

PEDAGOGIAS LIBERTÁRIAS LATINO-AMERICANAS: DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO À PEDAGOGIA DECOLONIAL

FLÁVIA RIBEIRO AMARO

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

RESUMO: Desde a década de 1960, a América Latina tem se consolidado como o cenário da mobilização de intelectuais em torno de processos pedagógicos libertários e decoloniais, comprometidos com as lutas por transformações históricas, políticas, econômicas e socioculturais. Tais intelectuais e movimentos sociais dedicados ao fomento da cultura e da educação popular caracterizam-se pela crítica aos processos colonizadores. Desde a Pedagogia do Oprimido até a Pedagogia Decolonial, um movimento de contestação das imposições ideológicas hegemônicas do capitalismo e do colonialismo excludentes tem se intensificado, gerando ressonâncias em diferentes áreas do conhecimento científico. O presente artigo busca identificar interpenetrações entre essas duas correntes de pensamento a partir dos âmbitos da cultura, da educação e da religião.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do Oprimido. Decolonialidade. América Latina. Educação.

INTRODUÇÃO

O presente artigo parte da iniciativa de adentrar o universo dos estudos sobre decolonialidade¹, atualmente em voga no debate epistemológico das ciências humanas latino-americanas. Para tanto, empreendo uma tentativa de contextualização e dimensionamento das colaborações teórico-práticas de pensadores brasileiros associados à perspectiva da Pedagogia do Oprimido e latino-americanos ligados à Pedagogia Decolonial.

Parto do pressuposto de que ambas as correntes pedagógicas são promotoras de uma crítica social e defensoras do papel da educação, da cultura e da religião como instâncias privilegiadas de obtenção do conhecimento, cooperando como esferas profícuas de enfrentamento dos processos autoritários e obscurantistas, que comumente relegam os saberes produzidos pelas massas à invisibilidade, ao silenciamento e à subalternidade, e que se valem exatamente dessas mesmas instâncias para a sua reprodução e perpetuação.

Acredito que arbitrariedades, radicalismos e despotismos têm voltado a conferir a tônica dos governos latino-americanos ultimamente. Especialmente no Brasil, testemunhamos após a eleição do presidente Jair Bolsonaro o crescimento dos negacionismos e da desinformação, fruto de políticas depredatórias, responsáveis por colocar em risco a vida de bilhões de pessoas².

Em função da propagação de *fake news* e da interferência de fundamentalismos religiosos neopentecostais, cuja afinidade com as políticas neoliberais, capitalistas e pós-coloniais é notória, percebemos o crescimento dos discursos negacionistas e de uma recusa das medidas de contenção do vírus e da vacinação. Isso tem gerado resistência à

adoção das medidas protetivas contra a Covid19, como o isolamento social e a vacinação, acarretando um agravamento dos quadros de desigualdade social. Trata-se de uma necropolítica patrocinada pelos setores evangélicos fundamentalistas, que tem levado à ascensão política uma extrema direita genocida, pois, como coloca Paulo Freire, “A opressão, que é um controle esmagador, é necrófila. Nutre-se do amor à morte e não do amor à vida” (FREIRE, 2019, p. 90).

A desinformação tem sido uma característica contundente dos tempos atuais e, diante desse cenário desolador, creio que uma postura mais comprometida com a crítica social e com o apontamento de alternativas viáveis de serem implementadas com vistas à ampliação da conscientização política deve ser desenvolvida. Deve-se a isso o interesse em aprofundar o debate sobre as pedagogias libertárias.

A presente análise parte de uma tentativa de familiarização com a discussão sobre o que seja a ideia de pós-colonialidade a partir do campo epistemológico da educação e da ciência da religião, o que, por sua vez, se dá desde uma perspectiva transdisciplinar.

Em razão de ter realizado pesquisas anteriores relativas ao meu processo de doutorado sobre a trajetória de intelectuais brasileiros dedicados aos estudos sobre religião, debruicei-me nas contribuições do antropólogo Carlos Rodrigues Brandão e sua discussão sobre cultura e educação popular. Assim, constatei que a religião aparecia, nesse contexto inicial de suas pesquisas, como agenciadora das práticas investigativas, profissionais e pastorais, pois era a Igreja Católica que financiava a mobilização de intelectuais engajados nas causas sociais dos povos oprimidos. E, num segundo momento, a discussão envolvendo os processos de subordinação das classes populares foi agenciada por entidades ecumênicas cristãs, que custeavam a circulação de intelectuais pela América Latina e patrocinavam diferentes publicações destinadas ao desenvolvimento dessa discussão.

Fruto da ação recíproca entre educador e educando, a educação popular constituía-se como uma esfera de formação ampla do sujeito sociocultural, denotando um processo de humanização e conscientização, aprimorando as dimensões de entendimento histórico-político e as habilidades laborais de cada sujeito envolvido nas dinâmicas de ensino-aprendizagem. O acesso ao conhecimento, a conquista da alfabetização e por decorrência da cidadania através do acesso ao voto, as relações sociais travadas no interior desses núcleos de promoção da educação popular e as experiências artístico-culturais contribuíam para a emancipação do pensamento e o melhoramento da vida social de camponeses e proletários.

Minha proposta é articular o referencial teórico da educação popular com os pressupostos epistemológicos do paradigma decolonial. Com esse propósito, parto da hipótese de que os esforços relativos à implementação do projeto de alfabetização de adultos conhecido como método da “Palavra-Geradora”³, elaborado por Paulo Freire e levado a cabo por seus pares, no qual inscrevem-se os esforços do educador Carlos Rodrigues Brandão, podem ser considerados precursores tanto da Pedagogia do Oprimido como, por extensão, da Pedagogia Decolonial.

Partindo desse raciocínio, proponho que a relação entre cultura, educação e religião no Brasil pode ser compreendida através de uma leitura sobre o papel

AMARO, F. R.

desempenhado pela Teologia da Libertação e seus respectivos movimentos sociais articulados a uma práxis educacional transformadora, que alcançou décadas mais tarde confluência com o pensamento de autores latino-americanos componentes do núcleo de estudos sobre “Modernidade/Colonialidade”.

Nesse sentido, importa indagar como o papel da educação, da cultura e da religião pode ser considerado importante para o enfrentamento dos imperativos ideológicos hegemônicos que voltam a ameaçar as liberdades na atualidade. A questão que se propõe é: como o educador pode hoje, através de sua prática educacional, resgatar os princípios que nortearam a postura do educador popular do passado e se comprometer a combater a noção arraigada de colonialidade expressa no domínio do saber?

Parto da pressuposição de que, através de um debate evidenciado a partir de um contexto latino-americano, possa-se antever estratégias capazes de se colocarem na linha de frente do embate ideológico que delega à subalternidade o nosso conhecimento e as nossas subjetividades. Esse embate tem permitido que movimentos de desinformação, de propagação de *fake news* e de negacionismos comprometam diametralmente não só o sistema educacional, como a própria vida e a saúde da população brasileira, pois os fundamentalismos e negacionismos têm se intensificado, acarretando a recusa do isolamento e da vacina por um contingente significativo de pessoas.

A EDUCAÇÃO POPULAR NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO E DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: REPERCUSSÃO NA AMÉRICA LATINA

A partir da década de 1960, os educadores populares liderados por Paulo Freire, contando com o respaldo financeiro e logístico da Igreja Católica e do Estado, implementaram o método de alfabetização de adultos denominado “Palavra-Geradora” com as camadas populares do interior do país. Suas dinâmicas organizavam-se da seguinte maneira: primeiramente, os animadores promoviam atividades de roda, conhecidos como “círculos de cultura”, em que os alunos podiam se apresentar e juntos levantar temas pertinentes para serem trabalhados coletivamente. Desse jeito, refletiam sobre questões que envolvessem a realidade de suas próprias comunidades, enquanto se colocavam o desafio de aprender a ler e a escrever simultaneamente. A iniciativa objetivava superar os determinismos sociais excludentes impostos pela falta de acesso à educação e à cultura, se comprometendo, assim, com um processo de conscientização histórica e política das classes subalternas, que passavam a inserir-se nos cenários democráticos de tomadas de decisão, conquistando o direito ao voto impresso, que demandava a assinatura do eleitor.

Contando com o suporte de escolas radiofônicas, esse projeto de democratização do acesso ao conhecimento foi implementado nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e desenvolvido pelo Movimento de Educação de Base (MEB). Tratava-se da proposta de um novo humanismo libertário, que colocava o sujeito no centro do conhecimento, destacando sua individualidade, sua voz e suas aspirações, bem como as de seu grupo social, em detrimento de enfoques eurocêntricos e macroestruturantes, reprodutores do modelo de “educação bancária”⁴.

A proposta do livro *Pedagogia do Oprimido* (2019) surge em decorrência das primeiras iniciativas de intervenção na cultura e na educação popular, pois foram justamente os agentes e animadores de cultura popular, em interação direta com os educandos, que elaboraram as pautas de discussão pertinentes aos problemas das comunidades nas quais atuavam e lidaram com as vias de fato da aplicação do método. Desse modo, através de suas práticas pedagógicas, o saber não era imposto hierárquica e impositivamente “de cima pra baixo”, fazendo dos alunos sujeitos passivos diante da estrutura e do sistema ideológico dominante. Ao contrário, tratava-se de um projeto inclusivo, contestador e promotor de alternativas educacionais que partissem dos próprios educandos. Dessa maneira, abriu-se espaço para a inovação e a reelaboração de antigas perspectivas pedagógicas colonizadoras. E o que se apresenta em contrapartida é a proposta de uma participação ativa e engajada politicamente, disposta a lidar com o enfrentamento de questões pertinentes às dinâmicas sociais dos oprimidos, aplicando um olhar decolonizador e capaz de reconhecer e valorizar os construtos socioculturais dos subalternizados.

Brandão (1966, 2017) foi responsável por cunhar o termo “educação popular” e por difundir o método Paulo Freire na América Latina, antes mesmo que o livro *Pedagogia do Oprimido* fosse publicado por Paulo Freire, o que aconteceu somente no ano seguinte, em 1967. A partir de viagens que se utilizavam da prerrogativa dos encontros pastorais católicos, Brandão divulgou as estratégias de educação popular de adultos desenvolvidas no Brasil, compartilhando seus princípios e técnicas com outros pesquisadores latino-americanos, conforme relatou em entrevista a André Paixão Fernandes, Marcia Alvarenga e Nima Spigolon:

Eu recebia uns falsos convites para dar curso de psicologia pastoral e ia para o Peru, Costa Rica, Argentina, Equador. Aliás, a primeira pessoa que difundiu o método Paulo Freire, não foi ele, fui eu. Em 1966, antes do “Pedagogia do Oprimido”. Eu estudava no CEFRAL. E numa semana de alfabetização, 8 de setembro, me pediram para fazer uma palestra. Nós éramos 66 alunos da América Espanhola toda e do Brasil. Aí o professor de alfabetização me pediu para escrever, para fazer uma palestra, daí eu me lembrei de Paulo Freire. Eu nem tinha levado nada, naquele tempo nem tinha internet, nem coisa nenhuma, eu lembrei de cabeça e expliquei tudo lá...isto é aquele primeiro trabalho dos alfabetizados na comunidade, procurando as palavras. Depois o desdobramento das palavras, as fichas de descoberta...Nossa! O professor ficou empolgado, nunca tinha ouvido falar em Paulo Freire. Aliás, ninguém lá. Aí saiu publicado. O CEFRAL publicou mimeografado: “El método Paulo Freire para la alfabetización de adultos”, 66. Ainda não tinha nem o “Pedagogia do Oprimido” ...é de 1967 (FERNANDES; ALVARENGA; SPIGOLON, 2017, p. 19-20).

Para além do seu estreito vínculo com o MEB e com outros movimentos sociais da juventude esquerdista engajada, a Pedagogia do Oprimido aparece diretamente

AMARO, F. R.

relacionada aos pressupostos ideológicos da Teologia da Libertação, influenciando-se mutuamente.

A Teologia da Libertação envolvia a participação de vários pensadores, denominações religiosas, ativistas, artistas, interesses políticos, publicações, utopias, afetos, que se encontravam irmanados nos mesmos objetivos de construir um pensamento crítico, engajado e libertário, a partir de perspectivas localizadas nas demandas de comunidades e de seus respectivos sujeitos sociais, os quais elaboravam conjuntamente com os educadores populares os processos educacionais e as discussões religiosas de caráter ecumênico. Dentre os intelectuais brasileiros identificados como pertencentes à Teologia da Libertação e comprometidos com a discussão sobre a educação, destaque: Carlos Rodrigues Brandão, Gustavo Gutiérrez, Paulo Freire, Rubem Alves, Leonardo Boff, Frei Beto e Orlando Fals Borda.

A partir da atuação dos movimentos sociais que se organizaram no âmbito da América Latina, tais como o Igreja e Sociedade na América Latina (ISAL), as questões envolvendo a inserção de camadas desprivilegiadas da sociedade brasileira nos cenários democráticos de tomadas de decisão despertaram interesse dos intelectuais de países vizinhos, que tinham o intuito de aprender com as experiências brasileiras. Foi nesse contexto, a convite da Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Cultura (UNESCO), que Brandão apresentou o método Paulo Freire pela primeira vez no México, resultando na publicação do livro *El método Paulo Freire para la alfabetización de adultos* (BRANDÃO, 1966). Nesse período, Paulo Freire já havia passado pelos Estados Unidos e se encontrava exilado no Chile, trabalhando junto a Jacques Choncol, no Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP), onde organizou sindicatos camponeses e desenvolveu atividades educacionais de alfabetização de adultos entre os trabalhadores rurais. Nesse ínterim, Paulo Freire passou a problematizar o oprimido nos termos da ideia de colonizado e o opressor na de colonizador, a partir do contato com a leitura da obra de Frantz Fanon (1968).

Os golpes militares que se desenrolaram por toda a América Latina, à medida que motivavam a mobilização dos intelectuais por um lado, as inviabilizavam por outro. As estratégias de integração contaram com o respaldo da Igreja Católica para se efetivarem. As viagens tinham o álibi dos encontros pastorais.

Após a década de 1960 e com a intensificação das trocas globais culturais, surge a “Teoria da Dependência” e o entendimento do “Pós-colonialismo”, que vai refletir sobre os efeitos e agenciamentos da globalização para o contexto da América Latina. Nesses estudos, evidencia-se a noção de colonialidade à qual estamos inegavelmente submetidos através dos processos eurocêntricos de imposição cultural e religiosa, responsáveis por erigirem as bases de nossas cosmovisões e de nosso pensamento científico. Frantz Fanon, com seu livro *Os condenados da terra*⁵ (1968), é considerado um importante representante dessa corrente, responsável por influenciar o pensamento de Paulo Freire e dos demais integrantes dos movimentos sociais de esquerda ecumênicos, que se voltavam à crítica e ao debate sobre os processos de desenvolvimento e subdesenvolvimento.

PERSPECTIVA DECOLONIAL

Em contrapartida à constatação da condição de colonialidade, surge a proposta da “decolonialidade” e sua crítica às estruturas socioeconômicas, políticas e culturais, elaborando alternativas viáveis para a superação das formas coloniais de construção do conhecimento e dos processos de subjetivação ideológica, que contribuíram para a nossa situação de subordinação cultural e dependência econômica.

Tal compreensão admite que, por ocupar o lugar de centro de referência do capitalismo⁶ mundial, a Europa não só detinha o controle do mercado, como impunha o seu domínio colonial sobre as populações da América Latina, incorporando-as a seu “sistema mundo” (QUIJANO, 2000).

Conforme coloca o autor peruano,

En otros términos, como parte del nuevo patrón de poder mundial, Europa también concentro bajo su hegemonía el control de todas las formas de control de la subjetividad, de la cultura, y en especial del conocimiento, de la producción del conocimiento (QUIJANO, 2000, p. 209).

De modo correlato à noção de decolonialidade, surge a ideia de “diferença colonial” elaborada por Mignolo (2003), denotando um espaço tanto físico quanto imaginário de confronto entre as histórias locais e os projetos globais. Segundo o autor, a “diferença colonial” é o espaço onde atua a “colonialidade do poder”⁶, subjugando as alteridades provenientes de distintos espaços e tempos. Sua postura é a de crítica e denúncia do Ocidentalismo e, por extensão, do capitalismo homogeneizante. O autor sugere o entendimento de que estamos vivenciando um “colonialismo global”, responsável por perpetuar a diferenciação colonial em escala global. Contudo, em resposta, emerge a perspectiva do “pensamento liminar” ou “fronteiriço”, propondo uma negociação de influências recíprocas através da interação entre o local e o global, entre o Oriente e o Ocidente, entre a cultura hegemônica e as culturas populares. Sua proposta envolve o direcionamento do foco epistemológico para as subjetividades subalternizadas, de modo que a produção cultural das camadas oprimidas passa a ser reconhecida e valorizada. Trata-se, segundo suas palavras, de uma “[...] enunciação fraturada em situações dialógicas com a cosmologia territorial e hegemônica” (MIGNOLO, 2003, p. 11).

Na concepção do autor, em função de partirmos do contexto da América Latina, nossa discussão não deveria centrar-se nos termos “modernidade” e “pós-modernidade”, mas, sim, em “colonialidade” e “pós-colonialidade”. Conforme postula, essas categorias condizem mais com a nossa realidade. Nesse sentido, modernidade e colonialidade aparecem diretamente relacionadas, conforme expressa metaforicamente: “[...] nos ombros da modernidade está o peso e a responsabilidade da colonialidade” (MIGNOLO, 2003, p. 38). O pesquisador ressalta ainda a necessidade de recorrermos preferencialmente a autores provenientes da América Latina, em detrimento dos autores europeus canonizados.

Outro teórico acionado nesta discussão é Enrique Dussel (2005), que contribui com a sua concepção de “transmodernidade”, denotando o princípio do

AMARO, F. R.

reconhecimento dos processos de interdependência aos quais estamos incondicionalmente atados.

Derivado do conceito de “transmodernidade”, surge o de “interculturalidade”, que diz respeito à crítica à subordinação cultural, apresentando-se como um projeto político de enfrentamento às imposições hegemônicas eurocêntricas.

A pesquisadora Catherine Walsh (2005), de modo semelhante, é chamada à discussão. Seguindo a linha epistemológica de Boaventura de Souza Santos⁸ (2010), a autora parte em defesa do protagonismo do Sul nos processos de “interculturalidade crítica” e propõe um “giro epistêmico” capaz de ressignificar a compreensão simbólica que os povos subalternizados fazem do mundo, ainda que considerando a irrevogabilidade da colonialidade. Isto é, propõe-se a abertura ao diálogo entre as duas visões de mundo, a europeia e a não europeia.

A perspectiva decolonial, tal como a Pedagogia do Oprimido, aponta para a necessidade de viabilização da transformação das estruturas sociais e políticas, assumindo uma postura crítica em relação às imposições coloniais expressas nas formas de construção do saber e nos processos de subjetivação que agenciam o movimento de subordinação ideológica das massas. No campo da educação, defende a produção do conhecimento transdisciplinar, partindo do ponto de vista das sociedades subalternizadas pelo sistema capitalista de produção. Trata-se de um pensamento questionador das estruturas educacionais tradicionais, pautadas pelo modelo eurocêntrico. E, como alternativa, desenvolve e apresenta propostas de pedagogias inclusivas, destinadas ao reconhecimento e à valorização das camadas invisibilizadas da sociedade. A proposta freireana previa uma práxis problematizadora, capaz de denunciar e alvitar uma insurgência na educação, partindo de uma perspectiva pedagógica que pretendia inscrever-se no campo da política cultural, envolvendo tanto as escolas quanto os movimentos sociais.

Defendo, assim, que a Pedagogia Decolonial deriva em certa medida da Pedagogia do Oprimido, dos pressupostos ideológicos da Teologia da Libertação e dos movimentos sociais de esquerda engajados nas causas sociais dos povos marginalizados brasileiros. Foi, nesse sentido, tal cenário que inspirou os primeiros questionamentos sobre a necessidade de rompimento com práticas coloniais e capitalistas opressoras de um ponto de vista do Sul, isto é, latino-americano.

Dentre os intelectuais latino-americanos associados ao grupo “Modernidade/Colonialidade” (M/C) fundado em 1992, destaco: Aníbal Quijano, Boaventura de Souza Santos, Catherine Walsh, Enrique Dussel, Nelson Maldonado-Torres e Walter Dignolo. Suas contribuições epistemológicas propõem uma mudança de paradigmas capaz de destituir do lugar privilegiado o pensamento europeu e, em seu lugar, confere centralidade ao *locus* e à produção teórica latino-americana.

Defendo que o grupo é inspirado em diversas fontes, tais como: o pensamento de Paulo Freire, da Teologia da Libertação, da experiência prática dos educadores populares engajados nos movimentos sociais de esquerda ecumênicos, dos estudos pós-colonialistas, dos estudos dos antropólogos indianos sobre a subalternidade, das teorias feministas, entre outras. O que as reúne em torno da proposição de prerrogativas comuns é a análise crítica acerca dos processos de subjugação política, econômica e sociocultural, que assume o compromisso de confrontar tais tendências massificadoras, apontando para soluções que se elaboram a partir do Sul.

Segundo a perspectiva desses autores, a colonialidade sobrevive, “[...] no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna” (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131), o que carece de ser combatido. Tal ideia está associada à noção de “racismo epistêmico”, resultante da sobrepujança da visão colonizadora europeia, cristã e capitalista sobre a cultura não europeia, bem como à noção de “colonialidade do poder”⁷, pela qual se reconhece que os modos de produção do conhecimento, da cultura e dos saberes do colonizados foram reprimidos, e que, em decorrência, operou-se a naturalização do imaginário europeu massificador. Aqui, percebe-se a eminência do colonizado que admira o colonizador, o qual, por seu lado, experimenta o “fetiche epistêmico”. Essa discussão ressalta a importância da geopolítica do conhecimento e da linguística aplicadas a esses processos de imposição hegemônica.

É nesse sentido que se propõe um “giro decolonial”⁹, em que a decolonialidade é entendida como a construção conjunta de novas abordagens pedagógicas, contestatórias e problematizadoras da realidade social de minorias injustiçadas, silenciadas e invisibilizadas a partir do contexto da América Latina.

Conforme coloca João Colares da Mota Neto,

Decolonialidade, na esteira destes autores, designa o questionamento radical e a busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas contra as classes e os grupos subalternos pelo conjunto de agentes, relações e mecanismos de controle, discriminação e negação da modernidade/colonialidade (MOTA NETO, 2018, p. 4).

Enquanto prática epistêmica, a Pedagogia Decolonial propõe a transgressão da colonialidade, na qual a superação dos processos de subalternização inscreve-se no horizonte de suas principais aspirações, de modo que a ideia de libertação, igualmente, orienta as suas ações. Desse jeito, mais do que uma teoria, trata-se de um projeto plausível, que busca despertar ressonâncias nas mais diversas áreas do conhecimento científico.

O projeto da Pedagogia Decolonial prevê a participação de educadores engajados com as causas dos oprimidos. Contudo, amplia a abrangência do termo proposto por Paulo Freire e seus pares da década de 1960, alcançando, também, outras minorias que não exclusivamente os pobres, camponeses e proletários, incluindo, dessa maneira, os indígenas, os negros, as mulheres, os imigrantes, a comunidade LGBTQ+, entre outras.

APROXIMAÇÕES ENTRE A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA DECOLONIAL

O contexto latino-americano dos últimos setenta anos ficou marcado pela ação transformadora da realidade educacional proporcionada pelos intelectuais oriundos das ciências humanas, responsáveis por enfatizar o papel pedagógico subversivo da cultura e da educação popular. Além de uma crítica social, esses intelectuais apontavam

AMARO, F. R.

estratégias plausíveis de enfrentamento das imposições ideológicas das classes dominantes.

A atuação dos educadores populares engajados nos movimentos sociais de orientação ecumênica e de esquerda, desde suas primeiras iniciativas de implementação do método de alfabetização de adultos “Palavra-geradora” de Paulo Freire junto às CEBs, já buscava direcionar seus esforços para a elaboração e aplicação de um projeto de inclusão das classes populares nos cenários democráticos. Isso demandava diretamente a valorização de sua produção cultural, cosmologias religiosas e formas de ver o mundo e podem ter inspirado a perspectiva da Pedagogia Decolonial que se apresenta hoje em dia.

Se a Teologia da Libertação partia de uma concepção cristã e ecumênica de significação da religião, ressaltando o pluralismo e os sincretismos presentes em nosso campo religioso, a perspectiva decolonial aparece evidenciando a demanda de se conferir voz e visibilidade a outras cosmologias que não exclusivamente a cristã europeia. Assim, as cosmologias indígenas e africanas passam a conquistar interesse dos intelectuais oriundos da ciência da religião, que se voltam cada vez mais à sua compreensão.

Se a Pedagogia do Oprimido e a Teologia da Libertação tinham como pressupostos fundantes a erradicação da pobreza e a valorização das culturas populares, o pensamento decolonial surge com a mesma prerrogativa de privilegiar as minorias. Contudo, após décadas dos primeiros embates com as classes dominantes através da implementação dos métodos de alfabetização de adultos e da atuação engajada dos movimentos sociais, alguns problemas foram superados e outros entraram em cena, ainda que partindo das mesmas raízes estruturais. Considera-se que hoje o foco é voltado para as sociedades cujas produções culturais foram abarcadas e/ou delegadas ao esquecimento em função dos processos de colonização e que acabaram sofrendo inúmeros processos de aculturação, hibridização, invisibilização, distorção de sua história etc. Os povos indígenas e africanos inscrevem-se contundentemente nessa condição.

O eixo de conexão entre Pedagogia do Oprimido e Pedagogia Decolonial pode ser considerado, em termos gerais, como a crítica às formas de pensamento subalternizados pela perspectiva capitalista, cristã e/ou eurocêntrica. No contexto latino-americano, se a primeira se encarregou da defesa dos pobres, a segunda se encarrega dos negros, indígenas, mulheres e demais minorias. Ou seja, a Pedagogia Decolonial amplia o alcance do oprimido/colonizado. Trata-se de um projeto em vias de execução no momento presente e por isso ainda está sendo pensado e construído. Todavia, ambas as propostas defendem uma associação entre o engajamento prático e as reflexões teóricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ambas as propostas – tanto a da Pedagogia do Oprimido quanto a da Pedagogia Decolonial – apontam para a existência de um vínculo orgânico e participativo estabelecido entre o educador, seus educandos e a comunidade à qual se dirigem, através de um compromisso firmado com o fomento da cultura e da educação

popular, bem como com a composição de pesquisas de caráter crítico e socialmente engajado.

Refletir sobre a educação como instância sociocultural implica resgatar o papel dos educadores enquanto fomentadores de processos de conscientização histórica e política, desenvolvidos a partir de pequenos grupos sociais, os quais pensam a si mesmos e, junto com os educadores, elaboram estratégias de enfrentamento das subjugações ideológicas impostas pelo sistema capitalista, cristão e eurocêntrico opressor. Seu empenho envolve propostas inclusivas da alteridade e o intercâmbio de conhecimento, em detrimento do repasse indiscriminado e mecanizado de conteúdos vazios de significado e discriminatórios.

A educação aparece como um setor capaz de acolher as diferentes narrativas e discutir sobre as mudanças de valores em curso na sociedade, como o caso das transformações que temos vivenciado em razão da pandemia. Acredito que somente a educação será capaz de fazer frente à tendência à desinformação e ao negacionismo da população brasileira, promovendo a difusão do conhecimento e estimulando boas práticas de saúde, bem como os cuidados e profilaxias associados à prevenção à Covid19.

Cabe, assim, ao educador de hoje, resgatar a essência da diligência dos educadores populares e do corpo ideológico dos pensadores engajados do passado, comprometendo-se com a perspectiva decolonial e libertária, que visa à construção e à difusão do conhecimento autoral, além da conscientização política e histórica que leva à emancipação da consciência acerca da condição de opressão.

Artigo recebido em: 27/11/2021

Aprovado para publicação em: 08/03/2022

LIBERTARIAN PEDAGOGIES OF LATIN AMERICA: FROM PEDAGOGY OF THE OPRESSED TO DECOLONIAL PEDAGOGY

ABSTRACT: Since the 1960s, Latin America has been consolidated as the scenario of the mobilization of intellectuals around libertarian and decolonial pedagogical processes committed to the struggles for historical, political, economic and sociocultural transformations. Such intellectuals and social movements dedicated to the promotion of culture and popular education are characterized by the criticism of the colonizing processes. From the Pedagogy of the Oppressed to the Decolonial Pedagogy, a movement to challenge the hegemonic ideological impositions of capitalism and excluding colonialism has intensified, generating resonances in different areas of scientific knowledge. This article seeks to identify interpenetrations between the two currents of thought in the areas of culture, education and religion.

KEYWORDS: Pedagogy of the Oppressed. Decoloniality. Latin America. Education.

AMARO, F. R.

PEDAGOGÍAS LIBERTARIAS LATINOAMERICANAS: DE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO A LA PEDAGOGÍA DECOLONIAL

RESUMEN: Desde la década de 1960, América Latina se ha consolidado como el escenario de la movilización de intelectuales en torno a procesos pedagógicos libertarios y decoloniales comprometidos con las luchas por las transformaciones históricas, políticas, económicas y socioculturales. Tales intelectuales y movimientos sociales dedicados a la promoción de la cultura y la educación popular se caracterizan por la crítica de los procesos colonizadores. De la Pedagogía del Oprimido a la Pedagogía Decolonial se ha intensificado un movimiento para impugnar las imposiciones ideológicas hegemónicas del capitalismo y el colonialismo excluyente, generando resonancias en diferentes áreas del conocimiento científico. Este artículo busca identificar interpenetraciones entre las dos corrientes de pensamiento desde las áreas de cultura, educación y religión.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía del Oprimido. Decolonialidad. América Latina. Educación.

NOTAS

1 - O termo decolonialidade foi proposto nos anos 2000 pelo grupo “Modernidade/Colonialidade”, composto pelos pesquisadores latino-americanos: Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Enrique Dussel, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel, Santiago Castro- Gómez, Walter Mignolo, entre outros.

2 - Até o momento presente, contabilizam-se mais de 600 mil mortes em decorrência de um vírus letal que se espalhou em âmbito global. Informação extraída da última atualização do portal Agência Brasil. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-08/covid-19-casos-sobem-para-206-milhoes-e-mortes-para-5766-mil> Acesso em: 31 ago. 2021.

3 - Diz Faustino Teixeira sobre o método pedagógico “Palavra-Geradora” desenvolvido por Paulo Freire: “Partia-se do levantamento do universo vocabular dos educandos, escolhiam-se determinadas palavras desse universo, marcadas de experiência vivida, até se chegar a descobrir as sílabas, as letras e as dificuldades silábicas específicas de seu idioma. Neste processo identificavam-se determinadas ‘palavras geradoras’ que serviam de material inicial para a descoberta de novas palavras (por exemplo, a palavra geradora ti-jo-lo). As palavras geradoras referendavam uma situação concreta do educando, o que levantava uma discussão em torno da realidade de cada palavra. Estas apontavam questões e temas a serem aprofundados com os animadores (temas geradores). Na medida em que o educando conscientizava-se, através do diálogo crítico, penetrava o universo da alfabetização. O aprendizado das técnicas de ler e escrever associava-se intimamente à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando. (TEIXEIRA, 1988, p. 101).

4 - Sobre a “educação bancária” Paulo Freire afirmou: “Seu ânimo é [...] o de controlar o pensar e a ação, levando os homens ao ajustamento ao mundo. É inibir o poder de criar, de atuar.” (FREIRE, 2019, p. 91).

5 - O livro tem um prefácio escrito por Jean Paul Sartre, em que ele afirma: “[...] o Terceiro Mundo se descobre e se exprime por meio desta voz. Sabemos que ele não é homogêneo e que nele se encontram ainda povos subjugados, outros que adquiriram uma falsa independência, outros que se batem para conquistar a soberania, outros enfim que obtiveram a liberdade plena mas vivem

sob a constante ameaça de uma agressão imperialista. Essas diferenças nasceram da história colonial, isto é, da opressão.” (SARTRE *in* FANON, 1968, p. 6).

6 - Nas palavras do autor: “El capitalismo mundial fue, desde la partida, colonial/moderno y eurocentrado.” (QUIJANO, 2000, p. 208).

7 - O termo “colonialidade do poder” foi elaborado pelo cientista social peruano Aníbal Quijano e compartilhado entre os demais intelectuais componentes do grupo “Modernidade/Colonialidade”. Conforme coloca Luciana Ballestrin (2021), “Ele exprime uma constatação simples, isto é, de que as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não findaram com a destruição do colonialismo.” (BALLESTRIN, 2021, p. 99).

8 - Com sua abordagem e defesa acerca das “Epistemologias do Sul”, título de seu livro publicado em 2010 em parceria com Maria Paula Meneses, que sugere a forte herança europeia em nossa forma de fazer ciência e em contrapartida propõe a necessidade de conferir visibilidade às epistemologias que se produzem a partir do hemisfério sul do planeta.

9 - O termo “giro decolonial” foi inicialmente proposto por Maldonado-Torres (2005).

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n.11, p.89-117, mai./ago., 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_ar\ext&pid=S0103-33522013000200004>. Acesso em: 29 ago. 2021.

BRANDÃO, C. R. **El método Paulo Freire para la alfabetización de adultos**, CREFAL, Pátzcuaro, Edición mimeografiada (em 1974 foi publicada uma edição impressa), 1966.

BRANDÃO, C. R. **La educación popular de ayer y de hoy**, Editorial Biblos, Buenos Aires, Argentina, 2017.

DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. *in*: LANDER, Edgardo (Org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires, 2005, p. 55-70.

FANON, F. **Os condenados da Terra**. vol. 42. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.

FERNANDES, A. P.; ALVARENGA, M.; SPIGOLON, N. Entre árvores e sabiás, memórias de Paulo Freire- conversa com Carlos Rodrigues Brandão. E-Mosaicos. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando da Silveira (CAp-UERJ)** v. 6- nº 13, dez. 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/31897/22842>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 71º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

AMARO, F. R.

MALDONADO- TORRES, N. Sobre la colonialidade del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto. //: GOMÉZ, S. C., GROSGUÉL, R. (Org.) **El giro decolonial**. Reflexiones para uma diversidade epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana, Instituto Pensar/Universidad Central- IESCO. Siglo del Hombre Editores, 2007, p. 127-167.

MIGNOLO, W. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MOTA NETO, J. C. da. Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana. **Folios**, nº 48, 2º sem., 2018. p. 3-13. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/fofolios/n48/0123-4870-fofolios-48-00003.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. Argentina, 2000. Disponível em: <<https://www.decolonialtranslation.com/espanol/quijano-colonialidad-del-poder.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. (637p.)

TEIXEIRA, F. **A gênese das CEB'S no Brasil**: elementos explicativos. São Paulo: Paulinas, 1988.

FLÁVIA RIBEIRO AMARO: É graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia, mestre e doutora em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4789-537X>

E-mail: flavia.ramaro@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).