

Resenha

Oliveira, Ivanilde Apoluceno de. Paulo Freire: **Gênese da educação intercultural no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2015.

Kássya Christinna Oliveira Rodrigues*, Teresa Christina a Cruz Bezerra**

Nas primeiras páginas, ainda no prefácio do livro de Ivanilde Apoluceno de Oliveira (2015), a professora Vera Maria Candau nos presenteia com célebre cena do professor Paulo Freire recebendo da Universidade Complutense de Madri, título de doutor honoris causa. Naquela ocasião, narra Candau, ter cumprido Freire os ritos institucionais, bem como quebra de protocolo ao descer as escadas e cumprimentar os profissionais responsáveis pela organização do evento. Presença, amorosidade, simplicidade e respeito são marcas primeiras deste educador nordestino que afetou as pessoas naquela ocasião. Dito isto, Candau situa os leitores de Oliveira (2015), com diferentes perspectivas teóricas que sustentam **a categoria** Educação Intercultural presentes na obra, entre as quais as duas primeiras são conservadoras e a última progressista, a saber respectivamente: a relacional, a funcional e a crítica. Nesta concepção é que Ivanilde Oliveira (2015) aprofunda seus estudos e aponta o educador nordestino como gênese da Educação Intercultural no território brasileiro. Gênese esta que atravessa a biografia de Paulo Freire, a partir de sua história de vida, bem como suas práticas de educação popular. Práticas estas que se conformam em iniciais pilares de sua Pedagogia Libertadora, a qual provoca reflexões que tensionam a intencionalidade da escola bancária instituída no Brasil e propõe uma educação revolucionária que acolha as pessoas com todos os marcadores de diferenças que lhes atravessam, sejam elas étnico-racial, geracional, de

* Doutora e mestre em educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Docente na Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa) no Instituto de Ciências da Educação (ICED). Participante dos Grupos de Pesquisa Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP/Uepa, Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Processos Inclusivos – Gpeepi/Ufopa e Líder do Núcleo de Educação Inclusiva Freireana – NEIF/Ufopa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2433-9167>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2224456390745830>. E-mail: kassyaor@gmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Mestre em Gerontologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC -SP). Terapeuta Ocupacional pela UEPA. Participante dos Grupos de Pesquisa Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP/Uepa e do Núcleo de Educação Inclusiva Freireana – NEIF/Ufopa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7494-0239>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3804240215158243>. E-mail: cruzbezerrat@gmail.com

capacidade, de orientação sexual, entre outras. Acolhimento este que se realiza com comprometimento ético humano, por isso mesmo compreende a educação como ação política para a liberdade e autonomia das pessoas. Ação possível apenas em um Estado democrático de direitos.

Na introdução de sua obra, Oliveira (2015) comunica que, desde a década de 1990, o debate multicultural pluralista cultural de base neoliberal está presente em documentos oficiais, a exemplo dos parâmetros curriculares nacionais. Nestes documentos, a discussão da diversidade comunica sobre as diferenças, mas sem questionar as relações de poder, em uma perspectiva “a-crítica” (conservadora) do debate, munida da esquivia do compromisso do Estado em pensar políticas de reparação históricas, bem como inclusivas, nas quais os diferentes corpos possam usufruir dos territórios, nos quais queiram estar em condições de igualdade, sendo-lhes assegurado equidade.

Todavia, a autora lembra seus leitores de que, antes mesmo que a discussão da diversidade cultural estivesse presente em documentos oficiais, já atravessava os movimentos sociais e de educação popular brasileira, tendo nessas representações e atores sociais implicações com grupos sociais colocados em situações de opressões. Assim, esses movimentos traziam para o centro do debate críticas às desigualdades sociais e à acomodação da nação brasileira, tensionando as relações de poder, que atravessavam historicamente nações e povos, intencionalmente colocados em situação de subalternidade. Oliveira (2015) destaca a peculiar conformação histórica do Brasil que tem, no advento da invasão europeia, a negação das diferenças, especialmente de nações negras e indígenas colocadas em condições de escravização, portanto de sub-humanidade.

Oliveira (2015) e Candau (2002), em seus estudos sobre o multiculturalismo na América Latina, identificam Paulo Freire como gênese da educação intercultural no Brasil entre outro/as autores/as nacionais e internacionais. Ratificam essa ideia Fleuri (2003) e Walsh (2009). Autores/as que trazem Paulo Freire e sua educação popular produzida entre os anos 1950 e 1960, como educador sensível às diferenças, bem como provocador de uma educação crítica e política, que tem na autonomia de seus sujeitos a possibilidade de uma postura democrática amadurecida e consolidada.

Oliveira situa o leitor sobre como organizará sua obra destacando três capítulos, entre os quais nomeia o primeiro de “Educação popular de Paulo Freire”, o segundo “Paulo Freire e a educação intercultural no Brasil”, por fim, o terceiro, “Paulo Freire e a educação intercultural: aproximações teóricas”; pontua a autora as considerações finais seguida das referências.

No primeiro capítulo, dedica-se à educação popular freireana. Para fazer isso, a autora coloca-se o compromisso de trazer breve histórico da educação popular brasileira, que a partir de Brandão (2002a), tem cinco momentos, quais sejam: o primeiro situado no fim do século XIX e começo do XX em bairros operários de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul envolvendo escolas de trabalhadores, existindo ainda algumas escolas católicas e liceus com a proposição de ensino gratuito; nos anos 20, a educação popular ganha um sentido ideológico e político com movimentos populares por uma educação laica e gratuita por meio de uma escola pública; o terceiro momento tem em Freire um de seus principais idealizadores, mas apresenta ampla frente polissêmica de organizações sociais, Estado, grêmios estudantis, entre outras entidades, inclusive do campo da saúde; as décadas de 70 e 80 evidenciam o quarto momento e têm intensa aproximação com os movimentos populares ganhando a América Latina, que vive sob a égide de duras ditaduras, ao mesmo tempo em que os movimentos sociais “de gênero, e etnia, de cultura, de luta pelos direitos humanos, de ação comunitária, de vocação ambientalista, em muitos casos se reconhecem como incorporando, de algum modo, o espírito originário e o ideário das práticas atuais da educação popular” (Brandão, 2002a *apud* Oliveira, 2015); por fim, o quinto momento é marcado, a partir dos anos 80, com a escolarização popular proposta por órgãos governamentais municipais a partir de projetos de educação pública popular democrática.

A partir dessa contextualização histórica da educação popular, Oliveira dedica-se ao terceiro momento com a intencionalidade de comunicar sua gênese Freireana, ratificando a contribuição do Movimento de Cultura Popular e seus aportes teóricos com centralidade nesta educação.

Como recorte da discussão da educação popular no terceiro momento, Oliveira (2015) situa seus leitores de que, no final dos anos 1950 e início da década de 1960, havia, no Brasil, movimentos políticos efervescentes permeados de contradições de classe, resistências populares e governos orientados por lógicas, de um lado, de nacionalismo-desenvolvimentista,

alinhado com o capitalismo internacional, de outro, de populismo-progressista, cujas reformas de base repercutiram com o golpe militar em primeiro de abril de 1964.

Neste contexto, a autora destaca que, em conversa com Adriano Nogueira, Freire (Freire, Nogueira *apud* Oliveira, 1989, p. 27) aponta algumas razões do surgimento da educação popular: “a) a forma de fazer política de alguns grupos e movimentos”; “b) o movimento migratório face à industrialização urbana”; “c) a insuficiência das escolas para o atendimento das classes populares e a crítica à escola e à educação bancária”. Em face dessas razões, emergem questões que mobilizam pensares sobre a educação instituída no Brasil, críticas à escola bancária e ao seu processo de alienação em oposição a uma proposta de educação popular produzida *por* e *com* os coletivos sociais, constituídos por pessoas excluídas e oprimidas no espaço escolar. Essas proposições evidenciaram possíveis transformações da escola pública, bem como inúmeros contextos de se desenvolverem educação/educações.

Uma educação popular que parta dos saberes presentes na cultura popular, que toma o corpo humano integral como sabedor e fazedor de cultura, portanto saberes da cultura “expressos pela oralidade, pelo corpo, pelo olhar, pelos gestos” (Oliveira, 2015, p. 30). Educação popular que prescinde de uma lógica binária que fragmenta o ser humano em mente e corpo, racionalidade e sensibilidade, inteligente e burro, normal e deficiente. Educação popular que legitima, epistemologicamente, o saber popular nos seus múltiplos recortes de classe, gênero, etnia, geração, capacidade, desvalorizados em face do saber científico racionalista, um dos sustentáculos do estado moderno patriarcal, capitalista, racista, machista, sexista e capacitista.

Percebe-se no texto de Oliveira (2015) dimensões culturais, históricas e interculturais presentes nas obras de Freire, quando este autor valoriza a fala/expressão do educando, sua religiosidade e crenças, sua maneira de viver, as formas como conduz os cuidados com sua saúde, entre outros aspectos de sua existência. Essas dimensões, de uma parte trazem os seres humanos como não determinados, mas sujeitos que sofrem condicionamentos históricos e que, sobretudo produzem história, de outra parte, são sujeitos culturais, que têm a ontológica potência relacional de interagir e dialogar com outras culturas, não havendo hierarquização entre as culturas populares e outras, como a erudita, a

escolar/acadêmica etc. A esse respeito, Oliveira (*apud* 2015, p. 34) destaca um excerto de Freire (1993c):

O que tenho dito e porque me bato é que se ensine aos meninos e meninas das classes populares o padrão culto, mas, ao fazê-lo que se ressalte: que sua linguagem é tão rica e tão bonita quanto a dos que falam o padrão culto, razão por que não têm que se envergonhar de como falam.

Neste primeiro capítulo, Oliveira (2015) destaca ainda mais duas seções (segunda e terceira), uma trata sobre a experiência educacional de Freire no Movimento de Cultura Popular, e outra comunica sobre os aportes teóricos da educação popular tecida por este educador.

Na primeira, compartilha a fundação do movimento de cultura popular em Recife, no dia 13 de maio de 1960, com o objetivo de um processo de conscientização dos grupos minoritários sobre a alfabetização e a educação de base, bem como a incorporação de milhares de pessoas marginalizadas, proletárias e seus/suas filhos/as à sociedade. Os Centros de Cultura agregavam diversas ações, como o teatro, a capoeira, os círculos de cultura; estes emergiram a partir da sistemática de temas geradores, temas dobradiços e palavras geradoras demandadas por uma coletividade, sempre em uma relação horizontal.

Oliveira (2015) pontua que os aportes teóricos orientadores da prática freireana têm no marxismo, existencialismo, fenomenologia, humanismo e personalismo seus referenciais primeiros. Dessa maneira, aspectos socioculturais, históricos e políticos são trazidos com força por Paulo Freire, com os sentidos de compreender as contradições presentes na sociedade capitalista, bem como, por meio de perspectivas propositivas de transformações sociais a favor de grupos humanos minoritários. Transformações estas que permitam fazeres educação para a liberdade, com a presença partícipe das pessoas e suas diferenças, com o objetivo de transgredir o *status quo*, por isso mesmo, promover a autonomia, a criatividade, a capacidade de perguntar das pessoas envolvidas nos processos de alfabetização e de educação popular freireana. Transformações das quais, nas palavras de Oliveira (2015, p. 60):

A prática da educação popular de Paulo Freire pode ser desenvolvida tanto pelos movimentos sociais em diferentes espaços educacionais, de onde se origina, mas também nas escolas, apontada como possível, inclusive, desde os seus primeiros escritos, quando critica o modelo bancário vigente nas escolas, desde que sejam ‘reinventadas’ sob o novo paradigma da educação crítica e libertadora.

No segundo capítulo, Oliveira (2015) anuncia “Paulo Freire e a educação intercultural no Brasil” e examina as contribuições do educador brasileiro para o desenvolvimento de uma perspectiva educacional intercultural crítica, fundamentada em suas categorias teóricas centrais e na experiência de diálogo com diferentes culturas ao longo de sua trajetória intelectual.

Oliveira (2015) apresenta uma distinção fundamental entre diferentes abordagens multiculturais, posicionando-se criticamente em relação ao "mito da democracia racial" brasileiro. Nessa perspectiva, a história do Brasil vem sendo construída e assentada em uma base multicultural, fundada em relações assimétricas de poder, expressas nos processos de exclusão de segmentos sociais, como os indígenas e os afrodescendentes. Acrescenta o fato de que a pluralidade cultural vem demarcando ideologicamente uma identidade nacional. Para a autora,

os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) refutam essa imagem do Brasil sem diferenças culturais e estabelecem a diversidade cultural como traço de identidade nacional, sendo esta compreendida por uma "singularidade múltipla, multifacetada e complexa", que permite a cada indivíduo reconhecer-se como brasileiro. Entretanto, o deslocamento do olhar da gênese do brasileiro sem diferença para a diferença cultural, nos PCNs, mantém o discurso hegemônico da unidade nacional caracterizada pelo plural (Oliveira, 2015, p. 61).

Neste capítulo, Oliveira (2015) contextualiza a proposta educacional freireana, enfatizando que uma das principais categorias fundantes é a de *oprimido*. Ao falar dos "oprimidos", dos "condenados da terra", dos "esfarrapados do mundo", fala não somente dos pobres, mas também das pessoas discriminadas e excluídas nos diversos grupos sociais. Pessoas situadas em uma sociedade de classe e que sofrem violências ideológicas ou físicas por indivíduos e grupos sociais dominantes. Em contraposição à teoria antidialógica da opressão, Paulo Freire elabora a teoria da dialogicidade cujas matrizes são: a colaboração; a união para a libertação; a organização e a síntese cultural.

Segundo Oliveira (2015), Paulo Freire traz para debate a interculturalidade de forma consistente em sua obra educacional desde as suas primeiras produções. A interculturalidade está presente em torno de algumas categorias fundantes: oprimido, cultura, invasão cultural, síntese cultural, diálogo, bem como no debate sobre o multiculturalismo, entre as quais: a

diferença, a identidade cultural, relações de gênero e de raça, a tolerância, entre outras, substanciadas em sua tese unidade na diversidade. Para Freire, as diferenças interculturais "existem e apresentam cortes de classe, de raça, de gênero, e como alongamento destes, de nações" (Freire, 1993b, p. 31). Essas diferenças geram ideologias tanto discriminatórias como de resistência. Por isso, para compreendê-las, há necessidade de analisar as ideologias em suas relações históricas e dialéticas de poder.

A análise apresentada por Oliveira (2015) demonstra que a interculturalidade presente no pensamento educacional de Paulo Freire é crítica, considerando algumas características fundamentais: problematiza a estrutura social vigente, evidenciando as relações de poder; tem como ponto de partida as pessoas que sofrem um histórico processo de submissão e subalternização; preocupa-se com práticas de desumanização e exclusão que privilegiam uns sobre outros, naturalizam a diferença e ocultam a desigualdade social e tem suas raízes nas discussões políticas postas pelos movimentos sociais. Ainda segundo a autora,

pensar a educação na perspectiva intercultural, significa pensar a escola como espaço de diálogo (LEITE, 2009) e de "entrecruzamento de culturas, fluido, complexo e atravessado por tensões e conflitos" (CANDAU, 2009b, p. 48), rompendo com as práticas pedagógicas homogeneizadoras e padronizadas (OLIVEIRA, 2015, p. 70).

Para Freire (1997, p. 33), nas relações interculturais, o fundamental

não é compreender só a cultura de lá, nem só a cultura de que eu faço parte, mas é sobretudo compreender a relação entre essas duas culturas. O problema é de relação: a verdade não está nem na cultura de lá e nem na minha, a verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas.

A educação intercultural freireana apresenta-se como democrática, crítica e dialógica, pautada em uma aprendizagem significativa e contextualizada no cenário social e cultural em que está inserida, constituindo-se como processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que se tornam ambientes criativos e propriamente formativos. Constitui-se como proposta ético-política de transformação social, fundamentada no diálogo, no respeito às diferenças e na luta coletiva pela humanização de todos os seres humanos.

A análise do pensamento de Paulo Freire, elaborada por Oliveira (2015), revela uma contribuição fundamental para a educação intercultural crítica no Brasil. As categorias teóricas – oprimido/opressor, diálogo, invasão cultural/síntese cultural – oferecem instrumentos conceituais sólidos para compreender e transformar as relações de poder que permeiam os encontros interculturais.

Assim, a principal força do trabalho de Oliveira (2015) reside na articulação entre a teoria freireana e os debates contemporâneos sobre interculturalidade, evidenciando como o educador brasileiro antecipou questões centrais do multiculturalismo crítico. As produções de Paulo Freire, pelas categorias fundantes construídas, possibilitam a reflexão sobre o processo dialético de desumanização-humanização, que perpassa pelo debate sobre a interculturalidade e constituem a gênese da sua educação popular. A sua contribuição permanece relevante para pensar uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural, articulando-a com as questões da igualdade social e equidade do direito à educação como direito de todos.

Por fim, no terceiro capítulo, Oliveira (2015) tece uma síntese entre os dois primeiros, o que se pode observar a partir de seu título “Paulo Freire e a Educação Intercultural: aproximações teóricas”. Ela envida um exercício intelectual e, didaticamente, esmiúça as aproximações teóricas em sete pontos: a) Relação entre educação e cultura; b) o uso do diálogo como estratégia pedagógica e o reconhecimento da pluralidade de formas de conhecimento; c) 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 das classes populares; e) a matriz liberdade construída em seu projeto educacional; f) o debate sobre o multiculturalismo, apresentando questões de classe, gênero, etnia, diferença, solidariedade, alteridade, tolerância, entre outras; g) o trato da educação intercultural crítica.

Neste capítulo, categorias teóricas de Paulo Freire são colocadas em confluência com a interculturalidade crítica, bem como com a educação nesta perspectiva teórica. Dessa maneira, Oliveira (2015) relaciona educação e cultura em Freire, com o sentido de gerúndio, isto é, sendo, fazendo-se, a partir de demandas oriundas das classes populares oprimidas e com elas. Neste sentido, as classes populares são produtoras de cultura, bem como são dignas de uma educação que lhes possibilite aprender e expressarem-se com múltiplas possibilidades, superando o silêncio, o depósito e as hierarquias da escola bancária, que transgridem o direito

de falar, de comunicar, de perguntar, de ser, bem como de aprender a fazer melhor a pergunta. Nota-se que os sentidos presentes nos termos educação e cultura se articulam com os estudos de Candau (2002), quando os estudantes precisam crescer, aprender e humanizarem-se nas diferenças.

Esse processo de humanização é viabilizado por meio do diálogo como permanente estratégia pedagógica e metodológica provocada por Freire. À medida que se exercita o diálogo, há que se desenvolver todo um trabalho de empoderamento das pessoas que sofrem exclusão social. O círculo dialógico ganha centralidade para o exercício deste empoderamento quando possibilita o encontro, a percepção de si e do outro, a participação na comunidade de comunicação. Cada pessoa com suas experiências e vivências têm valor e sentido nesta comunidade. Compõe, ainda, o ato de empoderar o compromisso histórico de partilha de saberes, entre os quais são acolhidos os sabidos pelas pessoas/comunidades, bem como aqueles que nas dobradiças dos temas alargam os horizontes de saber mais dessas mesmas pessoas/comunidades.

Neste sentido, Oliveira reafirma o compromisso social, ético, político e estético de Freire com a partilha de saberes historicamente produzidos pelas sociedades. Saberes estes que precisam estar historicamente datados e situados, saberes que necessitam passar pelo crivo da consciência, saberes que, em algumas circunstâncias, precisam ser desprendidos/desconstruídos, visto que trazem narrativas hegemônicas produzidas pelo colonizador. Saberes que retomam monumentos, histórias, memórias e ancestralidades, e, nesse exercício de constante busca, podem e devem ser reescritos.

Por fim, Oliveira (2015, p. 102) retoma as categorias freireanas de invasão cultural, cultura, cultura do silêncio e cultura de resistência para problematizar as relações de poder e opressão que afloram “a partir de práticas culturais e de alienação, bem como aponta para ações de lutas e de resistências que se dão no campo sociocultural”. Assinala a autora que, nas obras pós-exílio, Freire desenvolve mais especificamente reflexões que envolvem questões multiculturais críticas. Ele faz isso a partir de suas andarilhagens pelo mundo, marcadas por múltiplas interações com diferentes culturas, o que lhe permite refletir sobre a interculturalidade crítica, pela qual “o reconhecimento da diferença pressupõe o respeito ao ‘outro’ e à sua identidade cultural, que envolve a atitude de tolerância, cujo significado é o de

conviver com o diferente e não o inferior ou a quem se tolera, reconhecendo a cultura do ‘outro’” (Oliveira, 2015, p. 104).

Além disso, questões de gênero foram aprendidas pelo autor quando provocado por mulheres do movimento feminista negro estadunidense, sobre sua postura machista colocada na forma de expressar a escrita conversadora e patriarcal. Freire coloca seu corpo à disposição da possibilidade da mudança com uma postura humilde de saber que não se sabe tudo, bem como a constituição do saber é reflexiva sobre o saber que se sabe, portanto dinâmica, e gerúndio, de estar se fazendo e estar sendo na permanente busca de ser mais.

Por fim, selamos a escrita deste texto, ratificando, como Oliveira (2015), que Paulo Freire é a gênese da Educação Intercultural no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação popular na escola cidadã. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002a.
- CANDAU, Vera Maria. **Sociedade, educação e cultura(s)**: questões e propostas. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.
- FLEURI, Reinaldo. Intercultura e educação, in. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio/junho/julho/agosto, 2006. Disponível em: www.cedes.unicamp.br.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 2 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 2 ed. São Paulo: Olho'Água, 1993c.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.