

  <https://doi.org/10.56238/aboreducadesenvomundiv1-038>

Valdênia Brito Monteiro

Doutoranda pela Universidade Católica de Pernambuco-UNICAP, Mestra em Direito Público pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE e Professora da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap).

RESUMO

O propósito deste texto é elencar algumas contribuições do legado de Paulo Freire sobre a proposta político pedagógica, a partir do diálogo e de práticas transformadoras, como contribuição ao projeto decolonial que se expressa a partir da utopia de uma sociedade radicalmente democrática e comprometida com os direitos humanos. No marco de uma sociedade neoliberal e que deseja apagar a

herança intelectual deixada por Freire, faz-se necessário não permitir que silencie o pensamento do autor sobre a educação emancipatória. A pesquisa é bibliográfica desenvolvida a partir do levantamento de referências teóricas publicadas quer por meios escritos ou eletrônicos, como artigos científicos, entrevistas e livros. Este texto está dividido em três ideias: a primeira, apresenta breve panorama da América Latina. A segunda, o pensamento decolonial. E por fim, as contribuições de Paulo Freire para o projeto decolonial.

Palavras-chave: Decolonialidade, Paulo Freire, Projeto decolonial.

1 INTRODUÇÃO

As discussões realizadas por Paulo Freire são marcadas pelas denúncias engajadas, tanto dentro como fora da academia, contra o colonialismo e a realidade desumanizante. “A desumanização que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais (FREIRE,2005, p. 32).

O propósito deste artigo é trazer alguns pontos de confluências entre as ideias de Paulo Freire no que diz respeito a proposta político pedagógica, a partir do diálogo e de práticas transformadoras, e o pensamento latino-americano de perspectiva decolonial, o qual se expressa a partir da utopia de uma sociedade radicalmente democrática e comprometida com os direitos humanos.

A problematização parte da ideia se é possível Paulo Freire (1921-1997), intelectual comprometido com uma pedagogia libertadora, somar-se a outros autores conectados com o pensamento crítico latino-americano, o qual reflete os processos vividos de colonialidade, nos últimos cinco séculos. A pesquisa é bibliográfica a partir do levantamento de referências teóricas publicadas quer por meios escritos ou eletrônicos, como artigos científicos, entrevistas e livros. O método é dedutivo, que por meio da pesquisa busca obter conclusões através de premissas consideradas verdadeiras e indiscutíveis.

Este artigo está dividido em três ideias: a primeira, apresenta breve panorama da América Latina. A segunda, discute o pensamento decolonial. E por fim, as contribuições de Paulo Freire para o projeto decolonial

Por fim, em tempos de recrudescimento da extrema direita e da onda neoconservadora que deseja apagar a herança intelectual deixada por Paulo Freire, faz-se necessário não permitir que silencie o pensamento do autor sobre a educação emancipatória e comprometida com os direitos humanos. “Um *pensador* comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência” (FIORI, 2005, p. 6).

2 BREVE PANORAMA DA AMÉRICA LATINA

Foram séculos de genocídio, escravidão e negação dos povos originários. O desafio é romper com a cultura eurocêntrica de um sistema mundo construído a partir da conquista/invasão da América, da chamada “descoberta” em 1492 ou do chamado “novo mundo” - marco da explicação da “modernidade”.

É uma história construída de relações desiguais sobre poder, sociabilidade, gênero, economia, natureza, cultura, entre outras; da dominação do Outro; da subalternização do conhecimento, ou melhor dizendo, de um eurocentrismo epistêmico, que privilegia um conhecimento ocidental e o encobrimento de vários saberes.

Santos (2010, p. 16), fala do “epistemicídio, ou seja, da supressão dos conhecimentos locais perpetrada por um conhecimento alienígena”. Este fato dá luz a uma luta infundável contra a herança do colonialismo nos territórios do Sul global, especificamente na América Latina- Abya Yala. Este termo, na língua do povo Kuna¹ significa terra madura ou em plena maturidade e é sinônimo de América. Os povos originários vêm utilizando como uma auto designação como contraponto a América. É uma estratégia política de resistência para reforçar um sentimento de pertencimento a esta terra colonizada.

O conhecimento é um território em disputa constante, envolvendo cosmovisões. Os povos originários entendem a cosmovisão de outra forma: “tudo é uma coisa só, tudo está em ligação com tudo, e que nada escapa à trama da vida [...] Dizem ainda que é preciso reverenciar à terra como grande mãe que nos alimenta e acolhe e que ninguém foge ao seu destino” (MUNDURUKU, 2009, p. 27). A cosmovisão eurocêntrica prioriza um desenvolvimento mais predatório e que nega relações ancestrais, saberes antigos, tradicionais.

¹ O povo Kuna é originário o norte da Colômbia, tendo habitado a região do Golfo de Urabá e das montanhas de Darien e atualmente vive na costa caribenha do Panamá na Comarca de Kuna Yala -San Blas.

É um campo de tensão, em que se encontra em jogo concepções de mundo - contestação, superação ou co-criação. Levar em consideração as cosmovisões encentrais possibilitam construir uma interação dialógica com os diversos saberes.

Dimensões culturais, subjetivas, transcendentais são fundamentais para entender o conhecimento e como se instala em uma determinada sociedade, principalmente nos países fruto do colonialismo. A diversidade significa respeito as raízes culturais e faz parte do contexto de uma sociedade plural. Paulo Freire², comprometido com uma pedagogia libertadora, a partir da exclusão, da dor e da subalternização, contestava as heranças históricas marcadas pela colonização. “Minha terra é dor, fome, miséria, esperança também de milhões, igualmente famintos de justiça. [...] Quando penso nela, vejo o quanto temos que caminhar, lutando, para ultrapassar estruturas perversas de espoliação” (FREIRE, 2012, p. 34). Fala da ação libertadora da opressão e chama a atenção do caráter processual da libertação e da democratização:

A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo, não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se (FREIRE, 2005, p.36).

Entende a democracia como processo, mas também uma conquista coletiva que exige diálogo, respeito e participação. Expõe:

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza, sobretudo por forte dose de transividade de consciência no comportamento do homem. Transividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns, em que o homem participe (FREIRE, 1989, p. 80).

No caso específico dos países da América Latina, de idas e vindas de governos autoritários, o processo de democratização, a partir dos anos 80, não significou a consolidação da democracia e exige ainda, maior resistência, autonomia e liberdade.

A luta libertária por reconhecimento e efetivação dos direitos humanos foi uma das principais bandeiras dos movimentos sociais no processo de democratização, diante de uma história brasileira marcada por cerceamento da participação social, desaparecimentos e assassinatos de centenas de ativistas que se opunham à ditadura militar.

Santos (2016) tem razão quando chama atenção para o contexto de “democracia de baixíssima intensidade e socialmente fascista”, na qual o Brasil se insere. Reforça o autor (2016) que a democracia, limitada ao nível do sistema político, sempre sucumbe, na prática, aos três modos de

² A obra *Pedagogia do Oprimido* (1968) é a mais conhecida em nível mundial, onde defende uma educação libertadora, que valoriza o conhecimento de cada pessoa.

dominação de classes: capitalismo, colonialismo e patriarcado. “O fascismo social ocorre sempre que pessoas ou grupos sociais que estão à mercê das decisões unilaterais daqueles que têm poder sobre eles” (SANTOS, 2016, p 44).

Reforça Santos (2016) que o fascismo se dá, por exemplo, quando um trabalhador desempregado aceita as condições ilegais que o patrão lhe impõe; quando os povos indígenas são expulsos das suas terras ou assassinados por capangas ao serviço dos agronegócios e latifundiários; quando os jovens negros são vítimas de racismo, quando os imigrantes passam por grandes humilhações etc. “As vítimas de fascismo social não são consideradas plenamente humanas por quem impunemente as pode agredir ou explorar” (SANTOS, 2016, p.45). O “definhamento da democracia” diz o autor, é fruto daqueles que não tinham interesses democráticos. Expõe:

A história da democracia ao longo do século XX foi em boa parte contada por aqueles que tinham um interesse, não necessariamente democrático, em promover certo tipo de democracia, a liberal, e inviabilizar ou, quando impossível, demonizar outros tipos de democracia. (...) A partir do fim da década de 1980, o pluralismo e a diversidade foram desaparecendo, e o debate, ou não debate, passou a centrar-se na democracia liberal, enquanto está sub-repticiamente se transformava em algo bem distinto: a democracia neoliberal (SANTOS, 2016, p. 13).

Na era de democracias de “baixa intensidade” (SANTOS, 2016) - um novo tipo de Estado de exceção, que suspende ou elimina direitos e instituições sem ter de revogar a Constituição-, o pensamento freiriano sobre o engajamento e conscientização de homens e mulheres é fundamental para construção de um novo projeto de sociedade

3 O PENSAMENTO DECOLONIAL

Anibal Quijano (2009)³, é o autor que traz pela primeira vez a discussão sobre colonialidade do poder, como formas coloniais de dominação, mesmo após o fim das administrações coloniais. Explica sobre a modernidade como um processo intrinsecamente vinculado à experiência colonial e se funda na imposição de uma classificação racial/étnico da população do mundo. “A ideia de raça se transformou em algo tão forte que acabou se tornando parte integrante da subjetividade dos sobreviventes” (QUIJANO, 2005a: 117).

A raça foi usada pelos colonizadores para assegurar a superioridade cultural dos “brancos”. Não satisfeitos com as explorações, os colonizadores destruíram o conhecimento dos povos originários. Construíram seus sistemas, jurídicos, ideológicos, políticos que serviram para justificar as atrocidades, o genocídio, os maltratos da população considerada colonial, "incivilizada, bárbara."

³ Destaca-se que Aníbal Quijano (sociólogo peruano), Walter D Mignolo (sociólogo argentino) e Enrique Dussel (filósofo argentino) foram os primeiros a teorizar o conceito de modernidade/colonialidade. Edgardo Lander (sociólogo venezuelano), posteriormente, inicia suas reflexões sobre a colonialidade.

[...] a espoliação colonial é legitimada por um imaginário que estabelece diferenças incomensuráveis entre o colonizador e o colonizado. [Quando este] [...] aparece assim como o outro da razão, o que justifica o exercício de um poder disciplinar por parte do colonizador. A maldade, a barbárie e a incontestância são marcas identitárias do colonizado, enquanto que a bondade, a civilização e a racionalidade são próprias do colonizador (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 177-178, grifos no original).

Sobre a espoliação colonial, a barbárie, os processos opressivos da invasão cultural, Paulo Freire, no livro *da Pedagogia do Oprimido*, diz:

Na verdade, toda dominação implica numa invasão, não apenas física, visível, mas às vezes camuflada, em que o invasor se apresenta como se fosse o amigo que ajuda. No fundo, a invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente ao invadido. Invasão realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade dependente, ou invasão implícita na dominação de uma classe sobre a outra, numa mesma sociedade (FREIRE, 2005, p. 94).

Freire tem clareza da opressão, fruto das consequências da invasão, não só como conquista do território, mas da negação da identidade cultural. Ao mesmo tempo ratifica a necessidade de reforçar a resistência, a coragem, lutar contra o invasor; “a paixão pela liberdade, de índios e índias, de negros e negras, de brancos e brancas, de mamelucos, que tiveram seus corpos rasgados, seus sonhos despedaçados, suas vidas roubadas (FREIRE, 2000 p. 74).

Os resquícios da opressão, da subalternização, da estrutura de opressão levaram o autor Paulo Freire se aproximar das Discussões de Aníbal Quijano (2005) e Walter D Mignolo (2007), do paradigma Colonialidade/Modernidade⁴.

Quijano (1992), diz que a colonialidade é constitutiva da modernidade e permanece até os dias atuais. As heranças coloniais se estabelecem atualmente com base nas diferenças produzidas pela colônia. O colonialismo termina, mas a colonialidade se estende ao longo do tempo. A colonialidade trata-se da face encoberta da modernidade. Dussel (2005), diz que a modernidade é justificativa de uma práxis irracional de violência.

A Modernidade, como novo “paradigma” de vida cotidiana, de compreensão da história, da ciência, da religião, surge ao final do século XV e com a conquista do Atlântico. O século XVII já é fruto do século XVI; Holanda, França e Inglaterra representam o desenvolvimento posterior no horizonte aberto por Portugal e Espanha. A América Latina entra na Modernidade (muito antes que a América do Norte) como a “outra face”, dominada, explorada, encoberta (DUSSEL, 2005, p.7).

A América Latina possui, como seu alicerce, a ideia de raça que, em um primeiro momento, baseou-se na diferença entre colonizados (inferiores) e colonizadores (superiores). A economia capitalista não existiria sem as Américas. No entanto, as Américas não foram incorporadas dentro de

⁴ Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), ou autodenominado decolonial, contribui para uma reflexão crítica sobre a realidade cultural, política e intelectual da América grupo M/C utiliza amplo arcabouço teórico, como teorias críticas europeias, norte-americanas, feminista mexicana entre outras.

uma economia mundial capitalista existente. “Desse modo, a colonialidade do poder faz da América Latina um cenário de (des)encontros entre nossa experiência, nosso conhecimento e nossa memória histórica” (QUIJANO, 2006, p.58).

O conceito de colonialidade representa uma estrutura complexa em que se entrelaçam as questões econômicas, a discussão sobre a autoridade, a atualização dos recursos naturais, o controle de gênero e da sexualidade e a questão da subjetividade e do conhecimento. Restrepo e Rojas (2012), expõem que a naturalização, que as relações de poder operam pela naturalização de hierarquias territoriais, raciais, de gênero, epistêmicas entre outras. A naturalização é o que possibilita a reprodução das relações de dominação.

Dussel (2005), da face oculta da modernidade que é o mundo periférico colonial, o qual sacrifica os povos tradicionais, que escraviza o negro, que oprime a mulher, etc., as vítimas do ato irracional da modernidade.

Enfim, a colonialidade se traduz pela relação do *poder*, do *saber* e do *ser*. Do *poder* pelas práticas autoritárias e excludentes no padrão das relações sociais institucionalizadas. Do *saber* pela deslegitimação dos saberes, a partir de uma superioridade de outros (europeu). A ideia eurocêntrica do conhecimento. E por fim, do *ser* que opera na subjetividade e nos papéis atribuídos aos sujeitos.

O conceito de colonialidade auxilia a entender os efeitos culturais e ideológicos na organização dos povos colonizados e traduzir na clareza e construção teórica da narrativa da decolonialidade ou de um giro decolonial que traz em seu bojo a construção de um movimento teórico, prático, crítico e epistêmico (QUIJANO, 1992; 2005; DUSSEL, 1992; 2005; MIGNOLO, 2000; 2015; WALSH, 2002; GROSGOUEL, 2008).

Nos últimos anos, o debate sobre o pensamento decolonial, também chamado de decolonialidade, inflexão ou giro decolonial vem sendo mais aprofundado na América Latina sobre “desobediência epistêmica”, que sinaliza para a desconstrução dos discursos coloniais e reflexão e construção de lógicas diferentes para se estar no mundo. É um debate mais recente no Brasil se comparado aos países andinos. Para Wash, a decolonialidade busca “transgredir, deslocar e incidir na negação ontológica, epistêmica e cosmogônico-espiritual que foi - e é- estratégia, fim e resultado do poder da colonialidade” (2009, p.27). É realizar uma crítica teórica, compreendendo complexidade cultural, racial, de gênero e religiosa do sistema-mundo.

Na perspectiva do projeto político decolonial “as fronteiras não são somente este espaço onde as diferenças são reinventadas, são também locus enunciativos de onde são formulados conhecimentos a partir das perspectivas, cosmovisões ou experiências dos sujeitos subalternos” (BERDARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p. 19).

Sob esse prisma, a decolonialidade significa desconstruir um modelo eurocêntrico de mundo, tendo como espelho o homem europeu, fundamentado na perspectiva do progresso moral, psicológico, político, econômico, religioso e cultural. Nesta agenda decolonial, no cenário de democracias frágeis, modernas sociedades capitalistas e de uma economia globalizada, sem resistência e consciência crítica não são possíveis mudanças. É necessária uma certa rebeldia.

A perspectiva decolonial se dá mediante o diálogo com formas não ocidentais e não acadêmicas de conhecimento, mas também encontra inspiração em um amplo número de fontes teóricas produzidas no Sul global, como a América Latina, África e Ásia. Segundo Escobar (2003), algumas destas fontes são: a teologia e a filosofia da libertação, a teoria da dependência, o grupo sul-asiático dos estudos subalternos, a teoria feminista chicana, a teoria pós-colonial e a filosofia africana

4 FUNDAMENTOS DECOLONIAS EM PAULO FREIRE

As reflexões de Paulo Freire sobre o processo fomentador do conhecimento tornam-se possíveis apresentá-lo como o autor que tem muito a contribuir para o pensamento epistêmico crítico quando traz à discussão a problemática da realidade Latino América de opressão, pobreza, consciência ingênua, alienação etc. O ponto central da mudança está na educação libertadora, se opondo a educação bancária dominante que representa a “produção monocultural da mente, à violência epistêmica e à produção simbólica da inferioridade” (LIMA; GERMANO, 2012, p. 214).

O pensamento da pedagogia crítica freiriana questiona as dinâmicas da colonialidade, evidenciadas na opressão: “[...] não haveria oprimidos se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão” (FREIRE, 2005, p. 45). Aprofunda que os sujeitos conscientes são capazes de produzir cenários emancipatórios. Para romper com a opressão é necessária uma educação consciente, como processo de libertação. “O primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação” (2007, p. 46). Argumenta Freire (2007, p.37):

[...] não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade.

Como pensador conectado com história da realidade social, latino-americano e ansioso pela democratização da educação consciente. expõe:

[...] Uma educação que possibilite ao homem discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o coloque em diálogo constante com o outro. Que o predisponha a constantes revisões. À análise crítica de seus ‘achados’. A uma certa rebeldia no sentido mais humano da expressão. [...] (FREIRE, 2003, p. 38).

Freire tinha conhecimento da realidade dos países colonizados (América Latina, Ásia e África). Em vários momentos criticou a colonialidade que destrói a identidade cultural dos subalternizados, pela dominação dos conquistadores.

Não penso nada sobre o descobrimento porque o que houve foi conquista. E sobre conquista, meu pensamento em definitivo é o da recusa. 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 do tempo, corremos o risco de amaciar a invasão e vê-la como uma espécie de presente civilizatório do chamado Velho Mundo (FREIRE, 2000, p. 73-74).

Articula a concepção decolonial quando, respeitando e refletindo a realidade concreta, suas contribuições estão em permanente diálogo com o contexto cultural, os valores da dignidade humana frente à opressão e o conhecimento de cada grupo. O diferencial, talvez seja sua história de pobreza e saber a dor da exclusão, da fome, que o levou a ser comprometido com os movimentos sociais. “O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem” (FREIRE, 2005, p.67).

Enrique Dussel, um dos pensadores do grupo Modernidade /Colonialidade, que discute a ética da libertação, percebe em Paulo Freire o educador comprometido com a realidade social. Expressa: “Freire, [...] define precisamente as condições de possibilidade do surgimento do nível do exercício da razão ético - crítica [...] como condição de um processo educativo integral” (DUSSEL, 2007, p. 435). Freire reflete sobre consciência ética-crítica quando diz:

No momento em que estes as percebem não mais como uma “fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o mais ser”, se fazem cada vez mais críticos na sua ação, ligada àquela percepção. Percepção em que está implícito o inéxito viável como algo definido, a cuja concretização se dirigirá, sua ação (FREIRE, 2005, p. 53)

Freire assume pressupostos epistemológicos que valorizam a palavra. Propõe uma educação que possibilite ao homem discussão corajosa de sua problemática. É preciso ser o sujeito do próprio conhecimento.

A conscientização é o aprofundamento da tomada de consciência. Não há conscientização sem a tomada de consciência, mas nem toda tomada de consciência se alonga obrigatoriamente em conscientização. É neste sentido que a pura tomada de consciência a que falta a curiosidade cautelosa mais arriscada, a reflexão crítica, a rigorosidade dos procedimentos de aproximação ao objeto fica no nível do ‘senso comum’. A conscientização, por isso mesmo, não pode dar-se numa prática a que falta a seriedade indispensável a quem quer conhecer rigorosamente [...] (FREIRE, 2001b p. 112-113).

Uma proposta epistêmica decolonial – uma utopia política- reforça uma convergência com práticas e valores ancestrais, memórias coletivas dos movimentos de resistência, conexões dialógicas

e valorização da palavra descarregada de qualquer tipo de dominação, mas como possibilidade de transformação. A pedagogia da libertação é possível

[...] Somente na medida em que se descobrem hospedeiros do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações de desumanização. (FREIRE, 2005, p. 43).

O autor, como um educador subversivo/ transgressor, fala da “cultura do silêncio, que se gera na estrutura opressora, dentro da qual e sob cuja força condicionante vem realizando sua experiência de ‘quase-coisas’, necessariamente os constitui desta forma” (FREIRE, 2005, p. 101). Reforça o uso da palavra verdadeira como fundamental para o diálogo. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis”. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (FREIRE, 2005, p.50).

Para Brito (2021), a proposta freiriana é de construção de um pensar engajado e de empatia com o coletivo. É de um olhar da realidade latino-americana, onde ainda pairam lógicas eurocêtricas. Freire (2005, p.74), expressa que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

Nossa cultura é a expressão da colonialidade que desumaniza os sujeitos de lutarem e são impedidos(as) de construção de saberes críticos. “Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?” (FREIRE, 2005, p. 93). O autor aposta no diálogo que não se reduz a mero ato de comunicação do conhecimento, mas sim em instrumento que “sela o ato de aprender” (FREIRE: SHOR, 1986, p 14). O autor reflete sobre a revolução pelo diálogo, mas um diálogo onde os oprimidos tenham vozes e possam conhecer formas de luta contra opressão. “A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho” (Freire, 1996, p.79).

Um diálogo como um processo horizontal entre todos/as na construção de uma consciência crítica e transformadora, que inspira boas ações. Neste sentido, a autonomia é orientadora do diálogo, porque vai além da reprodução do pensamento e leva à emancipação do ser humano como sujeito da própria história, como processo contínuo e inacabado.

A consciência crítica exige radicalidade, que se expressa por uma pedagogia contra a opressão, diante do mundo injusto. Superar a opressão significa a emancipação de homens e mulheres. Paulo Freire faz uma diferença entre o sectário e o radical. Para o sectário não existe o diálogo, porque ele tem uma visão pronta do mundo e não busca articular-se com a realidade. “Não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, mas fanatismo” (2019, p. 57). A proposta radical de mudança traz uma dimensão política e um encantamento com as diferenças. O radical é aquele que

sabe dialogar. “O homem radical na sua opção, não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento de Paulo Freire se traduz no contributo para o projeto decolonial. Mais do que isso, antecipa a reflexão teórico-prática sobre um projeto de sociedade. As obras do autor continuam instigando discussões políticas sobre autonomia, esperança, ousadia, ética, utopia, diálogo e projeto de vida. Como um grande militante, comprometido com os direitos humanos, denunciou a estrutura desumanizante. Expressava que ser utópico é um compromisso histórico.

A partir de uma proposta emancipatória, questiona a consciência ingênua e propõe um pensar a partir da realidade concreta. Expõe que é através do diálogo consciente, traduzido pela cooperação, respeito, pelo direito à palavra e reciprocidade, é possível uma reflexão crítica sobre a realidade. O projeto decolonial traz uma virada epistêmica que não só reconhece a opressão como causa impeditiva para a emancipação de homens e mulheres que tiveram suas vozes suprimidas, como também reconhece as epistemologias subalternizadas como necessárias para a construção de um projeto de sociedade na perspectiva libertadora. Neste sentido, todo o legado de Paulo Freire traz contribuições para um projeto decolonial, comprometido com os direitos humanos.

REFERÊNCIAS

- Brito, valdênia monteiro. Justiça restaurativa à luz dos direitos humanos; contribuições a partir de paulo freire. Dignidade re-vista, v.7, n.12. 2021.
- Castro-gómez, santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: lander, edgardo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos aires: consejo latinoamericano de ciencias sociales/clacso, 2005.
- Dussel, enrique. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Clacso, 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/d1200.dir/5_dussel.pdf. Acesso em: 02.3.2023.
- Dussel, enrique. Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão. Trad. Ephraim ferreira alves, jaime a. Clasen, lucia m. E. Orth. Petrópolis -rj: vozes, 2007.
- Freire, p. Shor, i. Medo e ousadia – o cotidiano do professor. 2. Ed. Rio de janeiro: paz e terra, 1986.
- Freire, p. Ação cultural para a liberdade. 5. Ed. Rio de janeiro: paz e terra, 1981.
- Freire, p. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São paulo: paz e terra, 1996.
- Freire, p. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São paulo: editora unesp, 2000.
- Freire, p. Educação na cidade. 5. Ed. São paulo: cortez, 2001.b.
- Freire, p. Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de paulo freire. São paulo: centauro, 2001.
- Freire, p. Educação e atualidade brasileira. 3. Ed. São paulo: cortez; instituto paulo freire., 2003.
- Freire, p. Pedagogia do oprimido. São paulo: paz e terra, 2005.
- Freire, p. Educação e mudança (30a ed.). São paulo: paz e terra, 2007.
- Freire, p. À sombra da mangueira. Rio de janeiro. Civilização brasileira, 2012.
- Freire, p. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 23.ed. Rio de janeiro: paz e terra, 2016.
- Freire, p. Educação como prática da liberdade. 19ª ed. Rio de janeiro: paz e terra, 2019.
- Fiori, ernani maria. Prefácio. Pedagogia do oprimido. São paulo: paz e terra, 2005.
- Gil, antonio carlos. Como elaborar projetos de pesquisa – 4.ed. São paulo: atlas, 2002.
- Munduruku, daniel. Banquete dos deuses. Conversa sobre a origem e a cultura brasileira. 2ª ed. São paulo: editora global, 2009.

Santos, boaventura de souza. *A difícil democracia – reinventar as esquerdas*. São paulo: boitempo, 2016.

Santos, boaventura de souza. *A cruel pedagogia do vírus* [recurso eletrônico]. São paulo: boitempo, 2020.

Santos, boaventura de souza; meneses, maria paula. Introdução. *Epistemologias do sul*. Boaventura de souza santos; maria paula meneses[orgs]. São paulo: cortez, 2000.

Restrepo, eduardo; rojas, axel. *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán: universidad del cauca, 2016.

Bernardino-costa, joaze; grosfoguel, ramón (janeiro/ abril). *Decolonialidade e perspectiva negra*. *Revista sociedade e estado*. V. 31, n. 1, 2016.

Dussel, enrique. *Europa, modernidad y eurocentrismo*”, em lander, edgardo (coord.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas*. Buenos aires: clasco, 2000.

Grosfoguel ramon. *Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global*. *Revista crítica de ciências sociais,- coimbra*, n. 80, 2008.

Lima, j.; germano, j. *O pós-colonialismo e a pedagogia de paulo freire*. *Revista inter-legere*, n. 11, v. 1. 2012.

Mignolo, w. *Diferencia colonial y razón post-occidental*. In: castro-gomez, e. (ed). *La reestructuración de las ciencias sociales en américa latina*. Bogotá, instituto pensar, 2000.

Mignolo, w. *La idea de américa latina: la herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: gedisa editorial, 2007.

Quijano, anibal. *Colonialidad y modernidad/racionalidade*. En *los conquistados. 1492 y la población indígena de las américa*. In: bonilla, heraclio (compilador). Quito: tercer mundo-libri mundi editors, 1992.

Quijano, anibal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e américa latina*. In: lander, edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos aires, colección sur sur, 2005

Quijano, anibal. *Os fantasmas da américa latina*. In: novais, adauto (org). *Oito visões da américa latina*. São paulo: senac, 2006.

Quijano, anibal. *Colonialidade do poder e classificação social*. In.: santos, b. De s., *epistemologias do sul*, 2009.

Quijano, anibal (2013, janeiro/junho). *Bem viver: entre o “desenvolvimento” e a “des/colonialidade” do poder*. R. Fac. Dir. Ufg, v. 37, n. 1, p. 46 - 57. Disponível em: <file:///d:/usuario/valdenia/downloads/31763-texto%20do%20artigo-133568-1-10-20140902.pdf>.

Restrepo, e.; rojas a. (2002). Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos. Colombia: ed. Universidad del cauca, popayá.

Walsh, c. (de)construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el equador. In; fuller, n. (ed). Interculturalidad y política. Lima: red de apoyo de las ciencias sociales, 2002.

Walsh, c. Interculturalidad, estado, sociedad- luchas (de)coloniais de nuestra época. Quito. Universidad andina simon bolivar/ abya yala, 2009.