

Epistemologia, ontologia e decolonialidade: compreensões sobre o pensamento de Paulo Freire

Epistemology, ontology and decoloniality: understandings about Paulo Freire's thought

Epistemología, ontología y decolonialidad: comprensiones sobre el pensamiento de Paulo Freire

Patricia Tatiana Raasch¹

<https://orcid.org/0000-0002-6290-8351>

Bárbara Macedo²

<https://orcid.org/0000-0003-2728-4421>

Celso Kraemer³

<https://orcid.org/0000-0003-2406-9638>

¹ Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, Santa Catarina – Brasil. E-mail: profpatriciaraasch@gmail.com.

² Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, Santa Catarina – Brasil. E-mail: barbaramacedo16@hotmail.com.

³ Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, Santa Catarina – Brasil. E-mail: kraemer250@gmail.com.

Resumo

O presente estudo visa a problematizar uma epistemologia e uma ontologia em Paulo Freire. Também se encontram em Freire aproximações com a teoria decolonial. A pergunta do estudo é: como é possível realizar uma Educação problematizadora e crítica? As considerações sobre o tema são desenvolvidas em duas etapas. Primeiro apresentam-se a epistemologia e a ontologia freiriana, suas concepções e características. Em seguida, busca-se compreender a possibilidade de construção de uma Educação problematizadora, crítica e decolonial. As reflexões aqui apresentadas são, em parte, resultado de um trabalho realizado para a disciplina de Epistemologias da Educação do PPGE da Universidade Regional de Blumenau (FURB) no primeiro semestre letivo do ano de 2022. Também se fez um levantamento bibliográfico na plataforma Google Scholar utilizando-se os termos-chave *Epistemologia em Paulo Freire*, *Ontologia em Paulo Freire* e *Paulo Freire e decolonialidade*. Encontramos uma epistemologia dialética, que é relacional e na qual o conhecimento é entendido como permanente processo, sempre em devir. Na ontologia em Freire, há o entendimento do ser humano como um ente histórico-social. Por fim, a partir do conceito de liberdade e emancipação, a teoria decolonial pensa uma Educação de forma não bancária.



Palavras-chave: Paulo Freire. Epistemologia. Ontologia. Educação problematizadora. Teoria decolonial.

Abstract

This study aims to problematize an epistemology and an ontology in Paulo Freire. We can also find approximations between Freire and the decolonial theory. The study's question is: how is it possible to practice a problematizing and critical Education? The considerations on the subject are developed in two stages. First, Freire's epistemology and ontology, their conceptions and characteristics are presented. Next, we seek to understand the possibility of building a problematizing, critical and decolonial Education. The considerations here presented are, in part, the result of a paper carried out for the discipline of Epistemologies of Education of the PPGE at the Regional University of Blumenau (FURB), accomplished in the first semester of 2022. We also did a bibliographic survey on Google Scholar platform, using the key terms Epistemology in Paulo Freire, Ontology in Paulo Freire and Paulo Freire and decoloniality. We found a dialectical epistemology, which is relational and in which knowledge is understood as a permanent process, always in the process of becoming. In Freire's ontology there is the understanding of the human being as a historical-social entity. Finally, from the concept of freedom and emancipation, the decolonial theory thinks of Education in a non-banking way.

Keywords: Paulo Freire. Epistemology. Ontology. Problematizing education. Decolonial theory.

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo problematizar una epistemología y una ontología en Paulo Freire. También encontramos en Freire aproximaciones con la teoría decolonial. La pregunta del estudio es: ¿cómo es posible hacerse una Educación problematizadora y crítica? Las consideraciones sobre el tema se desarrollan en dos etapas. En primer lugar, se presentan la epistemología y ontología de Freire, sus concepciones y características. A continuación, buscamos comprender la posibilidad de construir una Educación problematizadora, crítica y decolonial. Las reflexiones aquí presentadas son, en parte, resultado del trabajo realizado para la disciplina de Epistemologías de la Educación del PPGE en la Universidade Regional de Blumenau (FURB) en el primer semestre de 2022. También se realizó un levantamiento bibliográfico en la plataforma Google Scholar, utilizándose los términos clave Epistemología en Paulo Freire, Ontología en Paulo Freire y Paulo Freire y la decolonialidad. Encontramos una epistemología dialéctica, que es relacional y en la que el conocimiento se entiende como un proceso permanente, siempre en devenir. En la ontología de Freire está la comprensión del ser humano como entidad histórico-social. Finalmente, desde el concepto de libertad y emancipación, la Teoría Decolonial piensa la Educación de manera no bancaria.

Palabras clave: Paulo Freire. Epistemología. Ontología. Educación Problematizadora. Teoría decolonial.

1 Introdução

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) nasceu em Recife (PE) e é reconhecido como educador, filósofo, professor universitário e escritor. Freire é tributário da filosofia da existência, do anticolonialismo, do marxismo e do progressismo católico latino-americanos, também conhecido como Teologia da Libertação. Em Freire identificam-se, ainda, diálogos diretos ou indiretos com autores como Karl Jaspers, Emanuel Mounier, Albert Memmi, Amílcar Cabral, Frantz Fanon, Darcy Ribeiro, Álvaro Vieira Pinto, Ernani Maria Fiori e Bell Hooks (Miranda; Pimentel; Coutinho, 2021). Aos 19 dias do mês de setembro de 2021 foi comemorado o centenário de Paulo Freire.

Em Freire se depreende uma epistemologia crítica, que problematiza a realidade brasileira da primeira metade do século XX, com uma população predominantemente agrícola, suas cidades pouco desenvolvidas, pouca infraestrutura, o processo de industrialização e urbanização, ainda em vias tênues de implantação, caracterizado por seus altos índices de desocupação e desemprego, contingentes populacionais marginalizados e analfabetismo. Nesse contexto, as ideias socialistas e revolucionárias da Europa foram se disseminando e fomentando organizações populares, sindicatos, associações de trabalhadores, lideranças estudantis e rurais. Esse é o Brasil dos anos de 1940 a 1960 em que Paulo Freire se forma e constitui seu pensamento permeado pelas ideias de luta social, busca de justiça, combate às profundas desigualdades. Freire pensa uma educação verdadeiramente democrática, partindo da realidade e voltada para a conscientização, em condições para reagir à massificação, ao assistencialismo, resistindo à alienação (Silva; Muraro, 2014).

Nos anos 1960, vivendo sob um golpe e a implantação da ditadura militar no Brasil, Freire exilou-se no Chile. Passou dezesseis anos fora do país e seu pensamento projetou-se pela América Latina durante os anos 1970. O livro *Pedagogia do Oprimido* teve como base a experiência de Paulo Freire com os camponeses do Chile (Hartmann, 2002).

Embora seja meio anacrônico, podem-se identificar em Paulo Freire aspectos da teoria decolonial. Tal associação tem em comum algumas características dos princípios éticos, políticos e epistemológicos que correspondem a uma forma de pensar e agir, opondo-se às formas de dominação, próprias das lógicas coloniais e teorias eurocêtricas e americanizadas que costumam fomentar certas hierarquias dos saberes, dos parâmetros estéticos e éticos, das características antropológicas e, muitas vezes, até raciais. Tanto no pensamento de Freire quanto na teoria decolonial se verificam reflexões acerca dos saberes historicamente

subalternizados e oprimidos, restituindo-lhes sua dignidade e valor. Esses traços são ressaltados por Loureiro e Moretti (2021), que apontam uma clara opção de Freire por uma “educação ‘inadiável e indispensável para as massas’ por intermédio de uma ampla conscientização, muito diferente da educação domesticadora, própria da colonialidade” (Loureiro; Moretti, 2021, p. 6), porque, em essência, a teoria decolonial ocupa-se com a preservação dos saberes e das identidades locais.

As reflexões aqui apresentadas são, em parte, resultado de um trabalho realizado para a disciplina de Epistemologias da Educação do PPGE da Universidade Regional de Blumenau (FURB) no primeiro semestre letivo do ano de 2022, mas agregamos também um levantamento bibliográfico na plataforma Google Scholar utilizando os termos-chave *Epistemologia em Paulo Freire*, *Ontologia em Paulo Freire* e *Paulo Freire e decolonialidade*.

2 A epistemologia e a ontologia freirianas

A epistemologia e, portanto, a educação em Freire se pautam por uma relação dialética entre teoria e prática, tanto no que se refere à formação da consciência-mundo, quanto às noções de produção do conhecimento. Nessa epistemologia, a prática requer sua formulação teórica e a teoria exige sua concreção prática. Trata-se de superar a mera transmissão de conteúdos e produzir o conhecimento na práxis pedagógica, pois, à medida que ela é teorizada, assume a realidade e produz novos conhecimentos significativos para os participantes do processo de educação (Hartmann, 2002). Na epistemologia freiriana, o conhecimento resulta da interação dos homens e mulheres entre si e com o mundo, com a sociedade e com a cultura, na coletividade, pela integração dialógica, visando à transformação. O conhecimento humano se constrói nas e pelas relações sociais, pela participação ativa de todos, sem que uma parte seja receptora passiva (Silva; Muraro, 2014).

Na perspectiva dialógica do conhecimento, o ser humano e a organização social são constituídos e constituintes históricos, dinâmicos, em constante transformação, não objetos estáticos, passivos, para a mera observação. A epistemologia dialógica de Freire demanda investigação participativa, pois aquilo que se investiga e os próprios pesquisadores se transformam pela pesquisa. O conhecimento não é produzido sobre um determinado grupo, mas com eles. “Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa” (Freire, 1975, p. 124). Da mesma forma, na

educação dialógica, educadores e educandos são *seres no mundo*, transformando-se com ele, não somente vivendo no mundo, mas *vivendo com o mundo*.

Viver no mundo é viver de contatos, estímulos, reflexos, reações; viver com o mundo é viver de relações, desafios, reflexão e respostas. Esse princípio, que é de caráter antropológico e que explica o lugar do ser humano em seu universo natural e social, leva a afirmar que no “círculo de cultura”, o educando não é objeto senão sujeito da educação. Esse sujeito está fazendo-se porque está incompleto e sua vocação sempre será “ser mais” (Hartmann, 2002, p. 36).

Assim, a educação será um processo de recriação do conhecimento herdado das gerações anteriores e um ato criador de novas formas de saber e de mundo. A prática da educação será um ato do qual resultam novos conhecimentos e novas relações dos seres humanos consigo e com o mundo. Nesse processo, todos os participantes serão investigadores e os processos de criação e recriação se iniciam na investigação e se efetivam pelo diálogo (Hartmann, 2002).

Se educadores e educandos são investigadores, a docência e a investigação não se separam, ou seja, há uma superação da dicotomia “ensino x aprendizagem” como concepção na qual o educador é o sujeito que, por conhecer, transmite o conhecimento, depositando-o nos educandos, tratados como objetos da educação. “Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um acto (*sic*) de depositar ideias de um sujeito no outro” (Freire, 1975, p. 113). Na epistemologia freiriana portanto, rompe-se com os depósitos da educação bancária.

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada, implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Freire, 1975, p. 170).

A forma não bancária de educar, também denominada por Freire de educação problematizadora, considera os seres humanos, em sua realidade, capazes de desvelá-la pela compreensão das condições desiguais e desumanas impostas a alguns para assegurar os privilégios de outros. “É uma educação instigadora da curiosidade, da criticidade, da pergunta, comprometida com as relações igualitárias, respeitadas, tolerantes, dialógicas e, portanto,

transformadoras da realidade opressora” (Paula, 2020, p. 16). A prática educativa é pensada como integrante de um contexto histórico-social específico, no qual educadores e educandos propõem ações concretas para compreender, melhorar, corrigir ou modificar a própria prática. “Pensar a prática educativa é criar teoria da prática, único caminho para pensar a partir de nós” (Hartmann, 2002, p. 42). Ao se pensar filosoficamente a Educação, devem-se considerar fatores que estão envolvidos nesse processo, considerando que as práticas educativas são parte integrante das práticas sociais e dela não se dissociam.

Freire desenvolve diferentes compreensões que permeiam a educação problematizadora. Entre elas, a consciência crítica:

Esquecem-se de que o seu objectivo (*sic*) fundamental é lutar com o povo pela recuperação da humanidade roubada e não *conquistar* o povo. Este verbo não deve caber na sua linguagem, mas na do dominador. Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo, não conquistá-lo (Freire, 1975, p. 122).

Da mesma forma, a emancipação, que para ele não é somente uma proposta filosófica, social ou crítica, mas, fundamentalmente, uma tarefa educacional, direcionada especificamente para a práxis pedagógica (Ambrosini, 2012). A emancipação ganha o significado de humanização por ser uma luta contra a desumanização, uma vocação humana. “O caminho da emancipação humana por meio do resgate de sua verdadeira humanização é tarefa histórica do ser humano e está situado num contexto social e objetivo concreto, envolvendo pessoas e comunidades reais” (Ambrosini, 2012, p. 387). A emancipação depende de uma teoria da ação, a ação dialógica, como alternativa não somente para a educação, mas para toda a sociedade, no intuito de construir o ser humano, respeitando o outro e superando as estruturas de opressão, “a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (Freire, 1975, p. 112).

Igualmente, a justiça social é parte da compreensão fundamental de educação. “Não há, também, diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de Ser Mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (Freire, 1975, p. 116). A ideia de partilha, de participação coletiva e de benefício comum implicam partir da premissa de que uma sociedade justa requer um forte

sentido de comunitário (Carvalho; Peres, 2020). Assim como impõe-se a luta contra qualquer tipo de violência de qualquer gênero:

De violência contra a vida das árvores, dos rios, dos peixes, das montanhas, das cidades, das marcas físicas de memórias culturais e históricas. De violência contra os fracos, os indefesos, contra as minorias ofendidas. De violência contra os discriminados não importa a razão da discriminação. De luta contra a impunidade que estimula no momento entre nós o crime, o abuso, o desrespeito ostensivo à vida (Freire, 2000, p. 133).

Também o direito à igualdade da palavra é fundamento da educação, “Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens” (Freire, 1975, p. 113). O que se pode depreender da proposição de Paulo Freire é que não há educação libertadora, politicamente justa, enquanto educadores/as ou educandas/os se colocarem acima – ou abaixo – uns dos outros. “No âmbito da educação há uma exigência política de igualdade: ninguém acima, ninguém abaixo. Nenhuma vida superior, nenhuma vida inferior, pois, quando há vidas superiores e inferiores, há obediência cega, se seguem ordens, se satisfaz, se premia, se castiga” (Kohan, 2019), não há diálogo e escuta autênticos.

Na educação problematizadora, por meio da palavra em forma de pergunta, travada no e pelo diálogo, é que se estabelece o esforço cognitivo acerca do conhecimento existente, podendo vê-lo novamente sob novos ângulos e novas perspectivas, em nova situação, ao perceber o antes não percebido ou aclarado, que se aclaram e/ou se abrem os novos caminhos de acesso ao objeto cognoscível, o que não acontece quando os esforços se voltam só para a memorização (Silva; Muraro, 2014).

O conhecimento não é mero acumular de conhecimento, registro mental de dados e informações. Conhecer implica pensar criticamente, implica em reflexões amalgamadas às transformações. É muito mais que assimilar conteúdos universalmente construídos, é expressão e comunicação. Conhecer é estabelecer relações, formar vínculos (Silva; Muraro, 2014, p. 18).

Nesse contexto, Freire ressalta a coerência que educadoras e educadores devem manter entre a teoria e a prática da Educação, um ato revolucionário, pois político, o que mostra a ingenuidade de pensar a Educação como prática neutra. Ela deve ser transformadora da

realidade social: “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer que a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (Freire, 1975, p. 111). Ainda, na pedagogia freiriana, o conhecimento possibilita aos excluídos que compreendam o funcionamento da sociedade na qual se encontram, sua localização nela, promovendo uma postura criticamente consciente a partir do reconhecimento dos mecanismos de exploração e exclusão.

A epistemologia freiriana, portanto, refere-se a uma Educação que se pretende dialética, porque estabelece relações entre a teoria e a prática e por considerar que há interseção entre pensamento e ação. Ela engloba a noção de que todos ensinam e aprendem. É uma Educação para a mudança e transformação, portanto percebida como ato político. Trata-se de uma Educação problematizadora. A epistemologia em Freire é relacional e o conhecimento é entendido como construção e processo. A virada ou giro epistemológico está na compreensão da educação a partir da práxis. Assim, em Freire, epistemologia e ontologia estão imbricadas uma na outra, pois o ser e o conhecer do ser humano acontecem na reciprocidade do processo de educar (Taveira; Severino; Romão, 2018).

A ontologia, em Freire, compreende o ser humano como histórico-social que, mediado pelo diálogo com os demais e com o mundo, está em constante mudança – devir, na condição de sujeito, dialeticamente produtor e resultante da cultura, caracterizando-se como pessoa autônoma nesse processo (Taveira; Severino; Romão, 2018). Nessa ontologia, a educação é um processo de libertação, transformando a condição existencial dos educandos, num devir humanizador. A educação, na dimensão ontológica, promove a passagem de uma condição de *menos ser* para uma condição de *mais ser*.

A consciência da relação de opressão é uma condição fundamental para a superação das contradições de opressão. A superação dessas contradições só ocorre quando os oprimidos tomam consciência dela, junto com a consciência da inconclusão da natureza humana, contra o fatalismo da consciência, o que permite ao homem se ver nessa condição de *mais ser*. “A condição histórica do ser humano deve fazer com que ele reconheça que é um ser inconcluso, inacabado, que está sendo e se realizando em sociedade e na história” (Orben, 2021, p. 57).

Ao perceberem sua condição de sujeitos históricos conscientes da sua incompletude existencial, e que podem *ser mais*, os educandos compreendem que a realidade não é só aquilo que aparenta ser em determinado momento, mas, enquanto história, a realidade é processo, podendo ser alterada por meio da ação coletiva. “Através de sua permanente ação (*sic*)

transformadora da realidade objectiva (*sic*), os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais” (Freire, 1975, p. 132).

A epistemologia e a ontologia, em Freire, entremeiam-se na historicidade do ser e do conhecer. Para ele, a história é uma possibilidade, e não apenas uma determinação, e, como sujeitos históricos e sociais, os seres humanos engajam-se para um mundo melhor a partir da práxis. Assim, pela consciência crítica, é possível reconhecer a realidade e compreendê-la como algo que está sendo e que pode ser modificado por meio da reflexão articulada com a ação. Pela práxis se visa ao devir da incompletude do humano e do mundo. Nesse sentido, importa que os educadores procurem superar a educação bancária, criticada por Freire, de modo que a prática pedagógica seja sempre problematizadora e crítica da realidade, que a Educação seja, portanto, sempre esperança.

Em Educação, para se pensar um currículo transformador e transformado, deve-se atentar também para uma outra perspectiva. Trata-se de compreender a Teoria Decolonial, porque esta apresenta um olhar *para o outro e com o outro*, coadunando com as concepções educacionais em Freire.

3 Aspectos da decolonialidade em Freire

A compreensão da decolonialidade requer que se compreenda a colonialidade, a qual se origina da prática da colonização, que se caracteriza por três práticas articuladas entre si: o lucro, o privilégio e a usurpação. Tais ações, conforme Romão (2012), assinalam o nexos entre revolução e descolonização das mentes. “[...] ‘Razão Revolucionária’ tem um nexo profundo com a descolonização das mentes e com o processo de conscientização, que é sempre processo de autoconscientização” (p. 6). A razão se torna revolucionária quando assume um compromisso incondicional com a democracia cognitiva, desenvolvendo-se por todas as suas formações e grupos sociais, principalmente pelos grupos oprimidos.

A sociedade colonizada é, portanto, esclerosada de sua própria cultura, suportando a colonização e tendo como única alternativa possível a petrificação. É praticamente impossível ao colonizado ter uma literatura escrita em sua própria língua, pois acaba sendo invadido culturalmente pelos processos de educação que lhe são impostos e, com isto, coagido a se adaptar a toda cultura e escrita do colonizador (Memmi, 2007).

A partir dos escritos de Memmi (2007) e de Romão (2012) pode-se abrir um diálogo com a obra *A pedagogia do oprimido de Freire*. O prefácio, escrito por Hernani Marias Fiori (1967), retrata que a educação dialógica e problematizadora de Freire significa uma libertação para ambos, “[...] oprimido e do opressor. Hegelianamente, diríamos: a verdade do opressor reside na consciência do oprimido” (Fiori, 1967, p. 7).

Vittoria e Pereira (2012) descrevem que os primeiros passos na luta pela libertação do oprimido são o reconhecimento e a superação da dualidade oprimido-opressor. “Um reconhecimento doloroso, mas necessário” (Pereira; Vittoria, 2012, p. 304).

Nos estudos mais recentes do processo decolonial, Aníbal Quijano (2005), do grupo modernidade-colonialidade, assinala novas compreensões sobre a estrutura de poder no mundo, evidenciando três âmbitos desse processo: colonialidade do saber, colonialidade do poder e colonialidade do ser. Quijano (2005) descreve que, para a dominação dos povos, utilizaram-se artifícios de controle, como a categorização pelas raças, o que legitimou o poder dos europeus brancos e heterossexuais.

Embora Paulo Freire não tenha abordado diretamente a colonialidade do poder, do ser e do saber, ele sempre foi muito claro sobre a imbricação desses três conceitos no processo de libertação. Em função disso, podem-se assinalar traços de uma educação decolonial em seu pensamento e suas práticas. Uma dessas características encontra-se na valorização do conhecimento e no direito a dizer a própria palavra. “Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana” (Fiori, 1967, p. 13).

A colonialidade do saber, para Quijano (2005), levanta questões como o epistemicídio cultural de povos, criando um eurocentrismo do saber. Fiori (1967), em seu prefácio à *Pedagogia do oprimido*, antecipa características do pensamento de Quijano (2005): “Presentificados como objetos no mundo da consciência dominadora, não se davam conta de que também eram presença que presentifica um mundo que não é de ninguém, porque originariamente é de todos” (p. 18). No contexto da decolonialidade, Paulo Freire pode ser referenciado como um “pedagogo decolonial”, revelando a educação libertadora em detrimento da bancária.

A problematização do homem enquanto sujeito pensante, na perspectiva freiriana, é um dos atos mais importantes na ação educativa. Ela desloca o foco para uma educação “com”, “junto de”, e não apenas “sobre”, “para”.

Aproximar as concepções de educação de Freire com as contribuições da teoria decolonial possibilita pensar e fazer um novo modo de Educação. Uma Educação problematizadora, que visa a superar a mera transmissão de conhecimentos, com práticas nas quais o estudante deixa de ser um mero receptor e reproduzidor, tornando-se o próprio agente de sua educação. Segundo Silva e Muraro (2014), a essência do pensamento freiriano “[...] possibilita a quem aprendeu apreender o aprendido, transformar o próprio aprendizado e aplicá-lo nas situações concretas da sua realidade” (p. 12).

A investigação temática, na pedagogia desenvolvida por Freire, consiste em uma investigação da realidade e do cotidiano dos estudantes, mas também desvenda o modo como eles representam a si mesmos sua realidade. Nesse movimento, “cada educador deverá investigar sua própria prática e construir suas próprias opções, cada comunidade deverá formular sua teoria educativa, em constante trabalho de produção, de acordo com a dinâmica da sociedade a que se pertence” (Hartmann, 2002, p. 43). Nessa dinâmica, educadores e estudantes descobrem novas situações e refletem diferentes formas de ação.

Pode-se, assim, realizar um diálogo com a vida e obra de Paulo Freire, que interpretou a palavra autêntica como meio de decolonização. “Dizer a sua palavra equivale a assumir conscientemente, como trabalhador, a função de sujeito de sua história, em colaboração com os demais trabalhadores – o povo (Freire, 1967, p. 23).

Ao trabalhar ao lado de Amílcar Cabral¹ em Guiné-Bissau, Freire foi contra utilizar o português como língua padrão no projeto alfabetizador, concluindo que seria algo colonialista, pois, para se educar, é preciso se compreender e se fazer entender. Isso requer que se coloquem os educandos como ponto de partida da educação (Gadotti, 2012). Paulo Freire enfatizou que Amílcar Cabral deixava de perceber o poder ideológico da linguagem, não sendo ela algo neutro (Gadotti, 2012).

¹ Amílcar Cabral era “um pedagogo da revolução. Ensinando e aprendendo com seu povo [...]” (Pereira; Vittoria, 2012, p. 293).

“Nascido em 1924 na região de Bafatá, na Guiné-Bissau, filho de pais cabo-verdianos, Amílcar Cabral foi a principal liderança na construção do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC)” (Pereira; Vittoria, 2012, p. 293).

Entretanto, um motivo de divergência de opinião entre Paulo Freire e o governo da Guiné-Bissau referia-se ao idioma adotado para as campanhas de alfabetização naquele país. O governo revolucionário decretou que a alfabetização fosse em português, enquanto Freire considerava mais coerente fazê-la em crioulo. Foi o próprio Freire quem denunciou esta contradição (Pereira; Vittoria, 2012, p. 305).

Pereira e Vittoria (2012) ressaltam que o crioulo era somente um entre os diversos idiomas falados na Guiné-Bissau e que a escolha de uma língua derivada do português poderia estar realizando uma exclusão de diversas outras línguas africanas. “Mas, como a linguagem sempre representa um poder, ela pode ter e tem força política. Quando um dominador, um colonizador chega a um país, a primeira coisa que faz é impor aos nativos a sua língua.” Gadotti, (2012, p. 79) corroborando Romão (2012, p. 15), argumenta: “Nenhum povo, mesmo no período pós-colonial, consegue se livrar de seu colonizador enquanto não se liberta também de seus referenciais teóricos, de suas premissas, de seus fundamentos e de seus paradigmas, enfim, de sua ‘Razão’”.

A partir do conceito de liberdade e emancipação, a teoria decolonial pensa uma educação de forma não bancária “baseada no diálogo de saberes, de convivências epistemológicas e ontológicas, com um currículo aberto para saberes outros não eurocêntricos, para sujeitos outros” (Ribeiro, Mello, 2019, p. 41).

O pensamento/teoria decolonial tem em seu âmago expressões epistêmicas de resistência, transgredindo a colonialidade e o colonialismo que perpassa a região da América Latina e Caribe, que tem uma ferida aberta com a colonialidade. As práticas decoloniais visam à emancipação de grupos subalternos contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade “tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos e solidários” (Mota Neto, 2018, p. 6).

Mota Neto (2015) faz um cruzamento entre as abordagens dos estudos decoloniais e os debates freirianos, indicando pontos de clivagem em que Paulo Freire coloca a educação tradicional como alienante e desumanizadora, podendo esses pontos estar relacionados com a colonialidade do ser, coisificando os seres humanos e exercendo o silenciamento colonial. Loureiro e Moretti (2021) expõem que, na obra de Freire, há uma contribuição para “o entendimento da ação pedagógica ‘com’ o/a outro/a e não ‘sobre’ o/a outro/a, o que abre caminhos para uma epistemologia decolonial” (Loureiro; Moretti, 2021, p. 17). Paulo Freire vê a práxis humana como uma práxis de liberdade em uma sociedade que tem uma estrutura dinâmica, portanto a educação, quando libertadora, faz-se incompatível com uma pedagogia

que mesmo inconsciente (ou não) é praticada para os meios de dominação. Uma pedagogia libertadora liberta o oprimido e o faz ter condições de reflexão (Fiori, 1967).

Tanto na *Pedagogia do Oprimido* quanto em seus comentadores Loureiro e Moretti (2021) e de Mota Netto (2015), explicita-se que é a partir de suas palavras e do diálogo que o homem se faz, que constitui seu ser, portanto não é no silêncio, mas no diálogo, dizendo sua palavra, na ação reflexiva que o ser humano se constitui em seu devir. A palavra não é privilégio de poucos, mas direito de todos os homens e mulheres, pois a palavra é uma das características essenciais da humanidade. “Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?” (Freire, 1967, p. 100). Dizer a palavra autêntica no interior da cultura e de seus saberes específicos é condição de humanidade e de combate à dominação colonial. “Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são ‘essa gente’, ou são ‘nativos inferiores’?” (Freire, 1967, p. 100). O diálogo, para Freire, não pode ser arrogante, muito menos parece ter nele o domínio da verdade.

Freire propõe que, para a humanidade ter a compreensão crítica de sua totalidade, na qual encontra-se imergida, precisa emergir de sua imersão, numa prática dialógica, partindo da realidade concreta e erguendo-se com a consciência para as categorias teóricas que possibilitem compreender o mundo das vivências. Em seguida, a teoria retorna ao concreto complexo (completo) visando a ter mais clareza da totalidade analisada.

A descodificação da situação existencial provoca esta postura normal, que implica um partir abstratamente até o concreto; que implica uma ida das partes ao todo e uma volta deste às partes, que implica um reconhecimento do sujeito no objeto (a situação existencial concreta) e do objeto como situação em que está o sujeito (Freire, 1967, p. 120).

Segundo Oliveira (2018), o saber para Paulo Freire é um processo contínuo e permanente, pois o ser humano é um ser inacabado. Por isso a dialogicidade com o outro e com o mundo deve ser constante.

4 Considerações finais

A compreensão de educação desenvolvida por Freire tem como fundamento uma epistemologia e uma ontologia. Uma epistemologia na Educação dialógica, porque demanda

relações de uns com os outros e com o mundo, mediatizados pela palavra autêntica na qual as pessoas se pronunciam e pronunciam o mundo. No viés dialógico, a problematização supõe a imbricação da teoria com a prática, uma interseção entre pensamento e ação. A dialogicidade tem como pressuposto que todos ensinam e todos aprendem. É uma Educação para a mudança e a transformação, portanto percebida como ato político. Trata-se de uma Educação problematizadora. A epistemologia em Freire é relacional e o conhecimento é entendido como permanente processo, sempre em devir. A virada ou giro epistemológico para a Educação está na compreensão de que o conhecimento não é algo pronto a ser transmitido aos educandos, mas uma elaboração conjunta entre educadores e educandos, mediados pela realidade, a partir da práxis.

A epistemologia e a ontologia em Freire são imbricadas uma na outra, são recíprocas, pois o ser e o conhecer do ser humano acontecem como reciprocidade (Taveira; Severino; Romão, 2018). A ontologia em Freire pode ser entendida dessa maneira porque o ser humano, para ele, é histórico-social, constituindo sua humanidade enquanto ente livre, no devir de sua condição originária, na ontológica vocação de *ser mais*, tornando-se pessoa autônoma (Taveira; Severino; Romão, 2018) Trata-se, portanto, de um processo de libertação, transformando a condição existencial dos educandos num devir humanizador. Educação dialógica, problematizadora é sempre *passagem* de uma condição de *menos ser* para uma condição de *mais ser*. A história, para Freire, é uma possibilidade, e não um fatalismo determinista, o que alicerça a esperança e a crença de um mundo melhor, possível a partir da práxis. Assim, por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, é possível reconhecer a realidade e compreendê-la como algo que *está sendo* e que pode ser modificado por meio da reflexão articulada na ação.

A educação, para Freire, caracteriza-se pelo verbo agir; ela precisa ser capaz de romper com consciência ingênua, pelo diálogo de saberes, nas “convivências epistemológicas e ontológicas, com um currículo aberto para saberes outros não eurocêtricos, para sujeitos outros” (Ribeiro; Mello, 2019, p. 41).

Uma Educação em que os questionamentos se sobressaem diante das respostas, aguçam a curiosidade, “o perguntar não deve ser mero formalismo pontual ou palavra esvaziada, por isso devem-se tentar relacionar a realidade, a prática, ao se responder uma pergunta, ir construindo uma palavra-ação-reflexão, já que toda palavra, para ser verdadeira, deve ser práxis” (Ribeiro, Mello, 2019, p. 48). Paulo Freire explicita uma compreensão de educando

como pessoa em si, como um ser integral, embora incompleto, com toda a sua completude humana, capaz de transformar a realidade preexistente.

Em Freire, também estão presentes aspectos da teoria decolonial, que corresponde a uma outra forma de pensar e agir, negando as lógicas coloniais e teorias eurocêntricas e americanizadas, porque nela se encontram reflexões sobre conhecimentos historicamente subalternizados e oprimidos.

A partir desses movimentos, almeja-se uma Educação que transforma, desaliena, emancipa, que tenta ir além do mero ato reproducionista, uma Educação que busca um encontro com o próprio ser, rompendo muros de espaços. Freire propõe que se busque a compreensão da realidade, tanto momentânea quanto ampla e situada em uma história maior. Isso se faz a partir da dialogicidade, do diálogo propriamente dito, no qual o educando reflete sobre a sua própria existência, o *seu devir*, em um momento de compreensão, de completude.

Referências

- AMBROSINI, T. F. Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 12, n. 47, p. 378-391, 2012. DOI: 10.20396/rho.v12i47.8640058. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640058>. Acesso em: 30 ago. 2022.
- CARVALHO, J.; PERES, A. N. Justiça social e educação: A pertinência da pedagogia crítica de Paulo Freire. **Educação, Sociedade & Culturas**, [S. l.], n. 56, p. 101-118, 2020. DOI: 10.34626/esc.vi56.28. Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/28>. Acesso em: 1º set. 2022.
- FIORI, E. M. Prefácio. In: FREIRE, P. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, ed. 1, 2013 (1967).
- FREIRE, P. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1. ed., 2013 (1967).
- FREIRE, P. **A Pedagogia do Oprimido**. Porto: Afrontamento, ed. 2, 1975.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- GADOTTI, M. Paulo Freire e Amílcar Cabral - A descolonização das mentes. **Paulo Freire na África**. Encontro da pedagogia freireana com a práxis política de Amílcar Cabral. São Paulo: Editora Paulo Freire, 3. ed. 2012.

HARTMANN, H. R. Movimentos do pensamento educacional de Paulo Freire. RPD – **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 2, n. 5, p. 27-47, maio/ago. 2002. ISSN 1519-0919.

KOHAN, W. O. Paulo Freire e o valor da igualdade em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e201600, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fHZDML53D8X6xTsRzgHL8Qp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2022.

LOUREIRO, C. W.; MORETTI, C. Z. Paulo Freire em Abya Yala: denúncias e anúncios de uma epistemologia decolonial. **Praxis educativa**, v. 16, set./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16634>. Acesso em: 4 jun. 2022.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido de Retrato do colonizador**. 1. Editora: civilização brasileira, 2007 [1957] 190 p.

MIRANDA, C.; PIMENTEL, F. G.; COUTINHO, P. V. Paulo Freire em nós: releituras e viradas epistemológicas no tempo presente. **Rev. Edu. Foco**, Juiz de Fora, v.26, n° esp. 2, 2021.

MOTA NETO, J. C. da. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

MOTA NETO, J. C. da. “Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana.” **Folios**, v. 48, p. 3-13, 2018.

OLIVEIRA, I. A. de. **Epistemologia e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

ORBEN, D. J. Pressupostos ontológicos da educação como processo de humanização em Paulo Freire. **Caminhos**, Especial, v. 19, p. 55-70, 2021. DOI 10.18224/cam.v19i4.9129. Acesso em: 22 ago 2022.

PAULA, L. C. de. A epistemologia de Paulo Freire na formação de pedagogas(os) durante os Estágios Curriculares Supervisionados. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2017067, p. 1-23. 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 25 abr. 2022.

PEREIRA, A. A. P.; VITTORIA, P. A luta pela descolonização e as experiências de alfabetização na Guiné-Bissau: Amílcar Cabral e Paulo Freire. **Est. Hist.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 50, p. 291-311, jul./dez. 2012.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Ed. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4109238/mod_resource/content/1/12_Quijano.pdf. Acesso em: 23 jul. 2022.

RIBEIRO, D.; MELLO, A. de. Reflexões decoloniais sobre conhecimento e educação a partir do diálogo em Paulo Freire. **Diálogos Latinoamericanos**, v. 28, 2019.

ROMÃO, J. E. Paulo Freire e Amílcar Cabral. A descolonização das mentes. **Paulo Freire e Amílcar Cabral - Razões Revolucionárias e a descolonização das mentes**. 3. ed., São Paulo: Editora Paulo Freire, 2012.

SILVA, S.; MURARO, D. N. Conhecer para transformar: a epistemologia crítico-dialética de Paulo Freire. *In: ANPED SUL*, 10., Florianópolis, SC. **Anais [...]**. Florianópolis: ANPED, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1196-0.pdf. Acesso em: 22 ago. 2022.

TAVEIRA, A. S. N. e; SEVERINO, A. J.; ROMÃO, N. P. Ontologia, epistemologia e axiologia em Pedagogia do Oprimido. **Educação em Perspectiva**, Viçosa: MG, v. 9, n. 3, p. 538-552, 2018. DOI: 10.22294/edu.per/ppge/ufv.v9i3.1109. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7157>. Acesso em: 1º jun. 2022.

Enviado em: 25/11/2022

Aprovado em: 01/08/2024