



A interculturalidade na educação popular de Paulo Freire

Miguel Costa Silva*, Keila de Jesus Moraes Lobato** e José Ancheta de Oliveira Bentes***

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar como a interculturalidade está presente na educação popular de Paulo Freire. Consiste em uma pesquisa bibliográfica, com base em leituras de obras e de autores que procuram compreender as conexões dialógicas que tratam sobre educação popular e a interculturalidade em Paulo Freire, bem como assuntos de interface com o tema em estudo. Os autores pesquisados tratam da educação popular no Brasil, dos estudos interculturais e da interculturalidade em Freire. As categorias fundantes que emergem são cultura e diálogo, entre outras. Nesse sentido, busca-se contribuir para o debate da interculturalidade na educação popular de Freire, que emerge das lutas da militância das classes populares no contexto educacional e cultural brasileiro dos anos de 1950 e 1960, considerando a relevância do diálogo no processo de educação popular e reconhecimento da diversidade cultural brasileira.

Palavras-chave: educação popular; interculturalidade; Paulo Freire.

Interculturality in Paulo Freire's popular education

Abstract

This article aims to analyze how interculturality is present in Paulo Freire's popular education. It consists of bibliographical research, based on readings of works and authors who seek to understand the dialogical connections that deal with popular education and interculturality in Paulo Freire, as well as subjects that interface with the theme under study. The authors researched deal with popular education in Brazil, intercultural studies and interculturality in Freire. The key categories that emerge are culture and dialogue, among others. In this sense, the aim is to contribute to the debate on interculturality in Freire's popular education, which emerges from the militant struggles of the working classes in the Brazilian educational and cultural context of the 1950s and the 1960s, considering the relevance of the dialogue in the process of popular education and recognition of Brazilian cultural diversity.

Keywords: popular education; interculturality; Paulo Freire.

La interculturalidad en la educación popular de Paulo Freire

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la interculturalidad está presente en la educación popular de Paulo Freire. Se trata de una investigación bibliográfica, basada en lecturas de obras y autores que buscan comprender las conexiones dialógicas que abordan la educación popular y la interculturalidad en Paulo Freire, así como cuestiones que interfazan con la temática en estudio. Los autores investigados abordan la educación popular en

* Doutorando em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Técnico da UEPA e Professor da Universidade Aberta do Brasil UAB/UEPA. Diretor de Acesso e Avaliação da UEPA. Membro do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA), e do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2682-7789>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1930749003196707>. Email: miguelpara@gmail.com.

** Doutoranda em Educação - Universidade do Estado do Pará (UEPA). Professora da Secretaria Municipal de Belém do Pará (SEMEC). Membro do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA), e do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5899-6299>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7770204706147248>. Email: keilinhalobato@yahoo.com.br.

***Doutor em Educação Especial – Universidade de São Carlos (UFSCAR). Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará; atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) - Mestrado e Doutorado na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Vice Coordenador do PPGED-CCSE-UEPA (2022-2023). Integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1134-3677>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0804431852151011>. Email: jose.bentes@uepa.br.

Brasil, los estudios interculturales y la interculturalidad en Freire. Las categorías fundadoras que surgen son la cultura y el diálogo, entre otras. En este sentido, buscamos contribuir al debate sobre la interculturalidad en la educación popular de Freire, que emerge de las luchas de la militancia de las clases populares en el contexto educativo y cultural brasileño de las décadas de 1950 y 1960, considerando la relevancia del diálogo en el proceso de educación popular y el reconocimiento de la diversidad cultural brasileña.

Palabras clave: educación popular; interculturalidad; Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Este artigo investiga como a interculturalidade crítica se manifesta na educação popular proposta por Paulo Freire. A análise é fundamentada em revisão bibliográfica de autores nacionais e internacionais que discutem os conceitos de cultura, diálogo, poder e emancipação nos processos educativos. É possível encontrar em Oliveira (2015) a tese de que Freire constitui a gênese da interculturalidade no Brasil e a grande referência da educação popular brasileira. Paulo Freire emerge organicamente da militância como educador popular, nos anos de 1950 e 1960, que acredita na educação popular como prática da transformação social e de libertação dos oprimidos, considerando os contextos históricos e culturais dos sujeitos. (Brandão, 2014)

A questão problema é: como a interculturalidade está presente na educação popular de Paulo Freire? O artigo analisa a presença da interculturalidade na educação popular de Paulo Freire a partir de uma revisão bibliográfica. A pesquisa foca nos conceitos de cultura, diálogo e diversidade como fundamentos epistemológicos do pensamento freireano.

Os referenciais são Brandão (2007; 2013; 2014; 2016), Candau (2003; 2008), Fleuri (2001; 2003; 2018), Freire (1980; 2022), Oliveira (2011; 2015; 2018), Walsh (2009; 2019), entre outros, que dialogam nessa perspectiva da educação popular intercultural.

O artigo está organizado em: a educação popular no Brasil, depois, a interculturalidade na perspectiva crítica, posteriormente, a interculturalidade na educação freireana, e por fim, as considerações finais.

A EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL: contexto e fundamentos

A educação popular no Brasil emerge entre os anos de 1950 e 1960, num contexto histórico de resistências e lutas de classes contra a opressão, bem como por lutas pela democratização do ensino público. Oliveira (2015), referenciando Freire (1983), aponta algumas razões que criaram o ambiente para desenvolvimento e ações da área da cultura popular e da educação popular: a forma de fazer política de alguns grupos e movimentos populares; o movimento migratório face à industrialização urbana; e a insuficiência das escolas para o

atendimento das classes populares e a crítica à escola e à educação bancária. (Brandão 2016; Oliveira 2015). A esse respeito menciona Oliveira (2015, p. 26)

A educação popular emerge, no final dos anos 50 e início dos anos 60, inserida num contexto histórico de contradições de classes e de resistências populares contra a opressão e a alienação de uma cultura dominante sobre a cultura popular, bem como por meio de lutas pela democratização do ensino público.

Brandão (2016) traz para o debate que a educação escolar, imposta pela classe dominante, não leva em consideração a cultura, o cotidiano do povo, que tal educação não tem sentido para esse povo, sendo uma educação abstrata. Segundo esse autor, a educação popular considera os diversos espaços e ambientes, nas suas diferenças, ganhando importância para a classe oprimida, assim as palavras, a linguagem se tornam concretas e ganham sentido para os educandos.

Segundo Brandão (2016. p. 16) aprendemos com o reconhecimento da escrita como forma de opressão, e, portanto, de poder imposto pela classe dominante sobre o trabalhador por meio de regras da escrita que se apresenta na educação escolar. O autor também problematiza a importância de se poder falar e escrever para a libertação da opressão. Nota-se a importância do diálogo no pensamento de Brandão que se coaduna ao que menciona Oliveira (2015, p. 72) o que propõe Freire (1983) quando considera que “o ser humano tem uma vocação ontológica” para ser *mais*, em face da inconclusão do ser humano e da opressão vivenciada por homens e mulheres.

Nesse sentido, o diálogo é um elo fundamental da comunicação entre os sujeitos, que interagem e se conhecem mediados pelo mundo. “O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem (Freire; Shor, 2022, p.169)”, possibilitando ao sujeito o direito de dizer a palavra, inclusive da palavra silenciada historicamente. Para Oliveira (2015) o diálogo em Freire é um caminho metodológico que promove o encontro dos diferentes e das relações interculturais.

Assim, a educação acontece em um processo que se estabelece por meio do diálogo numa dimensão histórica e cultural. Brandão (2013, p. 103) entende que o diálogo em Freire é “dado fundamental nas relações de todas as coisas no Mundo” e comenta que “o diálogo é o sentimento de amor tornado ação”. Nesse sentido, entende-se que o diálogo do eu não se sobrepõe ao diálogo do outro, o diálogo implica afetividade e amorosidade, numa relação de humanização.

Oliveira (2015, p. 99) afirma que a categoria diálogo se torna uma base epistemológica de Paulo Freire e implica na transformação do mundo na consciência da opressão, que pressupõe a desumanização-humanização. O diálogo viabiliza a humanização, a colaboração, participação política, possibilitando aos silenciados direitos à palavra. Segundo Freire, o diálogo viabiliza aos sujeitos aprenderem e a crescerem na diferença, humanizando-se.

O diálogo em Freire não deve ser entendido como uma técnica ou tática para se obter informações dos educandos, ele acontece em comunhão, “o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos” (Freire; Shor, 2022, p.169), considerando que “o diálogo é um ato de criação” (Freire, 2022, p. 110).

Freire, em diálogo com Ira Shor (2022), aponta os cuidados e caminhos que os educadores devem percorrer para o ensino da língua portuguesa, e como os desdobramentos da linguagem implica no reconhecimento da linguagem popular, de sua beleza e importância, e na apropriação da linguagem da classe dominante que detém o poder, e como essa apropriação proporciona o conhecimento para lutar para mudar a sociedade, considerando que educação popular pressupõe a prática da educação libertadora.

Finalmente, os professores têm que dizer aos estudantes: "Vejam bem: apesar de ser bela, a forma como você fala também inclui a questão do poder. Por causa do problema político do poder, você precisa aprender a se apropriar da linguagem dominante, para que você possa sobreviver na luta para mudar a sociedade." (Freire; Shor, 2022, p. 127)

Em seu processo de educação popular, Freire aponta para importância da cultura e do diálogo como forma de reconhecer e valorizar saberes outros dos diversos grupos sociais, e não somente o que era estudado nas escolas, pressupondo que o conhecimento se dá entre as relações dos diferentes saberes dos sujeitos, numa relação de horizontalidade entre o educador e o educando. (Freire 2022; Oliveira 2015; Fleuri 2018)

Por isso, a importância dos estudos da educação popular, que pressupõe conhecer os marcadores e especificidades dos diversos grupos sociais, e contextos históricos em que Freire é referenciado com uma pedagogia crítica, que considera a unidade na diversidade. Assim, é importante ressaltar a influência da educação freireana, em que autores norte-americanos o citam e utilizam em suas referências, conforme menciona Freire (1998, p. IX), que reflete que os educadores como Henry Giroux, Peter McLaren, Ira Shor, Carlos Alberto Torres, Donaldo Macedo e Bell Hooks, entre outros, que tentaram reiventar os trabalhos e pesquisas da

alfabetização e pedagogia freireana para serem aplicados às lutas norte-americanas de libertação nas escolas, no trabalho, nas casas, nas universidades, etc.

O texto de Freire é um grande estímulo para pensar na sua importância no contexto internacional da “Pedagogia Crítica” nas escolas, universidades, faculdades, mas sobretudo pela sua relevância em diversos autores que comungam da prática educacional para além de espaços institucionalizados, e que limitam a educação na sua transformação social, que fica engessada em dispositivos coloniais que submetem os oprimidos, portanto a classe trabalhadora ficaria sempre sujeita aos mecanismos de poder das classes dominantes que detém o controle do conhecimento dado e posto. (Freire 1998; 2022)

Nesse sentido, a valorização cultural dos diversos grupos sociais reconhecidas por Freire nos seus trabalhos em Angicos, no Nordeste brasileiro, e posteriormente em suas andarilhagem pela América Latina, nos Estados Unidos, África e Europa, colocam o intelectual brasileiro como um dos maiores expoentes da Educação popular no Brasil. (Brandão, 2014). A esse respeito Oliveira e Santos (2018), fazem um mapeamento da importância e relevância de Paulo Freire nos diversos países da América Latina por onde ele passou, com estudos/ações educacionais na perspectiva freireana, onde foram localizados 84 estudos/ações, entre essas ações a presença de uma universidade na Nicarágua¹.

A educação na perspectiva freireana pressupõe a educação como prática de liberdade que tem sentido quando considera os aspectos que fundamentam a educação popular, que reconhece e valoriza o saber cultural do povo como saber válido, com as suas diversidades, o que segundo Freire (2022) e Oliveira (2015), uma educação que pressupõe a desalienação da classe oprimida, posto que a relação estabelecida entre opressores e oprimidos é uma relação de poder, que submete e sujeita as classes historicamente excluídas, nos diversos espaços e ambientes, sejam eles marcados pela raça, etnia, gênero, deficiência, entre outros.

INTERCULTURALIDADE: perspectivas críticas

A importância da dialógica freireana na educação popular proporciona aos estudos da interculturalidade a relação intersubjetiva entre os sujeitos na sua diversidade cultural, étnica, de gênero, deficiência, entre outros, fazendo com que autores das diversas partes do

¹ Universidade Paulo Freire “Educando para la vida” – UPF, em Manágua, na Nicarágua.

mundo, a exemplo dos autores norte-americanos já citados, reinventasse Freire e sua pedagogia crítica, que pressupõe um fazer com os movimentos sociais, reconhecendo e valorizando as diferenças entre os sujeitos. (Oliveira, 2015)

Para a educação popular e a interculturalidade crítica importam as relações dialógicas igualitárias de fronteiras que respeitam as diferenças de poder político conflitivos, na sua complexidade, conflitos tensos e intensos, sendo negociáveis no seu processo históricos e formativos, na fluidez dos diversos espaços e ambientes que se conectam e reconectam, nas diversas constituições de gêneros, étnica, deficiência, entre outros, e da construção de Outros modos de ser e viver no mundo de forma democrática e libertadora. (Candau, 2003; Fleuri, 2003; Oliveira, 2015; Walsh, 2009, 2019).

Em Oliveira (2015) é possível compreender a importância da valorização dos saberes culturais dos seguimentos sociais excluídos historicamente, implicando no respeito e reconhecimento ao outro, por meio do diálogo dos diferentes grupos sociais e culturais. A autora menciona que para Freire a opressão social se relaciona a opressão cultural, e aponta que “Freire estabelece a cultura como eixo ético-político da educação” (Oliveira, 2015, p. 98), sendo o homem e a mulher, portanto, um ser cultural.

Por esse motivo a importância de retomar os contextos culturais apontados por Brandão, mencionados em Oliveira (2015), quando da apresentação e relevância dos movimentos de educação popular nos anos de 1950 e 1960 no Nordeste brasileiro, quando Freire inicia o seu processo de alfabetização de jovens e adultos, em que considera a cultura por meio do diálogo entre os sujeitos nesse processo de alfabetização.

A educação popular é intercultural quando propõe a quebra de paradigma eurocentrado, estabelecendo uma relação de Interculturalidade Crítica, pressupondo o rompimento da relação de poder, das diferenças diversas e da colonialidade (Oliveira, 2015; Walsh, 2009), considerando a partir dos outros excluídos, rompe com poder estruturalizado nas diversas instituições ligadas aos dispositivos de controle capitalista, com a espoliação da vida em natureza pela ação do mercado na manutenção das estruturas alienantes e mantendo as desigualdades sociais.

Nos estudos da interculturalidade é possível compreender três tipos de processos interculturais, que são: a interculturalidade funcional, relacional e a interculturalidade crítica. A

Relacional promove somente a troca entre culturas não considerando as estruturas sociais, minimizando os conflitos da opressão-dominação. A Funcional reconhece as diferenças culturais, mas mantém a estrutura da colonialidade da relação de opressão. E a Crítica, finalmente, reconhece e valoriza a diferença não apenas culturais, problematizando as relações de poder, as desigualdades e visa a transformação social. (Walsh 2009, 2019)

Na Educação Bancária se estabelece que há uma relação de Interculturalidade Funcional entre os sujeitos, admitindo a diferença identitária somente no discurso da igualdade da inclusão do Estado (Freire, 2022; Oliveira, 2015; Walsh, 2009, 2019), ocultando a dominação impregnada nos meios estruturais institucionalizados impostos pelo capitalismo sem problematizar a complexidade política dos instrumentos de relação de poder onde estão e emergem os conflitos, tensos e intensos, a exemplo dos currículos impostos na escola. (Candau, 2003; Fleuri 2003; Oliveira, 2015)

A interculturalidade crítica interroga veementemente as relações de poder, chamado esse que Freire alerta para a alienação que se estabelece no sistema educacional brasileiro, no processo de exclusão ao não considerar o saber popular no contexto da escola, uma vez que a educação é dada e posta, no processo de educação bancária. (Freire, 2022; Oliveira, 2015). Valorizar a educação e a cultura popular é superar as armadilhas e mecanismos da interculturalidade funcional, relacional ou do multiculturalismo. (Candau 2003; Walsh 2009, 2019)

No processo de compreensão da interculturalidade é possível entender também a questão do multiculturalismo estudado por Freire, que avança nesse debate em suas obras dos anos de 1990 e 2000, uma vez (re)conhecendo e valorizando a multiplicidade cultural dos países da América Latina, Estados Unidos, África e Europa, que pressupõe estabelecer relações interculturais das classes sociais, o que possibilita relacionar e considerar Freire a “gênese da interculturalidade no Brasil”. (Oliveira, 2015)

A interculturalidade em Paulo Freire tem como referência, não apenas a compreensão de que há diferenças entre as culturas e tensões entre elas, mas, sobretudo, a valorização das relações interculturais, que pressupõe a dialogicidade e a eticidade. Relações de respeito que se dimensionem como uma síntese cultural, viabilizando a dinâmica criadora do processo de produção cultural. (Oliveira, 2011, p. 122)

Por isso há de se reconhecer e valorizar as diversidades nos contextos da escola e nos contextos culturais, compreendendo a ampla dimensão em que a educação se insere.

Oliveira (2015) reconhece a importância das amplas práticas culturais entre os sujeitos que se estabelecem na escola, ao mesmo tempo que essas práticas dialogam com culturas outras no contexto e ambientes das diversidades culturais.

Em Fleuri (2001) é possível compreender que o encontro entre as diferentes culturas possibilita uma mudança radical e profunda, em que o sujeito assume e encontra opiniões diversas numa relação de acolhimento e conflito, gerando um novo conhecimento ou posicionamento desses sujeitos que não necessariamente se conhece ou reconhece, em que denomina a educação intercultural como “pedagogia do encontro até suas últimas consequências”. (Fleuri, 2001, p. 53)

Os conflitos deveriam perpassar pela negociação educacional e formativa, rompendo com a lógica da/na reprodução e manutenção das desigualdades sociais antidemocráticas e alienantes dos sujeitos, historicamente excluídos. (Oliveira, 2015; Candau, 2008; Fleuri, 2003).

Fleuri (2001) considera que a perspectiva intercultural de educação oportuniza possibilidades educativas e desenvolve processos pedagógicos que comprehende a complexidade das relações entre os seres humanos, que necessitam constantemente se reinventar no processo formativo dos educadores, possibilitando instrumentos e metodologias outras que pressupõe o respeito a diversidade.

Nesse sentido, a interculturalidade crítica considera os contextos históricos, e na educação possibilita a reflexão, criando e recriando instrumentos pedagógicos que questiona as relações de poder postas e impostas, conforme Walsh (2019, p. 25):

interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder viabiliza maneiras diferentes de se viver e saber, e busca o desenvolvimento e a criação de compreensões e condições que não só 75 articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos “outros” de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras.

A interculturalidade crítica pressupõe uma interação intersubjetiva, por meio da comunicação entre os sujeitos, numa educação outra, numa escola outra, numa sociedade outra, baseada na educação libertadora, onde educador e educando são seres aprendentes, numa relação de dialogicidade e alteridade do/com o outro, que permite as diversas linguagens,

diversas vozes, o respeito e o direito de falar e escutar, numa relação de igualdade, de unidade na diversidade. (Fleuri, 2003; Freire, 2022; Oliveira, 2015)

Para Fleuri (2001) a relação de diversidade desenvolvida entre os sujeitos reconstitui um novo contexto que é intercultural, que reforça uma epistemologia de conexão, fundamentando-se na dialógica, estabelecendo uma perspectiva “unidual”, portanto humana, completamente biológica e cultural que se articulam nas diversas dimensões e contextos, conforme a seguir:

Assim, o debate epistemológico na educação de Paulo Freire pressupõe a relação entre os diferentes saberes e sujeitos, sendo essencialmente necessário para a libertação e o enfrentamento das opressões construídas e mantidas pelo capitalismo como dado e posto.

Portanto, é na relação entre os saberes e sujeitos que acontece a práxis ação-reflexão-ação, onde acontece os diversos saberes, as trocas, por meio do diálogo, considerando o universo cultural do sujeito, que se reconhece como um ser inacabado, inconcluso e em constante construção, enquanto ser em um processo histórico. (Freire, 2022)

Desse modo, pode-se dizer, que os sujeitos se constituem, mantendo a interação, e se manifestando nas singularidades e identidades individuais e coletivas. Segundo Freire (2022), a questão epistemológica se apresenta na dimensão política e propõe de forma igualitária a relação entre os saberes e os sujeitos, valorizando o saber da experiência, os saberes culturais de coletivos populares, historicamente excluídos na sociedade. (Fleuri, 2018; Oliveira, 2015)

No sistema educacional se reproduz o modo de pensar, de saber, de ser, de viver, e portanto, o modo de produção capitalista. Na educação bancária a escola não leva em conta o saber popular, impõe sob a forma de ideologia, o conhecimento dado, cuja posse é de uma elite, sobre as classes populares, um conhecimento imposto pela colonialidade eurocêntrica, pressupondo uma educação do antidiálogo, que exclui e silencia o outro. (Freire, 2022; Oliveira, 2015).

Segundo Freire (2022, p. 108) “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Na prática educativa possibilita ao educador e ao educando conhecer a existência do outro e de saberes outros, aprendendo e ensinando em espaço democrático e de constante ação-reflexão. Por isso toda prática educativa implica na existência de sujeitos que ensinam e aprendem mutuamente, sobre a existência do objeto a ser ensinado.

Freire (2022) entende a importância da cultura no contexto da educação popular, que pressupõe a escuta das diversas classes sociais, portanto dos diferentes saberes, valorizando a cultura do outro, por meio da consciência crítica, no processo histórico de transformação social, onde o ser humano percebe e comprehende a relação de desumanizaçãoposta pelo capitalismo, e passa então a reconhecer-se no processo de humanização como um ser transformador da realidade dada e posta.

Na escola e na vida, segundo Freire (1980) o ser humano se educa nas suas relações sociais, na interação entre quem ensina e quem aprende, na consciência de uma unidade dialética, que se complementa e se constrói nas relações sociais e culturais.

Desse modo, deve-se buscar nas relações, entre os sujeitos, o conhecimento das diversidades e identidades, dos grupos excluídos historicamente, e valorizar as experiências e a pluralidade culturais pautado no respeito e na igualdade desses variados grupos sociais.

A INTERCULTURALIDADE NA PEDAGOGIA FREIREANA

A libertação da opressão colonizador-colonizado por meio da transformação social ocorre pelo processo de reconhecimento e valorização das classes sociais, que pressupõe que o ser humano é um ser cultural, e a educação é um meio onde ocorre as relações das diferentes culturas, que se interrelacionam mediadas pelo diálogo entre os sujeitos diferentes (Freire, 2022). A proposta fundamentada na interculturalidade crítica, implica a transformação social e a libertação dos grupos sociais historicamente excluídos. (Freire, 2022; Oliveira, 2011, 2015, 2018; Walsh, 2009, 2019)

A interculturalidade crítica interroga veementemente as relações de poder, chamado esse que Freire alerta para a alienação que se estabelece no sistema educacional brasileiro, no processo de exclusão ao não considerar o saber popular no contexto da escola, uma vez que a educação é dada e posta, no processo de educação bancária. (Freire, 2022; Oliveira, 2015). Valorizar a educação e a cultura popular é superar as armadilhas e mecanismos da interculturalidade funcional, relacional ou do multiculturalismo (Candau 2003; Walsh 2009, 2019).

Segundo Oliveira (2015), referenciando Freire, o educador deve buscar a unidade na diversidade, tratando a educação de forma interdisciplinar e intercultural, considerando as

diversidades culturais e sociais dos educandos, com respeito e reconhecimento da cultura do educando, da sua leitura de mundo, antecedida da leitura da palavra escrita.

Segundo Oliveira (2015), a leitura das produções de Paulo Freire lhe possibilitou analisar alguns aspectos da educação freireana que se aproximam da educação intercultural. Segundo a autora esses aspectos são mencionados também nas obras de Brandão 2002, Candau (2002), Fleuri (2003), Souza (2001), Araújo (2004), Walsh (2009), Basei (2007) e Oliveira (2003) e a identificar outros. Dentre os aspectos apontados por Oliveira (2015, p. 97-106), se encontra:

- a) a relação entre cultura e a educação;
- b) o uso do diálogo como estratégia pedagógica e o reconhecimento da pluralidade de formas de conhecimento;
- c) a promoção do empoderamento dos sujeitos que sofrem exclusão social;
- d) a possibilidade da reflexão crítica e política sobre o processo de humanização-desumanização e da situação social das classes populares;
- e) o reconhecimento da pluralidade de formas de conhecimento;
- f) a matriz liberdade construída em seu projeto educacional;
- g) o debate sobre o multiculturalismo, apresentando questões de classe, gênero, etnia, diferença, solidariedade, alteridade, tolerância, entre outras;
- h) o trato da educação na perspectiva intercultural crítica.

Ao mesmo tempo ao analisar as obras de Freire, dos anos 1990 e 2000, Oliveira (2015, p. 72) aponta as principais categorias fundantes, tais como, oprimido, cultura, invasão cultural, síntese cultural, diálogo, autonomia, encontradas nessas obras que remetem Freire ao pensamento intercultural, sobretudo avançando no debate do multiculturalismo, reconhecendo a unidade na diversidade das classes sociais.

Para Oliveira (2015), Freire problematiza o processo de colonização, com vistas à manutenção das estruturas sociais de poder colonialistas e eurocêntricas. A autora explica, que segundo Freire, a colonização, mesmo após o fim do período histórico de colonização, se mantém, por meio de estruturas de poder e pela forma de pensar o mundo do colonizador e seus valores, reconhecendo os seus saberes e práticas cotidianas sociais como legítimas. Por isso a escola também seria uma instituição de poder que coloniza e mantém as estruturas de opressão e exclusão de acordo com a visão eurocentrada, que não reconhece os saberes que não estão em conformidade com o saber dado e posto. (Freire, 2022; Oliveira, 2015)

Segundo Oliveira (2020), Freire critica o processo de colonização que a população brasileira vivenciou historicamente, apontando algumas características: a) imposição da cultura

dominante; b) inviabilizou a cultura; c) efetivou a exclusão social de grupos populares; d) negação da participação popular na coisa pública; e) invisibilidade dos saberes e práticas culturais populares; f) criação de uma consciência hospedeira da opressão e não uma consciência livre e criadora; g) processo de colonização das mentes. Essas características estão intimamente relacionadas com o que visa a (im)posição da cultura eurocêntrica e a colonização das mentes. (Freire, 2022; Oliveira 2020)

Do contrário, se estabelece uma valorização da cultura popular, por meio do diálogo, do cotidiano, dos saberes de cada povo, da sua realidade, suas identidades e singularidades, pressupostos que são fundantes para o estabelecimento da educação intercultural, portanto que estruturam e baseiam as reflexões da interculturalidade. Pressupostos que vão de encontro a hegemonia da lógica do pensamento eurocêntrico, fundado no solipsismo cartesianista, contra uma cultura, um pensamento, um saber, se sobrepor a outro, por (im)posição nos mais variados campos do conhecimento e do saber. (Fleuri, 2003; Oliveira, 2015)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou como a interculturalidade se faz presente na educação popular de Paulo Freire, a partir de uma abordagem teórica que articulou produções de autores que dialogam com a educação popular, a cultura e a interculturalidade crítica. A análise permitiu compreender que a interculturalidade, no pensamento freireano, se configura como princípio constitutivo de uma proposta educativa comprometida com a valorização dos saberes culturais das classes populares e com a transformação das relações sociais marcadas pela opressão.

A educação popular, conforme evidenciado ao longo do estudo, constitui-se historicamente em contextos de luta e resistência, nos quais os sujeitos populares afirmam suas experiências, culturas e modos de produzir conhecimento. Nesse sentido, a presença da interculturalidade na educação popular de Paulo Freire manifesta-se no reconhecimento dos diferentes grupos sociais como sujeitos históricos, cujos saberes, práticas e linguagens devem ser incorporados aos processos educativos de forma crítica e dialógica.

No contexto brasileiro, marcado por profundas desigualdades sociais, culturais e educacionais, o pensamento freireano tensiona as estruturas excludentes da educação escolar ao problematizar práticas pedagógicas baseadas na transmissão vertical do conhecimento e na negação da diversidade cultural. A crítica à educação bancária evidencia a necessidade de uma

educação que dialogue com as realidades concretas dos educandos, promovendo a construção coletiva do conhecimento a partir das culturas populares, o que aproxima diretamente a educação popular freireana dos fundamentos da interculturalidade crítica.

A análise realizada evidencia que o diálogo ocupa lugar central na educação popular de Paulo Freire, constituindo-se como prática pedagógica e como princípio ético-político. Por meio do diálogo, estabelecem-se relações educativas pautadas na horizontalidade dos saberes, no respeito às diferenças culturais e na superação de hierarquias epistemológicas. Esses elementos revelam como a interculturalidade se expressa na educação popular freireana ao promover a articulação entre diferentes saberes e ao questionar relações de poder que historicamente subalternizam as culturas populares.

Compreende-se, portanto, que a interculturalidade crítica está presente na educação popular de Paulo Freire na medida em que seu pensamento educacional articula cultura, política e educação em um projeto comprometido com a humanização e a emancipação dos sujeitos. Ao problematizar as múltiplas formas de opressão — de classe, raça, etnia, gênero, entre outras —, Freire contribui para a construção de uma educação democrática, que reconhece a diversidade cultural como dimensão constitutiva dos processos educativos e como elemento central na luta por justiça social.

A partir dos resultados deste estudo, aponta-se a necessidade de aprofundar pesquisas que analisem experiências concretas de educação popular orientadas pelos princípios freireanos em diferentes contextos sociais e educativos. Pesquisas futuras podem explorar práticas interculturais em movimentos sociais, espaços comunitários e instituições escolares e não escolares, bem como estudos sobre a formação de educadores populares à luz da interculturalidade crítica, ampliando a compreensão das contribuições do pensamento freireano para os desafios contemporâneos da educação.

Conclui-se que a educação popular de Paulo Freire permanece como referencial teórico e político fundamental para os estudos atuais da educação popular e da interculturalidade no Brasil, ao oferecer fundamentos para práticas educativas que valorizam os saberes culturais, fortalecem o diálogo entre sujeitos e promovem processos de transformação social ancorados na dignidade humana e na emancipação dos sujeitos historicamente negados.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense. 49^a ed. (coleção primeiros passos). 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense. 4^a ed. (coleção primeiros passos). 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense. 34^a ed. (coleção primeiros passos). 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **História do menino que lia o mundo**. 1^a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU. (org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n°37, Janeiro/Abril, 2008.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e educação**. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, maio/ago. 2003.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação intercultural e formação de professores**. João Pessoa: Edita do CCTA, 2018.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios a educação Intercultural no Brasil. In: **Revista Educação, Sociedade e Cultura**. Nº 16, 2001, p. 45-62. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 17 set. 2020.
- FREIRE, Paulo. Prefácio da edição em Língua Inglesa de Paulo Freire: A critical Encounter. In: McLaren, Peter; Leonard, Peter; Gadotti, Moacir (organizadores). **Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 83^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 16^a Ed. 2022.
- MARCONDES, Maria Ines; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; TEIXEIRA, Elizabeth **Metodologias e técnicas de pesquisas em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Cultura e interculturalidade na educação popular de Paulo Freire. **EccoS**, São Paulo, n. 25, p. 109-124, jan./jun. 2011.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. **Paulo Freire**: gênese da interculturalidade no Brasil. Curitiba: CRV, 2015.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno.; SANTOS, T. R. L. dos. Paulo Freire na América Latina e nos Estados Unidos: Cátedras e Grupos de Pesquisas. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 48, p. 106-139, abr./jun. 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Resistências decoloniais: o ser e o viver em Enrique Dussel e Paulo Freire In: Candau, Vera Maria (Org.) **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências**. Rio de Janeiro: Apoena, 2020 (p.28-34).

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: Candau, Vera (Org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 07 Letras, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)** ISSN - 2448-3303. V. 05, nº. 1, Jan.-Jul., 2019.

Recebido em: Maio/2025.

Aprovado em: Agosto/2025.