedagogia crítica. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 103-121.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SONTAG, Susan. *A vontade radical: estilos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Teoria cultural e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do Professor Deleuze. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 24., 2001, Caxambu. *Anais [...]*. Caxambu: ANPEd, 2001. p. 1-16. Disponível em: <http://24reuniao.anped.org.br/tp1.htm#gt12>. Acesso em: 8 jul. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, João Francisco. O Pensamento educacional de Freire. *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PAULO FREIRE EM MAIO, 1998, Recife. *Anais [...]*. Recife: SEE, 1998. p. 23-26.

SOUZA, João Francisco. *Atualidade de Paulo Freire: contribuições ao debate sobre a educação na diversidade cultural*. Recife: Bagaço, 2001.

TAMBIAH, Stanley Jeyaraja. *Rituali e cultura*. Bologna: Il Mulino, 1995.

WEBER, Silke. Política e Educação: O Movimento de Cultura Popular no Recife. *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 233-262, 1984.