

TRABALHOS COMPLETOS
ANAIS

Certo,
**XI COLÓQUIO
INTERNACIONAL
PAULO FREIRE**

Eixo 5. Formação, Ética, Política e Juventude

ISSN 2525-9393
V.1, 2021



PAULO FREIRE
100 ANOS...

**DA LEITURA DE MUNDO À
EMANCIPAÇÃO DOS POVOS!**

Maria Erivalda dos Santos Torres
Ricardo Santos de Almeida
Maria Aparecida Vieira de Melo
(Orgs.)



editora
CEFPE
PAULO FREIRE
ESTÚDIOS E PESQUISAS

**XI COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE
EIXO 5. FORMAÇÃO, ÉTICA, POLÍTICA E
JUVENTUDE**

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**XI COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE
EIXO 5. FORMAÇÃO, ÉTICA, POLÍTICA E
JUVENTUDE**
16 A 19 DE SETEMBRO DE 2021
REALIZAÇÃO: CENTRO PAULO FREIRE-ESTUDOS E
PESQUISA
LOCAL: EVENTO VIRTUAL



Recife, PE
2021

Produzido por:

Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Av. Acadêmico Hélio Ramos, s/n, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro de Educação (CE), Recife, Pernambuco, Brasil.

CEP: 50740-530

<https://www.centropaulofreire.com.br/>

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

CONSELHO EDITORIAL CENTRO PAULO FREIRE – ESTUDOS E PESQUISAS

Agostinho da Silva Rosas	UPE e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Ana Paula de Abreu Costa de Moura	UFRJ e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Ana Maria Saul	PUC/SP e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Eliete Correia dos Santos	UEPB – Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Inés María Fernández Mouján	Cátedra Paulo Freire, Universidad Nacional de Mar del Plata, Centro de Investigaciones y Estudios en Teoría Poscolonial, Universidad Nacional de Rosario, Argentina e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Inez Maria Fornari de Souza	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	Universidade de Coimbra/Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Luiza Cortesão	Professora Emérita da Universidade do Porto, Presidente do Instituto Paulo Freire de Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Maria Aparecida Vieira de Melo	UFRN e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Maria Fernanda dos Santos Alencar	UFPE e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Mírian Patrícia Burgos	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas e Instituto Paulo Freire de Portugal
Ricardo Santos de Almeida	IFAL, UFAL/NUAGRÁRIO, Prefeitura Municipal de Porto Calvo/AL e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS – TRABALHOS COMPLETOS

Maria Erivalda dos Santos Torres

Ricardo Santos de Almeida

Maria Aparecida Vieira de Melo

COMISSÃO ORGANIZADORA DO XI COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE

Coordenação geral: Maria Erivalda dos Santos Torres (Presidenta
do CPFreire)

Anderson Fernandes (UFAPE)

Aluizio Severino de Arruda (Fórum EJA PE)

Ana Paula Abreu Moura (UFRJ)

Anair Silva Lins e Mello (SEE, AMESG/FADIMAB, CPFreire)

Antonio Ferreira de Sousa Sobrinho (Fórum Piauiense de EJA-PI/
UFPI)

Cícera Maria do Nascimento (FME de Caruaru e CPFreire)

Cinthya Lúcia Martins Torres Saraiva de Melo (UFPE-CAA)

Eduardo Jorge Lopes da Silva (UFPB)

Eliene Amorim de Almeida (FAFIRE)

Fernanda da Costa Guimarães Carvalho (UFPE-CE)

Flavia Tereza da Silva (MST)

Inez Maria Fornari de Souza (CPFreire)

José Paulino (FAFIRE)

Jozeilda Grinauria Menino (Fórum EJA/PE)

Laerte Leonaldo Pereira (UFPE - CAA)

Maria Aparecida Vieira de Melo (CPFreire e UFRN)

Maria Fernanda dos Santos Alencar (UFPE-CAA)

Maria Kaliza de Arruda Pinheiro (FPEJA-RN)

Maria Lúcia de Oliveira (SINTEPE)

Maria Oliveira de Moraes (FEJA-PB)

Nelino José Azevedo de Mendonça (Poli/UPE)

Poliana Maria Farias de Arruda (CPFreire)

Ranúsia Pereira Silva (FPEJA-Sergipe/SEDUC-Sergipe)

Regileno Luis de Souza Lima (FAEJA)

Ricardo Santos de Almeida (IFAL/CPFreire)

**COMISSÃO ORGANIZADORA DO XI COLÓQUIO
INTERNACIONAL PAULO FREIRE**

Rita de Cássia Lima Alves (Fórum EJA-Ceará/SME de Fortaleza)
Targelia de Souza Albuquerque (UFPE/CPFReire)
Virgínia Renata Vilar da Silva (UFPE)
Viviane de Bona (UFPE)

COMISSÃO DE COMUNICAÇÃO

Coordenação: Cícera Maria do Nascimento (FME Caruaru/CPFReire)
Ana Maria Santos de Araújo (UFRN-CERES/Caicó)
Flavia Tereza da Silva (MST)
Joseane Maria dos Santos (UFRN-CERES-Caicó)
Jozeilda Grinauria Menino (Fórum EJA-PE)
Liz Araújo (Fórum Potiguar de EJA/Subcoordenadoria Estadual de
EJA)
Luciomar Vita Machado (Sindipetro-BA/Fórum Estadual de EJA-
BA)
Maria Erivalda dos Santos Torres (Presidenta do CPFReire)
Maria Kaliza de Arruda Pinheiro (FPEJA)
Maria Oliveira de Moraes (FEEJA-PB)
Marlúcia Lima de Sousa Meneses (CNDE-PI/FEJA-PI)
Ranusia Pereira da Silva (Fórum Permanente da EJA-SE/FEJA)
Regileno Luis de Souza Lima (FAEJA-AL)
Rita de Cássia Lima Alves (FEJA-CE)
Verônica Medeiros Pereira (UFRN-CERES-Caicó)

COMISSÃO DE CULTURA

Flavia Tereza da Silva (MST)
Inez Maria Fornari de Souza (CPFReire)
Karla Tereza Amélia Fornari de Souza (CPFReire)
Maria Erivalda dos Santos Torres (Presidenta do CPFReire)
Regileno Luis de Souza Lima (FAEJA-AL)
Rigoberto Fúlvio de Melo Arantes (CPFReire)
Rita de Cássia Lima Alves (FEJA-CE)

COMISSÃO DE LIBRAS

Coordenação: Laerte Leonaldo Pereira (UFPE)

Maria Erivalda dos Santos Torres (Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas – Presidenta do CPFreire)

Intérpretes:

Adiliane Silva De Paula (UFRN)

Ana Karolina Coelho da Silva (SEDUC/PE)

Bárbara Cristina Amaral Alves de Santana (UFPE)

Bruno Vinícius Ferreira dos Santos (LABLIBRAS /UFPE)

Carlos Eduardo de Oliveira (ATILSPE)

Carlos José da Silva (LABLIBRAS /UFPE)

Cleyton Bueno Silva Costa (LABLIBRAS /UFPE)

Danilo Jatobá Santana (UFAL)

Douglas Santos Oliveira (UFG)

Eduardo Calisto dos Santos (DuCalisto / PE)

Efraim Canuto Ferreira - (ATILSPE)

Fabiola Macedo Dias (UFRN)

Fernanda Roberta de Souza Pereira (SEDUC/PE)

Irany Cristina Gonçalves da Silva (UFPE)

Izabela Araújo Carneiro Rodrigues (SEDUC / PE)

Janaina Maria da Silva (IFPE)

Jessika da Silva Garcia (CMIL /CG –MS)

José Dãrley Santos do Nascimento (SEDUC/PE)

José Roniero Diodato (UFPE)

José Roniero Diodato (UFPE)

Joyce Mary Sabino Silva Moura (SEDUC / PE)

Juveirce Christiane Medeiros Ramos Condi (CMIL/CG –MS)

Kilma Karla Cavalcanti de Oliveira (SEDUC / PE)

Leandra Agostinho (DAIN / UERN)

Lucas Leonardo do Nascimento (LL Interpretações - Jaboatão / PE)

Márcio Teófilo De Assis (UFRN)

Maria Patrícia Lourenço Barros

Maridalva Varela (DAIN / UERN)

Nehemias Nasaré Lourenço (Centro de Estudos Levy / CG –PB)

Renata Cândida de Oliveira Garcia

Rita Daniely de Moura Silva (ATILSPE)

Intérpretes:

Roberta Maria de Andrade Silveira (SEDUC / PE)
Roberto Carlos Silva dos Santos (UFPE)
Rodrigo Carvalho Cavalcanti (UFRN)
Ronny Diogenes de Menezes (UFRN)
Silvana de Sá Ferreira (Itabira / MG)
Sofia Oliveira Pereira dos Anjos Coimbra da Silva (UFG)
Taanake Mathias Soares Batista (UFRN)
Thiago Cezar de Araújo Aquino (UFPE)
Thúlio Manoel Espinhara Marques (SEE/PE)
Tiago Moreira Cerqueira (UFRN)
Valdir Balbuena (CMIL/CG – MS)
Wender Paulo de Almeida Torres (Sala AEE -Rio Largo / AL)
Wilsynnara Melo Da Silva Lira (UFRN)
Yanak Ferreira Da Silva (UFRN)
Yone Regina de Oliveira Silva (SEDUC /PE)

COMISSÃO DE MONITORIA

José Paulino Peixoto Filho (FAFIRE)
Eliene Amorim de Almeida (FAFIRE)
Maria Erivalda dos Santos Torres (Presidenta do CPFreire)
Nayde Lima (CPFreire)
Poliana Arruda (CPFreire)

MONITORAS(ES)

Adeilza de Souza (FAFIRE)
Alba Flora Pereira (PPGEDUMATEC/UFPE)
Alidiane Ferreira da Silva (GRE/ Salgueiro)
Ana Carolina de Souza Ferreira (UEPB)
Ana Maria Santos de Araújo (UFRN)
Andréa Duarte da Silva (PPGE/UFPE)
Bruno César de Farias Melo (UFRPE)
Erica Caiane dos Santos Lima (FAFIRE)
Ewerton Rafael Raimundo Gomes (UEPB)
Francisco das Chagas da Paz Soares (UFPI)
Gabriele da Silva Antunes (UECE)

MONITORAS(ES)

Geysiane Felipe do Nascimento (UFPB)
Guilhermina M. Pimentel da Silveira (UECE)
Helen Kassia Barbosa Rago Pereira (FAFIRE)
 Hulda Lourenço Alves da Silva (UFPE)
 Jean Felix Borges (UEPB)
Jessica Milane Guedes Freerira (FAMAM)
Joana Vitória Gonçalves Bezerra (UFPE)
 Joana Maria Rodrigues Alves (UFPE)
 João Gabriele Pereira da Silva (UFPE)
 Joice Silva Ferraz (UEPB)
 Joseane Maria dos Santos (UFRN)
 Leandro Alexandre da Silva (UFPE)
Letícia Gabriely Fernade da Nóbrega (UFRN)
 Luciano Santo de Abreu (UFPE)
 Maria Clara Carneiro Câmara (UFRN)
 Maristela Costa Coelho (SESC/PI)
 Maria Naiara da Silva Araújo (Mulungu/CE)
 Maria Veiga Damasco de Lima (UFPE)
 Mariana Louisa O. Lima C. de Araújo (FAFIRE)
Mário dos Santos de Assis (PPGEDUMATEC/UFPE)
 Priscila Batista Ribeiro (UFRPE)
Renata Patrícia Jorge dos Santos Barbosa (FAFIRE)
 Rayssa de Moraes da Silva (UFPE)
 Samuel Lopes dos Santos (IFPB)
 Sandóelia Barbosa de Sousa (FPO/CE)
 Sirlane Freitas lacerda (UESBA/MG)
 Verônica Medeiros Pereira (UFRN)

COMISSÃO DE EDITORAÇÃO DOS ANAIS E EBOOKS

Maria Erivalda dos Santos Torres (Presidenta do CPFreire)
 Maria Aparecida Vieira de Melo (CPFreire e UFRN)

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DAS NORMAS PARA AS MESAS E COMUNICAÇÕES ORAIS

Maria Erivalda dos Santos Torres (Presidenta do CPFreire)

Maria Aparecida Vieira de Melo (CPFReire e UFRN)
Cinthya Lúcia Martins Torres Saraiva de Melo (UFPE-CAA)
Maria Fernanda dos Santos Alencar (UFPE-CAA)

COMISSÃO CIENTÍFICA
COORDENAÇÃO DA COMISSÃO CIENTÍFICA

Anderson Fernandes de Alencar Universidade Federal do Agreste
de Pernambuco - UFAPE
Viviane de Bona Universidade Federal de
Pernambuco - UFPE

EIXO 5. FORMAÇÃO, ÉTICA, POLÍTICA E
JUVENTUDE

AVALIADORES/AS

NOME	INSTITUIÇÃO
Anderson Fernandes de Alencar	Universidade Federal do Agreste de Pernambuco - UFAPE
Maria Cristina de Queiroz Barbosa	Universidade Federal Fluminense - UFF
Maria Betânia Do Nascimento Santiago	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
Nelio Vieira de Melo	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
Rodrigo Silva Rosal de Araújo	Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Silvina Julia Fernández	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

**COORDENAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DO EIXO
TEMÁTICO 5. FORMAÇÃO, ÉTICA, POLÍTICA E
JUVENTUDE**

Márcio André de Andrade – FASP

MONITORIA DA COMISSÃO CIENTÍFICA

Elane Silvino da Silva

Maria Aline da Silva

Maria Edineide Freitas Santos Barbosa

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Colaboração, revisão e diagramação: Ricardo Santos de Almeida

Capa diagramada a partir da foto original disponível em: <https://sinproeste.org.br/wp-content/uploads/2016/09/paulo-freire-4-600x300.jpg>

AUTORIZAMOS A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

A EXATIDÃO DAS REFERÊNCIAS E AS IDEIAS EXPRESSAS E/OU DEFENDIDAS NOS TEXTOS SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES DOS ARTIGOS

Copyright © 2021. Todos os direitos reservados. Proibida a reprodução parcial ou total, por qualquer meio. Lei n. 9.610 de 19/02/1998 (Lei dos Direitos Autorais).

2021. Escrito e produzido no Brasil.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO Márcio André de Andrade	8
DIÁLOGOS NO EXÍLIO: HISTÓRIAS CONECTADAS DE PAULO FREIRE COM A ÁFRICA Priscila Henriques Lima	11
FALAR: DO IMAGINÁRIO À ÉTICA DIALÓGICA - UM HORIZONTE FREIREANO PARA A PRÁTICA DOCENTE ANTIRRACISMO - Mayara Souza de Assis	32
NOSSOS PARCEIROS NA REALIZAÇÃO DO EVENTO	49

APRESENTAÇÃO

Os estudos que aqui se encontram socializados tem como intuito oportunizar ao leitor conhecimentos referentes à Formação, ética, política e juventude e foram socializados no XI Colóquio Internacional Paulo Freire.

O artigo que discute o tema: “*Diálogos no Exílio: Histórias Conectadas de Paulo Freire com a África*” a autoria de Mayara Priscila Henrique Lima apresenta três subtópicos relevantes quanto à discussão acerca da identidade intelectual transnacional freireana, envolvendo o pensamento dele, a prática do professor e o combate ao racismo. Estes pontos são descritos da seguinte forma:

Perseguição, Prisão e Exílio, onde se demonstra que Freire passa a ser perseguido e exilado por causa de suas propostas de inclusão pelo viés da alfabetização alusivo aos jovens e adultos que perderam seu tempo de estudos e de conhecimento, ou seja, excluídos da sociedade.

Das Escolhas do Exílio: Repensando a Realidade. Aqui, Freire leva em consideração a importância das experiências que obteve no Chile, lugar de suma importância para aquelas realidades. É lá que elabora a Pedagogia do Oprimido, obra que conscientiza os oprimidos a se perceberem em sua temporalidade. Freire caminha para si junto com os outros, valorizando a importância da dialogicidade e da humanização.

Em Cartas à África: As Memórias de Freire sobre seus Percursos em Solo Africano, a autora enfatiza, a partir de um recorte histórico (Era Colonial), a dominação portuguesa sobre os povos africanos. Diante da crítica sobre determinada realidade, é reforçada a importância da decolonização, ideia formada a partir da própria convivência com os africanos. “Foi a partir das experiências de Freire nos Países africanos, em áreas rurais e periféricas, que ele pôde desenvolver sua teoria emancipadora da educação baseada em três atos como princípio: ato político, ato produtivo e ato de conhecimento”. (LIMA, 2021, p. 11).

Estas discussões são de suma importância, principalmente, quando é discutido sobre a necessidade de uma revolução cognitiva

quando apresenta dois aspectos como: a práxis da socialização dos conhecimentos elaborados e acumulados pela humanidade como um todo e o reconhecimento de todos os conhecimentos desenvolvidos por todos, essencialmente, pelos oprimidos.

No texto acadêmico *“Falar: do Imaginário à Ética Dialógica – um Horizonte Freireano para a Prática Docente Antirracista”*, a autora Mayara Souza de Assis desenvolve uma discussão em cima de três pontos relevantes como:

1. *Presença Negra: Do slogan à Autonomia pela Ética, a Investigação Dialógica Freireana Apresenta Possibilidades na Luta “Anti” – Exame Preliminar.* No decorrer deste aparato, é enfatizada a ideia de que acontecem ataques racistas na web como forma de fazer calar os movimentos e as atividades docentes de inclusão. Diante desta questão, a dialogicidade ética deve emergir como forma de provocar reflexões necessárias ao combate antirracista.

2. *Por que não vamos calar? Oralidade, Cultura e Autonomia Freireana.* Neste sentido, o corpo biográfico freireano é incluído no ambiente de exilado, absorvendo os contextos sociais, políticos, culturais e educacionais. Um modo do sujeito oral investigador quanto àquelas realidades vivenciadas no exílio. Os Círculos de cultura, neste caso, foram primordiais para que ocorresse valorização do falar humano e da busca do conhecimento em contato com os sujeitos oprimidos.

3. *Investigação Dialógica Antirracista/Antirracismo – “Cala a Boca Macaco” – Imaginário e Ética na Formação Superior, Consultas e Considerações.* Este ponto é frisante no sentido de considerar o corpo como fala, havendo, desta forma uma metodologia ativa como investigação filosófica e antropológica. O corpo dos discriminados pelo racismo é marcado pelas descrições dos outros. Segregação dos outros.

Neste caso, o exilado é condicionado a isso dentro da própria pele diante de um mundo que desumaniza, que não enxerga a necessidade de inclusão, onde somente vale a meritocracia. O corpo negro no meio acadêmico ainda precisa ser incluído, cada vez mais, principalmente, com investimento de políticas públicas de inclusão racial no sentido de quebrar as barreiras que anulam ser negro.

O horizonte dialógico freireano proporciona capacidade de reflexão das relações étnico-raciais. “O avanço das políticas públicas de cotas na educação superior, ação protagonizada pelas universidades públicas, nas últimas três décadas, é protagonista dos cursos de pós-graduação no Brasil e torna mais robustos os diálogos sobre a adesão e popularização dos cursos de pós-graduação”. (ASSIS, 2021, p.12).

O (anti) racismo deve continuar se fortalecendo, principalmente no meio das práticas docentes para que práticas aéticas não venham anular o ser humano pelo fato de ser diferente e a educação da sensibilidade, através da investigação freireana, busque novos horizontes pelo viés da educação problematizadora sobre a cultura do corpo ser incluída de forma independente. “Essa educação para sensibilidade, tem por vocação a intuição, existir, sentir, intuir e demonstrar a “boniteza” que é viver a decência, em estar com o mundo e com os outros [...]”.

Venham conosco aprender e se inspirar.

Boa leitura!

Márcio André de Andrade

Afogados da Ingazeira/PE, dezembro de 2021.

DIÁLOGOS NO EXÍLIO: HISTÓRIAS CONECTADAS DE PAULO FREIRE COM A ÁFRICA

Priscila Henriques Lima

Resumo: A partir do arcabouço das narrativas autobiográficas, pretendemos neste artigo analisar a trajetória de Paulo Freire durante seu exílio (1964 até 1980) por consequência do governo ditatorial militar no Brasil, mas especificamente sua passagem pelo continente africano, considerando os impactos dessas experiências em sua prática pedagógica, mas sobretudo, sua influência nos processos de construção das nações africanas que vivenciavam a ebulição das guerras de independência e, dessa maneira, consideraremos o pedagogo brasileiro como um intelectual transnacional.

Palavras-Chave: Paulo Freire, Trajetória, Intelectual Transnacional, África

INTRODUÇÃO

As décadas de 60 e 70 do século XX foram determinantes para África e América. Os laços que unem esses povos vão além da exploração colonial europeia e, no período citado, se acentuam nas trocas de ideias para a construção de nações livres. Na América, grupos se organizavam para combater as ditaduras militares que assolavam os países; na África, movimentos de libertação lutavam pela emancipação de suas recém nações. Nesse cenário de efervescência política, pensamentos ultrapassaram as fronteiras geográficas e se estabeleceram como projetos de fortalecimento na construção e emancipação dessas sociedades. Em comum nessas lutas estava a esperança na revolução, no sentido de despertar o povo para a unidade e, neste aspecto, o papel da educação seria fundamental; a educação como prática da liberdade, pois como Paulo Freire afirmava “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 1981, p. 35).

Foi o período de exílio após o golpe militar no Brasil em 1964 que conduziu os passos de Freire na direção de seu ‘reencontro’ com a

África. Para o pedagogo, que até então nunca havia saído de seu país, ao pisar pela primeira vez em solo africano, sentia como se nele voltasse e não como quem estivesse chegando; era o acalento do sonho de quem retorna para seu lar. Esse sentimento de pertencimento, como o próprio Freire menciona na obra “Dialogando com a própria história”, se encontrava em cada conversa, no saborear de frutas como manga e banana, enquanto almoçava peixe ao leite de coco ou cachupa, na maneira como os africanos movimentavam seus corpos no caminhar e nas danças, no gargalhar e nos sorrisos, mas principalmente no poder de resistência diante dos desafios cotidianos.

Neste aspecto, pretendemos perceber o impacto do exílio na vida de Paulo Freire a partir de alguns trechos de suas obras que abordam o sentimento da saudade e a escolha que faz durante essa passagem de sua vida, uma escolha pela ação e pela mudança, como podemos ver neste trecho de “A Educação na cidade”:

Exílio que resultou da compreensão teórica da educação como ato político, da educação como processo de conhecimento, da educação democrática fundando-se no respeito ao educando, à sua linguagem, à sua identidade cultural de classe, da explicação teórica da defesa da educação que desoculta, que desvela, que desafia; exílio que resultou sobretudo da posta em prática de uma educação assim que me levou a prisão, ao afastamento da universidade e, finalmente, aos quase 16 anos de exílio. [...] Daí, como “andarilho do óbvio”, corri o mundo. Dei cursos, seminários, participei de conferências, de congressos, assessoriei governos revolucionários na África, na América Central, no Caribe, assessoriei movimentos de libertação, corri riscos, ganhei amizades, amei, fui amado, aprendi, cresci. E enquanto tudo isso fiz e tudo isso “sofri”, no sentido de a mim incorporar o que fiz e o que vivi, jamais deixei de ter o Brasil como pré-ocupação. O Brasil nunca foi para mim uma saudade remota, amarga. (FREIRE, 1991, p. 60-61)

E foi neste campo de ação escolhido para vivenciar o exílio que o pensamento de Freire pode se internacionalizar, como bem ressalta Streck, enfatizando que “os exílios construíram pontes para os diálogos interculturais, para o intercâmbio científico e para a

conjugação de lutas".¹ E na “conjugação de lutas” os caminhos de Freire se cruzam com o continente africano, onde o exílio se apresentou como um local comum na realidade de vários africanos que naquele momento viviam o afastamento de seus países por participarem das lutas pela libertação, como o caso dos países africanos colonizados por Portugal.

Falamos em grandes processos históricos, constituídos por grandes narrativas, entretanto cada evento tem um rosto, visto que sua dinâmica é promovida por decisões, escolhas certas ou erradas, de pessoas que juntas constituem o mosaico dos acontecimentos que alteram cenários, fazendo a História acontecer.

Ao nos debruçarmos sobre a trajetória de Freire em África, utilizaremos como metodologia o arcabouço das narrativas autobiográficas, como nos aponta Leonor Arfuch no texto "El espacio teórico de la narrativa: un desafío ético y político" considerando que as narrativas nos indicam visões de mundo, individual e coletiva e que juntas nos permitem compreender que a vida se constrói na interdependência com os outros, que ações de sujeitos históricos influenciam as dinâmicas sociais. Essa também era uma preocupação de Freire durante seu processo de escrita, que se estruturava de maneira dialógica – das pessoas entre si e de todas com a realidade circundante em vista de sua transformação. Dessa forma, a produção intelectual de Freire é considerada a “escrita de si”, e ao mergulharmos em suas obras percebemos muito da “intimidade do biografado”, do seu agir no mundo e de sua perspectiva de sociedade. Pela característica de uma produção dialógica, podemos traçar a construção do pensamento de Freire e compreender o impacto que as experiências sociais vão exercendo em sua visão de mundo, logo, em sua “produção de si”, que nos levam a novos caminhos, novas fontes.

Em uma obra como “Dialogando com a própria história” escrita a partir do diálogo de Freire com Sérgio Guimarães, o pedagogo teve a oportunidade de rever a sua história, num exercício

¹ STRECK, Danilo. A internacionalização do pensamento freiriano e sua relevância para a educação latino-americana. Canal Youtube PPG Educação da FFP UERJ. Divulgada no dia 28 de abril de 2021, disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=WFvGcjS-yPQ>

de registro de memória, e de refletir sobre tais acontecimentos à luz da maturidade conquistada pelo passar do tempo e suas experiências. Nesta conversa Freire ressalta que

Um livro dialógico explicita, põe em prática, encarna uma das nossas certezas, que nos caracteriza. É a expressão em prática de um dos nossos sonhos, que é o de lutar por uma sociedade em que a intercomunicação seja menos difícil. E damos o testemunho aos leitores de que é possível sentar numa tarde e conversar sobre temas importantes, ou pelo menos que nos parecem ser importantes (FREIRE, 2011, p. 21).

Os temas que parecem ser importantes para os autores de uma obra dialógica, aos olhos do historiador que se propõe a construir a trajetória do biografado, se apresenta como um grande desafio pois aquilo que parece ser importante na memória do sujeito será interpretado de acordo com as subjetividades presentes nessa relação; passível do modo de ver, perceber e sentir do sujeito em estudo. As inquietações que surgem desse desafio se amenizam quando a pesquisa histórica se compromete em analisar o biografado e, a partir daí, perceber as nuances de funcionamento do sistema social que o envolve.

Assim, quando nos aprofundamos sobre os diálogos estabelecidos entre Freire e a África e, automaticamente, nos dedicamos a compreender os impactos causados das trocas estabelecidas, não há de se desconsiderar as imposições que o exílio causaria na visão de mundo de Freire e na maneira como esse período transformaria sua trajetória político-pedagógica.

PERSEGUIÇÃO, PRISÃO E EXÍLIO

Sob a acusação de ser um “criptocomunista encapuçado sob a forma de alfabetizador” (HADDAD, 2019, p. 26), Paulo Freire foi detido por duas vezes. Naquela altura, Freire vivia em Brasília com a família, mas estava em viagem por Goiânia como representante do Ministério da Educação e Cultura (MEC), num trabalho em conjunto com Darcy Ribeiro e Paulo Tarso Santos, especificamente atuando na

implementação do projeto de alfabetização de jovens e adultos, e de lá acompanhava com atenção a tensão política que se estabelecia no país. Seu foco naquele momento era o lançamento do Programa Nacional de Alfabetização, com previsão para 13 de maio de 1964 e que foi extinto em 14 de abril do mesmo ano pelos militares que alegavam que o material didático produzido por Freire e sua equipe não coadunava com os interesses da nação, pois não se preocupavam em alfabetizar, mas sim de politizar o povo brasileiro a partir da implantação do comunismo no país. Fazia parte do Programa Nacional de Alfabetização a construção de 60870 Círculos de Cultura que alfabetizariam aproximadamente 1,8 milhão de pessoas ainda no decorrer do ano de 1964, ou seja, 8,9% do total de pessoas que não sabiam ler e escrever e que se encontravam na faixa etária entre 15 e 45 anos.

Freire em sua práxis pedagógica propôs a organização de Círculos de Cultura, que seriam espaços democráticos, não hierarquizados, que estabeleceriam trocas, novas leituras do mundo, onde todos têm a palavra e atuam na construção coletiva do conhecimento. Defendia a ideia de que "não há docência sem discência". Em sua proposta podemos compreender que ensinar não é apenas transferir conhecimento. Ensinar exige humildade, tolerância, segurança, generosidade, comprometimento. Ensinar exige querer bem dos educandos.

Ao responder as demandas da pauta conservadora que se instalou no congresso brasileiro, partidos como a União Democrática Nacional (UDN) começaram a atacar o método de alfabetização de Freire e sua proximidade com o governo deposto de João Goulart, classificando a pedagogia de Freire como 'método comunizante'. Entretanto, as discussões acerca do analfabetismo no Brasil eram de primeira ordem, exigindo dos militares uma posição rápida, tudo isso porque ainda vigorava no sistema eleitoral a proibição do voto de iletrados. Assim, a partir da iniciativa do método de alfabetização de Freire, o número de eleitores duplicaria, alterando a dinâmica das forças políticas.²

² A projeção do Programa Nacional de Alfabetização em Sergipe, naquele momento, acrescentaria 80 mil eleitores aos 90 mil já existentes. Em Recife, o número de 800

A visibilidade de Freire tem início em 1963, quando desenvolve um trabalho de alfabetização junto a equipe de Serviço de Extensão Cultural (SEC), conseguindo alfabetizar 300 adultos em 40 horas, em Angicos, no Rio Grande do Norte. Seu método se baseava na divisão em três etapas: em primeiro lugar vem a etapa de investigação que consiste na ação conjunta entre professor e aluno na escolha de palavras que possuem significado na vida do aluno, em seu universo. A segunda etapa consiste no processo de conscientização do aluno através da compreensão dos significados sociais das palavras e temas abordados. Já a terceira etapa corresponde a averiguação do resultado do processo, ou seja, perceber a superação do aluno de uma visão acrítica do mundo para uma interpretação social consciente da realidade que o cerca. Assim, o processo de alfabetização transformaria o indivíduo, tornando-o consciente de seu papel enquanto sujeito participativo. Apenas o letramento não bastava para a autonomia do sujeito, o processo tinha como meta: 1 – conscientização, 2 – alfabetização e 3 – pós-alfabetização, a leitura e a escrita não eram o fim do trabalho educativo, mas o meio. Assim Freire narra a ambição do Plano Nacional de Alfabetização:

Estava em Brasília, no Ministério da Educação, onde coordenava o Plano Nacional de Alfabetização. Não quero dizer que na época já estivéssemos com o esquema montado para o país todo, mas quase: estávamos cuidando da capacitação de quadros que, por sua vez, se multiplicavam, etc. Com esse Plano, pretendíamos alcançar todo o país (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 13).

Suas ideias de emancipação a partir da educação foram consideradas subversivas para os militares e sua figura foi associada à sujeitos considerados inimigos do Estado brasileiro como Miguel Arraes, João Goulart, Leonel Brizola, Francisco Julião, Gregório Bezerra. Ao tornar-se um alvo do governo, aumenta sua preocupação com a situação de sua família; ao ser preso por duas vezes e na eminência da terceira, conclui junto com sua esposa Elza que o exílio

mil eleitores subiria para 1,3 milhão de títulos. HADDAD, Sérgio. **O educador: um perfil de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Todavia, 2019, p. 15.

seria o caminho mais seguro para todos; ali tem início o seu período de peregrino da educação.

Foram dezesseis anos (1964-1980) de peregrinação de Freire e sua família como exilados, passando pela América, Europa e África. Dentro da concepção de um Estado de exceção, o exílio exclui politicamente o indivíduo indesejado; é um mecanismo de terrorismo do Estado, que retira o status de cidadão, na intenção de transformar o ser em um desterritorializado, não pertencente; ele retira do sujeito a sua participação na construção da história. Entretanto, ao analisarmos o período hora estudado e os espaços designados, percebemos a força dos “camaradas” exilados e a circulação de ideias que foram tomando forma a medida que braços eram estendidos aqueles que compartilhavam da mesma exclusão.

DAS ESCOLHAS DO EXÍLIO: REPENSANDO A REALIDADE

A escolha de Freire a partir do exílio foi de pensar sobre as possibilidades de futuro através da emersão das experiências do momento que vivia, processo esse que ele chamou de pensamento profético. Não que tivesse optado por elocubrações acerca do futuro, mas que atento ao que vê, ao que escuta, ao que percebe, apoiado na leitura do mundo e das palavras, utilizando da curiosidade epistemológica, se coloca a traçar cenários e ações para o que pode ocorrer na dimensão da experiência histórico-social. Em sua reflexão sobre o exílio, ele destaca que esse período possibilitou

[...] repensar nos dados concretos da realidade, sendo vivida, o pensamento profético, que é também utópico, implica a denúncia de como estamos vivendo e o anúncio de como poderíamos viver. É um pensamento esperançoso, por isso mesmo. É neste sentido que, como o entendo, o pensamento profético não apenas fala do que pode vir, mas, falando de como está sendo a realidade, denunciando-a, anuncia um mundo melhor (FREIRE, 2000, p. 53-54).

Como uma relação direta, o impedimento de retornar ao seu país levou Freire a estabelecer laços com outros apátridas, criando novas conexões, ampliando horizontes, realizando trocas culturais a partir de novos cenários, modificando sua prática pedagógica, ou

melhor, radicalizando sua visão de educação. “A desterritorialização é acompanhada ou seguida por reterritorializações” (MAZZA; SPIGOLON, 2018, p. 210).

Para a pesquisadora Nima Imaculada Spigolon, a radicalidade do pensamento de Freire acontece a partir de suas experiências durante o exílio.³ O marco de sua radicalização se dá com a escrita da obra “Pedagogia do Oprimido” no ano de 1968 durante sua passagem pelo Chile. Como o próprio autor explica, os ensaios apresentam os resultados de sua observação nos cinco anos de exílio vivenciados até aquele momento, a partir das experiências desenvolvidas no Brasil com operários, camponeses e outros trabalhadores. Não se trata apenas do ato de alfabetizar, mas sim desenvolver a reflexão crítica, permitindo que o oprimido tenha condições de “descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (FREIRE, 2016, p. 11). Aqui é preciso que nos debruçemos com atenção, pois a internacionalização do pensamento de Freire ocorre com a circularização da obra “Pedagogia do Oprimido”.

As sementes que germinaram no Chile foram semeadas ainda no Brasil, com os esboços iniciais que deram origem ao livro “Educação como prática da liberdade”. Em tal escrito, o autor relata suas experiências a partir do Movimento de Cultura Popular, a maratona de Angicos e a formulação da Campanha Nacional de Alfabetização. Ali Freire esboça os pilares de seu pensamento pedagógico: “a não neutralidade da educação; a necessidade de ensinar em favor dos mais pobres; o diálogo como método de educar; a conscientização de educadores e educandos sobre os problemas sociais como via para a transformação da realidade” (HADDAD, 2019, p. 91). Com a publicação do livro em 1967, as ideias de Freire ganham forma física, o que até aquele momento ficava restrito a circulação de textos fotocopiados e passados de mãos em mãos entre educadores, ativistas sociais e organizações envolvidas com práticas

³ Entrevista da Prof. Dr^a Nima Imaculada Spigolon concedida à pesquisadora no dia 28 de abril de 2020. A Dr^a Nima Spigolon é professora da Universidade Estadual de Campinas, tendo defendido a tese “As noites da ditadura e os dias de utopia: o exílio, a educação e os percursos de Elza Freire nos anos de 1964 e 1979”.

educacionais. Também foi a partir da publicação em livro que as ideias de Freire começaram a circular fora do Brasil, encontrando espaços de diálogo na América e também fora do continente, popularizando a figura de Freire internacionalmente.

Com a divulgação de seu método, Paulo foi convidado a integrar o corpo de funcionários da UNESCO como assessor especial do Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária (Icira), sediado no Chile e, apesar de toda oposição ao fato feita pelo governo brasileiro, o pedagogo aceita o cargo e começa a atuar na capacitação de quadros educacionais que seriam responsáveis por implementar seu método de alfabetização nas áreas rurais chilenas.

A circulação de Freire em outros países demonstrava ser motivo de preocupação para o governo militar brasileiro, que de maneira geral apresentava os "professores brasileiros de esquerda, inimigos confessos do regime"⁴. Com o exílio de uma quantidade considerável de intelectuais brasileiros que se colocaram contra o golpe de 1964, como também formaram resistência contra a condução do governo ditatorial, boa parte desses intelectuais refugiaram-se pela América Latina e Europa, passando a atuar como professores nas universidades e institutos técnicos. No relato abaixo do embaixador brasileiro em exercício em Portugal durante a década de 70 – Carlos Alberto Fontoura, podemos compreender como eram vistos esses pensadores:

Essas iniciativas, que, com o beneplácito oculto do Ministério da Educação Nacional, vem sendo coordenadas pelo conselheiro de Estado Rui Luís Gomes, Reitor da Universidade do Porto e antigo professor no Recife, conhecedor dos seus colegas brasileiros de magistério superior e de contestação política, já trouxe a Portugal Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Carlos Figueiredo de Sá, Plínio de Arruda Sampaio, Hernane Fiori, Marcio Moreira Alves e outros. A presença desses elementos, e dos demais que estão para vir, os quais, posto ideologicamente diferentes entre si, estão unidos pelo denominador comum da militância política anti-Revolução (SIC) de

⁴ Arquivo nº 8 sobre Portugal: territórios africanos de expressão portuguesa, perspectiva das relações com o Brasil. Lisboa: Embaixada do Brasil, outubro/1974, p. 41.

1964, seria apenas pouco inconveniente para o Brasil se ficasse limitada ao âmbito universitário.⁵

O fato de pensadores brasileiros ocuparem status de importância dentro das universidades europeias, no caso específico acima, em Portugal, preocupava os militares brasileiros pela capacidade dos centros acadêmicos de serem núcleos de formação de opinião pública, abrindo espaço para que esses professores propagassem uma visão crítica ao regime estabelecido no Brasil. Circulava pela Europa uma onda de resistência aos regimes fascistas, criando um terreno fértil para ideias progressistas que circulavam e ganhavam forma no campo da educação; o caminho era educar para libertar, educar para emancipar.

A circularidade do pensamento de Freire, que atingia não apenas os meios acadêmicos como também organizações civis, criou uma rede de influências entre vários estratos da intelectualidade na América e na Europa, criando mecanismos de capilaridade de sua prática pedagógica. Com isso temos a formação de um grupo transnacional que partiam de uma matriz comum – a prática educacional como um projeto de emancipação, e que a partir de suas trocas foram dando origens a novas leituras e trajetórias pedagógicas que dialogavam com o momento.

O exílio foi um mecanismo amplamente difundido nas décadas de 60 e 70 na América do Sul e na África. Levados a cabo por razões diferentes, intelectuais desses espaços circularam e esses caminhos contribuíram para que se criasse uma grande rede de sociabilidade que em comum coadunavam com ideais progressistas. Foram se formando grupos de intelectuais transnacionais que se dedicavam a pensar formas de potencializar aqueles que até então se encontravam em situação de subalternidade, fruto de todo um passado colonial opressor. A estrutura de solidariedade entre esses intelectuais transnacionais baseava-se na esperança de construção de uma sociedade livre e sujeita de sua própria história. Ao analisar grupos de intelectuais, o historiador Jean- François Sirinelli no texto

⁵ Idem, p. 41-42.

“Os intelectuais” nos diz que grupos se unem quando algo em comum desperta “a atração e a amizade e, a contrário, a hostilidade e a rivalidade, a ruptura, a briga e o rancor desempenham igualmente um papel às vezes decisivo” (SIRINELLI, 2010, p. 250).

A passagem de Freire e sua família pelos Estados Unidos foi curta, porém impactante para os escritos do pedagogo. Sua saída do Chile rumo a Cambridge ocorre em abril de 1969 terminando em fevereiro do ano seguinte, quando a convite do Conselho Mundial de Igrejas (CMI) localizado em Genebra, se muda para a Suíça e assume a tarefa dentro do mesmo de desenvolver um projeto de educação para o continente africano.

Mesmo sendo uma instituição ligada à princípios religiosos, foi durante os 10 anos que atuou no CMI que Freire afirma ter sido mais livre para trabalhar, pois em suas palavras “nunca ninguém me perguntou, no Conselho Mundial, se eu era isso ou aquilo, do ponto de vista religioso. Nunca eu fui chamado pelo secretário geral – que era assim uma espécie de papa – para me dizer “se acautele!” ou “modere um pouco o seu discurso!”, nada!” (FREIRE; GUIMARÃES, 2000, p. 104). E, foi a partir dessa liberdade que em 1971 Freire, junto com Rosiska Darcy de Oliveira, Miguel Darcy de Oliveira e Claudius Ceccon, fundam o Instituto de Ação Cultural – IDAC, um centro de pesquisa e intervenção pedagógica. Essas pessoas traziam em comum a marca do exílio, o afastamento de sua terra natal, as saudades do povo brasileiro e a esperança de que era possível mudar realidades a partir de experiências educativas em contextos sócio-culturais plurais, atuando desde a alfabetização de jovens e adultos em países africanos até intervenções em contexto de movimentos feministas e sindicato de trabalhos na Europa.

A base de atuação do grupo vinha da circulação do escrito “Pedagogia do Oprimido” e das questões que o mesmo suscitava por onde passava. De maneira geral, a obra repercutiu principalmente entre educadores insatisfeitos com o sistema educacional em vigência, como também entre grupos sociais em movimento que buscavam produzir conhecimentos e valores novos a partir de contextos educativos.

CARTAS À ÁFRICA: AS MEMÓRIAS DE FREIRE SOBRE SEUS PERCURSOS EM SOLO AFRICANO

Antes de nos debruçarmos sobre as memórias e reflexões de Freire sobre sua passagem pela África, devemos falar brevemente sobre o processo de colonização português no continente africano.

Os ideais nacionalistas de fortalecimento de Portugal no início do século XX seguiam o propósito de reconstruir o país nos moldes dos tempos das Grandes Navegações, quando ocupou um papel de protagonismo econômico nas relações internacionais e, para isso, a participação das colônias foi fundamental, principalmente no aspecto de reorganização econômica e a realização da missão civilizadora. Se as garantias do fortalecimento do país dependiam da produção de riquezas oriundas das colônias, caberia as medidas legislativas de um estado de exceção criar barreiras que defendessem o patrimônio da nação, isto é, proteger os domínios econômicos portugueses de indígenas não assimilados que por influência dos ideais desmoralizantes do comunismo ameaçassem a soberania de ultramar.

Percebemos a presença dessa “missão civilizadora” portuguesa, quando em 1930 Salazar assume interinamente o Ministério das Colônias, elaborando uma nova jurisprudência para o controle metropolitano. Assim, no “Capítulo I – Das Garantias Gerais” do “Acto Colonial – Decreto 18.570”, o governo assegura as exigências fundamentais para a soberania portuguesa:

Portugal, diz-se aí, tem a função histórica e essencial de possuir, civilizar e colonizar domínios ultramarinos e de exercer a influência moral que lhe é adstrita pelo Padroado do Oriente. Denominam-se colônias êsses domínios e cada um dêles é indivisível, devendo manter a indispensável unidade pela existência de uma só capital e de um só govêrno geral ou de colônia, contrariando-se as ideas de desmembramento.⁶

⁶ "Ministério das Colônias - Secretaria Geral. Decreto n.º 18.570". Diário do Govêrno. I Série. N.º 156. 8 de julho de 1930. P. 1308.

A partir do fragmento podemos perceber a presença da doutrina da superioridade racial dos colonizadores, demonstrando claramente que a missão de civilizar seria um direito de raças superiores, e por conta de tal, destinadas a serem dominadoras. O corpo biológico é fator crucial para a prática do estado de exceção do terror - a necropolítica nas colônias -, quando se estabelece um regime de apartheid, onde o conceito raça é utilizado como sistema de seleção. Seria essa para o filósofo camaronês Achille Mbembe, a “primeira síntese entre massacre e burocracia, essa encarnação da racionalidade ocidental [pois] a conquista colonial revelou um potencial de violência até então desconhecido” (MBEMBE, 2016, p. 132).

Freire defendia a ideia de que caberia aos governos dos países colonizados desenvolverem um sistema educacional que ressaltasse a verdadeira identidade histórica e cultural de suas sociedades, de tal forma que as tornariam sujeitos participativos dessa narrativa, donos de sua própria história. Afirmava que apesar dos séculos de colonização que os portugueses infligiram nos países africanos, os grupos étnicos conseguiram manter suas raízes culturais e linguísticas ao se esconderem nas florestas, e assim preservaram suas histórias nativas, suas crenças e sua fé, sendo um obstáculo para a implementação do projeto civilizatório português.

Com a saída da metrópole de suas províncias ultramarinas, tem início um movimento de retorno as tradições, as práticas cotidianas religiosas com seus ritos, músicas e danças. Entretanto, a herança da colonialidade portuguesa imputada nas sociedades africanas atuou como um grande desafio para a percepção do que “cabia e o que não cabia de seus costumes e crenças no mundo pós-industrial” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 26-27). O que encontramos hoje é a grande dificuldade em conseguir distinguir o que é preciso preservar e o que se deve abandonar para se inserirem no século XXI; que aceitem que são diferentes, não inferiores.

O sucesso dos ideais nacionalistas ao alcançarem a independência política de seus países não encerra em si o processo de libertação; a liberdade é conquistada diariamente através da luta de reconstrução nacional, dando continuidade no processo iniciado ainda

na década de 50. Assim, se apresentou a urgência de um projeto educacional que estimulasse a criação de uma sociedade consciente de seu papel político e sujeita de sua história; esse era o intuito de Freire ao aportar em território africano e sua maior contribuição naquele período de formação de um ideal de nação. Seu papel era de procurar compreender tanto quanto possível a nova realidade dos países independentes, numa ação conjunta com os nacionais, e juntos estudariam as variadas nuances da sociedade, de maneira interdisciplinar, numa ação casada entre o Ministério da Educação, Ministério da Saúde, da Planificação, da Agricultura e da Cultura, possibilitando assim uma visão global dos projetos necessários para o desenvolvimento do país e a partir dessa leitura, desenvolver um projeto de alfabetização na reconstrução nacional. Todavia, a implementação dessa ideia esbarrava na questão linguística, pois, por exemplo, Angola e Guiné durante os mais de 500 anos de exploração colonial não tiveram o seu campesinato alcançado pela fluência da língua portuguesa, entretanto as lideranças nacionais assumiram o português como língua nacional. Freire destaca que a questão linguística dividiu a sociedade em dois grupos: um grupo minoritário formado pela pequena burguesia nacional e que utilizava a língua do colonizador e a grande massa que não têm fluência do português e que por isso é discriminada na sua formação pedagógica.

A obra de Freire foi profundamente marcada pela sua atuação nos países africanos que naquele momento passavam pelas lutas de libertação, bem como pela leitura de intelectuais africanos como menciona em suas lembranças ao relatar o encontro com operários imigrantes espanhóis em Genebra:

Tudo isso os estimulava como a mim me estimulava a leitura de Fanon e de Memmi, feita quando de minhas releituras dos originais da Pedagogia. Possivelmente, ao estabelecerem sua convivência com a Pedagogia do Oprimido, em referência à prática educativa que vinham tendo, devem ter sentido a mesma emoção que me tomou ao me adentrar nos *Condenados da Terra* e no *The Colonizer and the Colonized*. Essa sensação gostosa que nos assalta quando confirmamos a razão de ser da segurança em que nos achamos. (FREIRE, 2011, p. 195)

Foi a partir das experiências de Freire nos países africanos, em áreas rurais e periféricas, que ele pôde desenvolver sua teoria emancipadora da educação baseada em três princípios: ato político, ato produtivo e ato de conhecimento.

No primeiro momento, a atenção de Freire se debruçava no processo de alfabetização como processo de politização, em busca de uma educação conscientizadora, mas foi com a vivência nos países africanos que ele incorporou “categorias analíticas socioeconômicas”, afirmando que a “reinvenção da sociedade e da educação passam, necessariamente, pela transformação do processo produtivo e de todas as relações implicadas nesse processo” (GADOTTI; ROMÃO, 2012, p. 139).

Assim, compreendeu que o ato de alfabetizar passava pelo aprendizado de novas formas e novas técnicas de produção, como cooperativas agrícolas, organizações sindicais, associando o trabalho intelectual ao trabalho manual.

Em 1974, Paulo Freire foi convidado pelo Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde – PAIGC para conhecer e colaborar com o projeto de alfabetização na Guiné-Bissau, que naquele momento estava recém libertada do colonialismo português. Antes dessa experiência, o pedagogo já havia sido marcado profundamente pela África, numa visita feita à Tanzânia, que ele recorda com muito afeto na obra “Cartas à Guiné-Bissau”

Meu primeiro encontro com a África não se deu, porém com a Guiné-Bissau, mas com a Tanzânia, com a qual me sinto, por vários motivos, estreitamente ligado. Faço esta referência para sublinhar quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez o chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava. Na verdade, na medida em que, deixando o aeroporto de Dar es Salaam, há cinco anos passados, em direção ao campus da universidade, atravessava a cidade, ela ia se desdobrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava. (FREIRE, 2019, p. 12)

Paulo ainda ressalta a importância dos encontros que teve, ainda em Genebra em seu escritório, com intelectuais, professores, estudantes, religiosos da África do Sul – “durante a década de 1970,

raro era o mês em que alguém, filho ou não da África do Sul, mas vivendo na África do Sul, passando por Genebra, não viesse falar comigo da experiência trágica e absurda, impensável, do racismo” (FREIRE, 2011, p. 198).

Africanos o procuravam para conversar sobre as relações entre opressores-oprimidos, colonizadores-colonizados, branquitude-negritude, tendo como embasamento teórico Fanon, Memmi e à Pedagogia do Oprimido. As propostas discutidas problematizavam a necessidade social de grupos populares de pensar novas lógicas, novas inteligências, que considerariam suas realidades anteriores à colonização, de forma a transformar seu presente.

Já seu diálogo com revolucionários angolanos ocorre antes mesmo da independência do país. Na obra “Pedagogia da Esperança” Freire relata como o encontro aconteceu, quando numa viagem para a Tanzânia, onde ministraria um seminário sobre a “Pedagogia do Oprimido” na Universidade de Dar es Salaam, desce em Lusaka no Zâmbia para tomar outro vôo, quando é abordado por um casal jovem norte-americano que apresenta o desejo de uma equipe do MPLA (Movimento Popular de Libertação de Angola) em conversar com o educador brasileiro sobre os problemas de educação, luta e projetos de alfabetização nas áreas libertadas.

[...] disseram-me eles, providenciariam a transferência do vôo e avisariam ao centro em Kitwe. Às 13 horas, na casa do jovem casal, almoçava com a liderança do MPLA, chefiada por Lúcio Lara, que seria poucos anos depois, o segundo homem de Angola, chefe do Bureau Político do partido. Tivemos uma tarde uma noite de trabalho com alguns filmes documentários que davam carne às conversas. Inicialmente, Lara fez um relatório realista da situação em que se achava a luta de libertação para, em seguida, debatermos a prática educativa no seio da luta mesma. (FREIRE, 2011, p. 202)

Dessa experiência, ele relembra, ficou marcado pela conversa com “militantes experimentados na luta”, que pelas urgências em seu país, não poderiam ter o tempo gasto em devaneios intelectuais, por isso, juntos, se dedicaram à promover uma reflexão crítica e teórica sobre a prática educacional. Ainda sobre o contato com os militantes do MPLA, ele relembra

Sua confiança em mim, como um intelectual progressista, me era realmente importante. Eles não me criticavam porque, citando Marx, citava também um camponês. Nem tampouco me consideravam um educador burguês porque eu defendia a importância do papel da consciência na história. Esta foi uma satisfação – a de, sendo um pensador da prática educativa, ter sido compreendido e convidado por militantes em luta, ao diálogo em torno de sua própria luta, armada ou não, que me acompanhou por toda a década de 1970 (FREIRE, 2011, p. 205).

Dessas experiências relata ter escrito um relatório duro sobre os encontros e visitas com a África, ressaltando as marcas cruéis do colonialismo e do racismo, por isso, em suas reflexões sobre a África, mas não só, suas reflexões sobre colonialismo, passavam pelo reconhecimento de que os colonos nunca estão totalmente livre, mas estão sempre em processo de libertação. E ponderava que “neste sentido, eu não tenho dúvida nenhuma de que esses povos estão exatamente no processo de sua libertação. Por exemplo, a luta da reconstrução nacional é a continuidade da luta inicial de libertação, em que se inclui o problema da identidade cultural” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 39).

Versando sobre a importância da identidade cultural para a libertação de um povo, Paulo sempre fazia menção à figura de Amílcar Cabral, citando uma frase do intelectual da Guiné-Bissau: “a luta de libertação é um fato cultural e um fator de cultura.” Amílcar apresenta essa questão no texto escrito para uma reunião da Unesco em julho de 1972 – “O papel da cultura na luta pela independência”. Nele, ressalta que

A dinâmica da luta exige a prática da democracia, da crítica e da autocrítica, a crescente participação das populações na gestão de sua própria vida, a alfabetização, a criação de escolas e serviços sanitários, a formação de quadros extraídos dos meios camponeses e operários, e outras tantas realizações que implicam em grande aceleração do processo cultural da sociedade. Tudo isso torna claro que a luta pela libertação não é apenas um fato cultural mas também um fator de cultura (CABRAL, 1974, p. 136-137).

Considerando todas as nações que fazem parte da África de colonização portuguesa, é possível perceber a maior expressividade do pensamento de Freire dentro do processo de formação nacional que ocorreu em Guiné-Bissau e Cabo Verde no pós-independência. Para tanto, se faz necessário conhecer a figura emblemática de Amílcar Cabral, a quem Freire não conheceu pessoalmente, mas que estabeleceu proximidade intelectual com os ideais propostos pelo líder político africano.

Amílcar Cabral é considerado o grande idealizador da independência de Guiné-Bissau e Cabo Verde e um dos maiores intelectuais do movimento de libertação africano. Foi responsável por participar da fundação do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde - PAIGC em 1956 e em 1972 fundou a Assembleia Nacional do Povo da Guiné, um grande marco para o reconhecimento da independência do país. Em 1975 quando os dois países africanos conseguem alcançar sua liberdade, Cabral não pôde vivenciar essa vitória, pois foi assassinado dois anos antes em Conacri, capital da Guiné, por membros do seu próprio partido.

Em comum, Freire e Cabral foram homens que se comprometeram com a difusão do pensamento crítico; ambos consideravam “que o conhecimento só pode ser legitimado epistemologicamente se tiver origem na prática e politicamente, se se tornar instrumento de intervenções mais conscientes na mesma prática” (GADOTTI; ROMÃO, 2012, p. 9). Também concordavam que a revolução é permanente, pois a libertação definitiva só seria alcançada de maneira plena quando o povo dessa nação se libertasse das racionalidades que os colonizadores deixaram profundamente enraizadas na consciência dos ex-colonizados, num movimento chamado por Amílcar Cabral de “africanização do espírito”.

Este processo revolucionário que tanto Freire quanto Cabral concordavam ser de primeira necessidade não estava diretamente ligado a utilização de armas, mas sim a uma revolução cognitiva, onde a sociedade colonizada superasse a racionalidade da colonialidade a partir do processo de descolonização das mentes. Mais do que uma transformação, essa revolução modificaria por completo as estruturas econômicas, políticas e sociais, seria a Revolução da Razão e aqui o

termo razão é utilizado como visão de mundo que pertence a uma classe social específica.

A Revolução da Razão reconhece a importância da democracia cognitiva e se vê presente em dois aspectos: primeiro na práxis da socialização dos conhecimentos elaborados e acumulados pela humanidade independente de qual classe social ela pertença; segundo na exigência do reconhecimento de todos os conhecimentos desenvolvidos por todas as formações e por todos os grupos sociais, principalmente pelos grupos oprimidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de libertação idealizado por Amílcar Cabral e que infelizmente não conseguiu ver em prática, contou com a contribuição direta de Paulo Freire. Cabral sempre dizia que quem sabe deve ensinar àquele que não sabe e esse foi o mote da grande campanha de alfabetização implementada pelo governo do PAIGC no pós-independência.

Quando em seu exílio em Genebra, Freire foi convidado a participar dessa transformação que o governo do PAIGC começou a implementar na educação e assim Freire e sua equipe se tornaram professores daqueles que tinham como responsabilidade alfabetizar e emancipar o povo. Desses encontros surge o livro muito conhecido: o “Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo”. Nesta obra Freire sintetizou toda a experiência que tinha como base primordial a oralidade, colocando no papel as ideias que foram discutidas nos grupos de elaboração do projeto educacional, facilitando o progresso do trabalho de alfabetização, pois preparava os quadros que atuariam diretamente com a população.

A obra “Cartas à Guiné-Bissau”, não atoa, foi dedicada à memória de Amílcar Cabral. De acordo com Mario Cabral, Freire foi o que melhor compreendeu as ideias de Amílcar sobre a educação, o considerando um grande pedagogo, mesmo não o tendo conhecido pessoalmente.

Assim, seja para qual nação africana irmã estivesse falando, a proposta freireana se insere na importância de se desenvolver em

África o reconhecimento como sujeitos diferentes, que diante de suas contradições e fragilidades em comparação ao processo de mundialização, possa ser reconhecida e se libertar como nações livres e independentes. A tarefa é árdua, como é possível perceber pelas memórias e reflexões de Paulo Freire. É preciso “se reconstruir” e ele utiliza esse termo pois acreditava que as nações recém libertadas não partiam do nada; existiam raízes para além do colonialismo que precisavam ser resgatadas como terreno a ser ressignificado, valorizado, tanto como tradição, mas também como epistemologias válidas para a construção de uma identidade nacional.

REFERÊNCIAS

ARFUCH, Leonor. **"El espacio teórico de la narrativa: un desafío ético y político"**. In: Utopía y Praxis Latinoamericana. Año 13, N° 42 (2008), pp. 131-140.

CABRAL, Amílcar. **Guiné-Bissau: nação africana forjada na luta**. Lisboa: Publicações Nova Aurora, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Porto: Afrontamento, 1972.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

_____. **A Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 2003.

_____. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Cartas à Guiné-Bissau: registro de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história.** V 1. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Dialogando com a própria história.** Editora Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

HADDAD, Sérgio. **O educador: um perfil de Paulo Freire.** São Paulo: Editora Todavia, 2019.

MAZZA, Débora; SPIGOLON, Nima Imaculada. **Educação, exílio e revolução: o camarada Paulo Freire.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 03, n. 07, p. 203-220, jan./abr. 2018, p. 214. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/4462>.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** Arte & Ensaios: Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, n.32, dezembro de 2016.

SIRINELLI, Jean-François. **Os intelectuais.** In: RÉMOND, René (org). Por uma História Política. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

**FALAR: DO IMAGINÁRIO À ÉTICA DIALÓGICA
- UM HORIZONTE FREIREANO PARA A PRÁTICA
DOCENTE ANTIRRACISMO -**

Mayara Souza de Assis

RESUMO: Nessa investigação dialógica guardamos o lugar provocativo/reflexivo para mais práticas docente/discente na educação antirracismo. Opondo-se criticamente à educação bancária, a investigação dialógica argumenta, de dentro dos sistemas de opressão, que, no plano concreto, a realidade não é lógica: cada educando, ativa uma nova contradição. Qual comportamento ético adotar na prática docente, por uma educação antirracismo e antirracistas? Arruinando os planos de cinismo, a autonomia, para o campo da educação ainda é lugar de incômodo, e, a relação ensinar/aprender, compromete-se como ato político, epistemológico de existir. Através da metodologia dialógica freiriana, elaboramos uma investigação sobre o imaginário social, com breve estudo de caso, recordando algumas (res)significações da presença negra e da luta contra o racismo na educação superior brasileira.

Palavras-chave: Dialogia. Educação. Ética e investigação. Antirracismo.

**PRESENÇA NEGRA: DO SLOGAN À AUTONOMIA PELA
ÉTICA, A INVESTIGAÇÃO DIALÓGICA FREIRIANA
APRESENTA POSSIBILIDADES NA LUTA “ANTI” - EXAME
PRELIMINAR**

Na cotidianidade, a criação de espaços para diálogo sobre as agendas antirracistas e antirracismo no Brasil, têm se estendido ao ambiente virtual, nas redes sociais, com web conferências, cursos e aulas online. Criar espaços de diálogo no ambiente virtual, favorece e redireciona a formação dos sujeitos sociais, ressignificando papéis, democratizando o acesso ao conhecimento, não somente deste, bem como de outros temas, passando a ser uma das condições para ampliar o universo de sujeitos envolvidos nos fenômenos que impactam na vida e no exercício da cidadania.

Na ocasião de uma aula virtual pública, sobre o Tema: “Saúde e Nutrição da População Negra”, a professora palestrante é interrompida após ataques racistas, em pleno, legítimo, exercício da docência. Dias depois, outro ocorrido; uma roda de conversa pretendia ouvir a perspectiva, de moradores de uma comunidade urbana, sobre o racismo, tal evento organizado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), também foi interrompido, após um grupo organizado praticar mais atos de ameaça e racismo. Nas semanas seguintes, mais ataques virtuais; a candidata à reitoria de uma universidade pública, participaria de um encontro para promover sua campanha, a web conferência, com transmissão em redes sociais de um coletivo de resistência negra, é interrompida por um grupo de racistas com ataques verbais, uma das frases: “cala a boca macaco”.

Vamos seguir pautando com ainda mais força e mais seguros/as do caminho a percorrer /na pauta antirracista. (...) O racismo existe e insiste! Mas estamos aqui para juntar as nossas forças e combater práticas perversas como a que tivemos no dia de ontem. (NOTA: NEABI / IFRS - 2020)⁷

A opressão não delibera, a respeito de seu vocabulário útil, aquilo que tem constituído, no entanto oferece elementos para constituir imaginários persuasivos. Com a expansão do Ocidente e posteriores lutas por emancipação na diáspora, os primeiros pensadores em descolonização, desejavam ver desenvolvidos os questionamentos preliminares que fortaleceram a ideia da Europa como único lugar científico razoável. A denúncia ao racismo científico, com a presença dos sujeitos oprimidos, nos espaços que antes eram razoáveis apenas a única curiosidade, unilateral e monopolítica, manifesta uma presença que imputa o sintoma a ser revelado: por um lado da naturalização da brancura como

⁷ Nota publicada no site oficial do IFRS (Instituto Federal do Rio Grande do Sul/Restinga), veja nas referências.

cotidianidade, e, por outro, a naturalização do Ser em exílio, como alguém que ainda não pode falar.

Esse fenômeno duplo - alienação - será observado neste texto de algumas maneiras, remetendo a “Ser e não Ser”, “Falar e não Falar” – calar. Averiguamos a partir desse fenômeno de integrar/rejeitar como na crítica pós-colonial, por uma perspectiva metodológica dialógica no horizonte freireano, onde argumenta-se da causa do etnocentrismo monopolítico exercitado de maneira unilateral pela brancura. Comentando alguns aspectos desse imperialismo, espera-se que ao final deste artigo, passemos para dimensão interpretativa sem poder ignorar o comportamento ético de medir silêncios e o traço estético da mensagem na produção teórica antirracismo/antirracista, seguindo a trilha freiriana de que para se ensinar/aprender, seja lá aquilo que se deseja aprender, é preciso compromisso ético e estético na formação e manter a decência voltando-se para a tônica geracional. Nessa investigação dialógica guardamos o lugar provocativo/reflexivo para mais prática docente/discente na educação antirracismo e antirracistas.

A educação em um cenário de mobilização política, reformas sociais em tempos de incandescência cultural, nos convida a reler, rever, reagir e refletir sobre a mobilização política, social, cultural e intelectual que tem como pano de fundo as lutas por emancipação; observada, no palco principal, em educação, partimos de Paulo Freire (1985; 2021). Ao informar sobre o caráter da emancipação, partiremos do exemplo, justo porque para Paulo ensinar requer exemplo, ele é quem inaugura essa experiência de esquadrihar, o percurso histórico, que em seus contornos, propõe o ritmo da jornada e da formação. Em específico, afirmamos que: com a sua experiência de alfabetização Angicos (RN), Paulo Freire nos confiou seu projeto emancipador; obtendo recepção reativa, no contexto do Brasil de 1964.

O eventos da degradação da vida pública, fizeram de Paulo Freire não somente um símbolo, mas também uma figura que trêmula no imaginário do pensamento social brasileiro: durante muito tempo, a política para a educação funcionou tendo um único método inquestionável; ao desafiar uma ação mais ativa dos sujeitos

diretamente afetados pela educação tecnicista e modos de aprendizagem mecânicos, Paulo Freire se tornou uma das figuras de maior destaque e bastante controversa para seu tempo, causando sua popularidade e também a sua acusação de traição, por ter constatado que a educação é feita na medida dos valores da cultura, portanto não é neutra, ao pensamento freireano, escolher naturalizar uma suposta neutralidade é ineficaz ao processo de emancipação. Por que será que essas ideias sobre neutralidade e valores culturais naturalizados ainda causam polêmicas?

A cultura meritocrática, como vivencia-se com a ditadura, fortalece a ideia do fracasso sobre o aluno e seus acessos e não aos estoques de opressão indispensáveis, na política ditatorial de consolidação das elites intelectuais ligadas aos políticos e empresários. Paulo Freire provou isso através da experiência com alfabetização em Angicos, no Rio Grande do Norte. Antes, ele havia se preparado como professor no Serviço Social da Indústria, alfabetizando operários adultos, desde então seu público prioritário eram adultos e jovens, mulheres e homens, pobres, trabalhadores do campo, da indústria e presidiários.

Revelando a “conquista/descoberta” como uma invasão cultural e a colaboração cultural como estratégia de construção de conhecimentos, defendia, prioritariamente, a possibilidade do diálogo na educação. Foi então que com perguntas-chave, Paulo Freire começou a pôr em prática o projeto de alfabetizar, tendo como foco a realidade acentuada do alunado, seus ofícios e seu meio.

As palavras geradoras, do saber, advinham da experiência cotidiana: profissional, de moradia, tudo no mundo ajuda, o sujeito, a ler o mundo. No entanto, essa compreensão não garante que hoje a educação brasileira seja freiriana. Como, então, perceber o horizonte freireano, resistente na educação do Brasil, visto que este horizonte se direciona especificamente à colaboração cultural dos oprimidos? Como linha defensiva contra a invasão cultural e tutela do produtivismo: Do Slogan à autonomia pela ética, como na investigação dialógica freiriana apresentada como possibilidades na luta “anti”, e nessa luta qual o ambiente propício a ressignificações dos dilemas que não seja o espaço do diálogo?

A metodologia consiste em pensar o educar sem desconectá-lo dos elementos que compõem os cotidianos políticos, sociais, econômicos e culturais dos sujeitos em seu meio, e, vivenciando, incidir impacto pela presença, de ação e dialógica, exercendo influência na formação do círculo de sujeitos ao redor.

Os professores e as escolas públicas que, desde a época na formação do próprio Paulo Freire, viviam relações precarizados pela precificação da educação de qualidade, em 1963, entraram em contato com outra cultura de alfabetização, então, “Nas 40 horas de Angicos”, 300 pessoas foram alfabetizadas, por 15 universitários [cientistas – pesquisadores] orientados por Paulo Freire, montados em um vocabulário de 410 palavras levantadas a partir de conversas com os moradores da cidade.

Levando em consideração aquilo que estava “na boca do povo”, que passava fome, sua metodologia de ensino ultrapassou, pela prática e cientificamente as cartilhas utilizadas desde a época em que o próprio Freire fora estudante, cartilhas que não apresentavam respeito pela cultura e pela linguagem do povo. Essa prática dos “círculos de cultura”, atribuíam à oralidade um lugar na produção de conhecimento. Em 1964, alguns meses após a autorização pela multiplicação, em plano Nacional, de sua primeira experiência em Angicos (RN) , a implementação deste plano pela alfabetização foi interrompida pela ditadura militar e os projetos de Paulo Freire para o Brasil foram interrompidos.(CAVALCANTE, MATTOS, 2015)

A licenciosidade enquanto distorção da liberdade é que compromete a rigorosidade. Bem, em última análise, a minha experiência tem sido sempre rica, e a mim me conforta que, nela, jamais tenha partido da convicção autoritária de que tenho uma verdade a impor - a verdade indiscutível. (FREIRE, 1985, p 16)

Um dos mais importantes educadores e pensadores mundiais para assuntos de humanidades, linguagem, política e educação é brasileiro e pernambucano, ganhou maior atenção no epicentro das transformações da década dourada de 1950. Sua formação acadêmica, bacharelado em Direito, não determinou sua atuação, destacando-se em diversas outras áreas, tendo sido inclusive indicado ao *Nobel* da

Paz, 1995 e ganhador do Prêmio de Educação para a Paz da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 1986). Paulo Freire frequentou a escola básica no período de “redemocratização”, onde a perspectiva prioritária pela qual é observada a educação é a ideia de que “a educação é um direito de todos”, ao menos, a escola primária era dever do Estado cumprir.

O educador, que faria 100 anos em setembro de 2021, faleceu no dia 2 de maio de 1997. Filho de um capitão da polícia militar e de uma dona de casa. Viveu sua infância em um Brasil de crises vertiginosas, que punha as antigas elites e seus descendentes em situação ativa ao empobrecimento de camadas mais populares. A numerosa família, brutalmente tocada pela crise econômica, se espremia entre a expansão política e industrial do país, que se desruralizava e consolidava a ocorrência do êxodo das populações para centros urbanos, em busca de uma melhor possibilidade de afastar-se da fome e da miséria. Nesse contexto, ao pensar o corpo, o sujeito, é perceber a compressão conhecida como “opressão” (GADOTTI, 2014). O oprimido, um personagem muito caro na obra de Paulo Freire é a figura central nas disputas de sua filosofia.

Empresários e políticos estavam comprometidos, pelo menos desde os anos 1920, bastante empenhados em desenvolver suas elites intelectuais e consolidar seus privilégios nos cenários de um Brasil em expansão industrial. Essa estrutura anuncia, mais aparentemente, a correlação entre pobreza e analfabetismo e considera então que o paradigma do analfabeto seria aquilo que o impediria da mobilidade como sujeito cidadão, essa denúncia (analfabetismo = pobreza) estabelece o quanto as elites estiveram preocupadas em marcar, os limites de sua opressão também no campo educacional, ultrapassar essa questão exigia um processo de desenvolvimento político, ao mesmo passo que as cidades se desenvolviam.

Esses questionamentos estimulam e contaminam as décadas seguintes. As estruturas da educação foram severamente transformadas pela exclusão das classes populares das universidades, institucionalização do ensino profissionalizante e privatização da educação, causando desmobilização dos magistérios entre o tecnicismo pedagógico e a moral ditatorial militarizada. Quem era

contrário a essas ideias morais, poderia ser barbaramente perseguido. Enquanto os filhos das elites migravam das escolas públicas, as redes de ensino privada eram fortalecidas, gerando um novo imaginário financiado a custos do sucateamento das escolas públicas.

Paulo Freire chegou a frequentar escola informal, onde poderia estudar e não poderia obter diploma. Formou-se em direito, pela atual Universidade Federal de Pernambuco, mas abandonou seu ofício de formação ainda em sua primeira experiência, constatando que a justiça punitiva está voltada para as camadas mais desprotegidas da sociedade, ainda que se garantisse a formação em nível superior, em nada adiantaria, a não ser que estabelecesse produzindo um pensamento crítico sobre as situações políticas que nos levam a considerar a prisão de alguém que endividou-se tentando obter formação superior como perspectiva de fuga do ciclo analfabetismo - pobreza, em uma sociedade dourada onde os mais pobres viviam a experiência de viver e morrer no analfabetismo. Desde seu retorno ao Brasil, trêmula sua imagem como o mais importante formador de pensadores críticos da educação mundial. E destaca-se o elemento oralidade, desde seus “círculos de cultura”, como responsável por ainda oxigenar as veredas da produção de conhecimento. “Dizer” é um direito, agarrado ao existir, essa profunda argumentação afia-se ao longo do diálogo em “Por *uma Pedagogia da pergunta*”, um confronto empático entre um brasileiro e um chileno, mobilizados pelas lutas dos oprimidos, nessa investigação dialógica, transformada em “livro falado”, podemos seguir que: a “cotidianidade” do exilado constitui a sua “tolerância”; ou ainda, outra ideia: é na cotidianidade que será trabalhada a tolerância. A antropologia cultural e educação, no horizonte freireano, criticam alguns aspectos que mesclaram essas grandes áreas investigativas aos valores etnocêntricos e relações comunicativas no contexto da América Latina, assuntos tocados pela dialogia entre exilados, e este como persona-chave, sujeito investigador, nas vozes desses intelectuais mergulhados em uma América revolucionária, Paulo e Antônio. (FREIRE, FAUNDEZ, 1985).

POR QUE NÃO VAMOS CALAR? ORALIDADE, CULTURA E AUTONOMIA FREIRIANA

O teu corpo veio molhado, como o de qualquer exilado, do contexto de origem, molhado da história, da cultura do teu contexto. Molhado dos sonhos que nele tinhas, das tuas opções de luta.

(...)

Qualquer que seja o mundo a que chega o exilado, a sua tendência é a de viver, desde o primeiro momento da chegada, a sensação ambígua, de um lado, de liberdade, por haver escapado de algo que o ameaçava, ele outro, a de haver sofrido um corte dramático em sua história.

(...)

Posso te dizer finalmente que foi exatamente esta possibilidade de apanhar o real, o concreto, que me salvou como exilado e como gente. (FREIRE, 1985, p 11-12)

O aparecimento de corpos dinâmicos desafinados, orientados pelo deslocamento, de exílio em exílio, o “exilado”, nessa estrutura de oportunidades [que são os estratos sociais] corresponde à personificação da contradição: desarmonia da lógica. Os dois autores, formulam uma crítica que argumenta sobre o fato que manteve seus corações inflamados e informados: “o exilado vive uma realidade emprestada”, dizia Paulo ao companheiro Antônio, sobre aprender uma realidade implantada (1985, p.11 - 32).

A investigação dialógica de produção textual, natural à obra de Paulo Freire, propõe argumentações consistentes para a atualidade. Por exemplo, seus “círculos de cultura”, nos anos 60 foram a motivação de seu posterior exílio e também a imperativa reclusão e redescoberta do trabalho crítico no campo da educação, sendo também a causa da sua importância mundial, como figura marcante nos estudos nos contextos de emancipação interdisciplinar. A história da educação brasileira, oferece uma experiência para a América Latina: ao falar de si por si, estivemos assujeitados aos meios de opressão, devemos examinar os diferentes conjuntos de ideias, que consideramos fortes na escala de oportunidades, nos limites de uma sociedade onde classe, gênero e raça ainda são critérios nessa escala, fato é, que essa sociedade na realidade não é democrática. E para essa argumentação, fugidia, à ideia de um sujeito largado à sorte em uma

“ilha”, e à ideia do intelectual em meio ao “balé de conceitos” que se descolam da realidade, ao exilado basta existir, como “testemunho intelectual”. (FREIRE, FAUNDEZ, 1985)

Partindo dessa partilha sobre o exilado, o corpo, tomado pela práxis interdisciplinar nos modos novos de conhecimento e aprendizagem, nesse sentido a oralidade, o torna sujeito investigador desse arremesso na cultura. Na sua investigação, dialógica, educativa, o exilado por meio da oralidade, sublinha a veracidade com que o Falar se ajusta à realidade, revelando algo além do que um direito [de dizer, em outro idioma, em outra cultura]. A rigorosa e leve forma, da oralidade inclusive ao escrever, desafia às acomodações intelectuais. E nesse “livro falado”, o estilo oral de produção de conhecimento é o que de demasiado diferente surge como crítica à fixidez das teorias lógicas dos espaços acadêmicos, que guardam aos seus ambientes o silêncio como salvaguarda da seriedade científica, e na oralidade, encontram seu contra-argumento.

Nunca algo tão rigoroso e possuído de tanta vivacidade foi capaz de perturbar a segurança das mais bem fechadas “portas”, de enormes segredos, a seriedade científica, por natureza estremece diante da análise oral, nada incomoda o silêncio mais do que a fala; explícito que a fala está circunscrita em um contexto embrionário. Com essa “ruptura da acomodação intelectual”, o sujeito investigador pode expressar a nostalgia que as crises de suas gerações, em confrontos intermináveis e levantes lutas populares, reivindicam nos diálogos, imputando o silêncio, que reserva ao pior das exigências, o velado sentimento da intolerância “contra os que carregam no seu corpo o ritmo, o som, a voz que se ouve, considerando-os representantes de culturas inferiores”. (FREIRE, FAUNDEZ, 1985, p. 6 - 16).

A realidade concreta entre estudantes e professores, em sua experiência geracional atual é uma insistência para a aprendizagem da ciência que será vinculada à realidade vivida no país, pois esse seria o palco principal, na cotidianidade, para trabalhar a tolerância e a diferença, observadas de dentro da cultura e salientada pela questão circunstancial de contato com o diferente.

O cotidiano, é fundamental ao pensar a cultura de aprender/ensinar, para insistir na investigação dialógica freiriana, como um horizonte na compreensão do seu trabalho ético que repercute na imagem e no rigor, ainda que tremulando controversa no imaginário social sobre, emancipação e autonomia, à educação do Brasil ainda é lugar de incômodo e não de acomodado, a relação educador – educando, lidando com a comunicação colaborativa, compromete-se ao fundamento da cotidianidade: a condição de existir no mundo, como um ato político, epistêmico, uma ruptura sentimental ou intelectual, nas palavras dos investigadores, “é também uma ruptura da vida diária”, esse caminho da “ciência com objetos”, é processo de consciência que vem ao exemplo do exilado, explicado como forma de atuar sobre outras realidades, potencializando a “alfabetização do ser” (FREIRE, FAUNDEZ, 1985) na relação com os outros.

Esse testemunho, requer demonstrar gosto por longa aprendizagem sobre linguagens abertas, vastamente, para a necessidade da tolerância, consagrando a cotidianidade como lugar fundamental de aprendizagem da diferença, e ao trabalho com a oralidade, quase não é preciso salientar que assim como o conceito de cultura observado, é ação: “cultura é comer (...) é dar a mão”, cultura é manifestação, portanto a oralidade é a insistência distinguindo-se da essência tradicional pela curiosidade com diferentes, ao existi/ouvir/falar. O compromisso com a emancipação, nesse sentido convida a abordagem gloriosa “autonomia” [“*Pedagogia da autonomia*”] (FREIRE, 2021) apreciando as palavras como fontes de poder, sendo departamento do corpo, reconhecer o ritmo em: existir, sentir e reagir.

INVESTIGAÇÃO DIALÓGICA ANTIRRACISTA/ANTIRRACISMO - “CALA A BOCA MACACO” - IMAGINÁRIO E ÉTICA NA FORMAÇÃO SUPERIOR, CONSULTAS E CONSIDERAÇÕES.

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito

que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto. (GONZALEZ, 1983, p.226)

Quem notadamente fala com o corpo e suas significações como metodologia ativa e questão política para uma investigação, filosófica, antropológica, é a intelectual da palavra brasileira Lélia Gonzalez, ao afirmar por exemplo, que para que se compreendam fatos que nunca existiram ou que são inverdades, é mais que necessário perceber a situação do corpo marcado pelos predicados oferecidos pelo Outro: a condição humana, irá, conseqüentemente, afetar nossas interpretações sobre o duplo fenômeno do racismo, que apresenta-se através de um complexo de neuroses culturais, como alarmam grandes campanhas generalizadas por diversidade e igualdade, apadrinhadas pela consciência unilateral e monopolítica.

A linguagem corporifica-se nos planos das grandes campanhas que forçam passagem para os reajustes e aprisionamentos, no duplo fenômeno da dinâmica racial, a alienação. Todo esse fenômeno determina e ampara o discurso da consciência de “poder” falar, invocando a presença negra, como consciência escrava, ainda disperso entre os rituais de rejeição ou integração, impossibilitado de falar, relegado à figura histórica do negro” doméstico”: a senzala da casa (GONZALEZ, 1983).

Quanto ao exilado, temos a concluir que é, ainda que momentaneamente, o aspecto existencial para a compreensão do sujeito investigador no mundo do diálogo, formando-se, assenhoreando-se de suas estranhezas e consciências de diferenças, a autonomia junta-se com autodeterminação e autocuidado apreendidos de um corpo que contempla a si, sua história, os sistemas que metodicamente irão constituir seu rigor na comunicação da rotina cotidiana. A “*pedagogia da autonomia*”, como investigação [dialógica] filosófica é uma metodologia ativa, no horizonte freireano para refazer o caminho do estranhamento cotidiano, recitar e reagir, a maneira como favorece a autocriação é o chamamento feito ao corpo e

as dinâmicas de opressão que limitam sua liberdade são questão prioritária. Um corpo, notadamente, conta histórias.

Como assim? No momento em que eu esquecia, perdoava e desejava apenas amar, devolviam-me, como uma bofetada em pleno rosto, minha mensagem! O mundo branco, o único honesto, rejeitava minha participação. De um homem exige-se uma conduta de homem; de mim, uma conduta de homem negro – ou pelo menos uma conduta de preto. Eu acenava para o mundo e o mundo amputava meu entusiasmo. Exigiam que eu me confinasse, que encolhesse. (FANON, 2008, p. 107)

O objeto com o qual Frantz Fanon trabalhava para falar das relações raciais e étnico-raciais no cotidiano da Diáspora Africana: exilado, como sujeito investigador, inversamente comprometido pelo seu próprio corpo-presença, enfrentando a infelicidade do ódio daquele que lhe fez “Outro” do homem. A raça, questão crucial na obra fanoniana, em absoluto trata da saúde emocional do negro e notadamente tem no contexto acadêmico eurocêntrico, de dominação imperialista, a constatação de uma realidade que, segundo Fanon, é uma realidade “doente”: tanto para os que odeiam como para os que dizem “adorar o negro”, quando na verdade, não se trata de manifestar sentimentos raciais, mas sim deixá-lo ser livre, na oralidade, na leitura, na escrita. Simplesmente existir, sentir, residir, entusiasmar-se, aprender e ensinar. (FANON, 2008 p.26).

O exilado, no caso brasileiro, do “confinamento racial” em meio ao mundo acadêmico, na pesquisa de José Jorge de Carvalho, é apresentado como questão de negros e brancos, fruto de uma sociedade fortemente tocada pela meritocracia, o campo da educação superior, quanto a inserção acadêmica de negros como discentes e docentes, ainda demonstra desafios quanto às significações do corpo negro no espaço universitário, não obstante as respostas locais, podemos desdobrar o dilema denunciado: “como inteiramente brancos são alguns institutos” (CARVALHO, 2007, p.91).

Depois deste estudo, a comunidade acadêmica pôde perceber a cotidianidade fortemente inclinada a naturalizar o regimento de segregação. A pesquisa constata que a questão racial deveria ser introduzida como temática nesse cenário e outros trabalhos,

sobretudo em ambientes em que não se admite a existência do fenômeno alienação, ainda assim, esse sintoma desponta: a figura do “negro único”, largado em uma ilha, perdido de em um país majoritariamente negro, onde negros também tem aumentado a intenção de ingressar no ensino superior. Aqui, o sujeito investigador, no horizonte freireano, exilado, pode adaptar a experiência de existir como diferente em um instituto todo branco, mas será que a cotidianidade, na realidade, trabalha a tolerância, e que o convívio com a diferença, por si, basta para uma democrática investigação, que priorizando o diálogo e dispõem os sujeitos a interpretar os incômodos acadêmicos que tornam necessária a afirmação racial e da violência racial? A ética na prática docente, encoraja esta pesquisadora e a rigorosidade do método de Paulo Freire na aproximação com o objeto, apresenta condições para a aprendizagem crítica, livre de transparências, construindo e reconstruindo o saber junto com a presença negra na educação brasileira, especialmente no tocante a cotidianidade e vida emocional da população negra nas universidades. Nesse instante dialógico, no qual, eu, pesquisadora, convido você a interferir na minha escrita, preciso lhe confiar que eu parti inicialmente perseguindo uma pergunta: Onde posso me sentar? Posso tê-lo deixado perdido, desse gesto eu não me absolvo, e com o auxílio das palavras de Paulo Freire: apesar de ter soado emotiva, não me arrependo. Essa pesquisa, por algum lugar, onde podemos criar uma brecha para “falar com” os outros, aprimora-se ao longo dos estudos sobre o silêncio que fica em mim, esperando sua resposta, sobretudo a educação na perspectiva freiriana, nos informa criticamente sobre a educação bancária e outras propagandas e campanhas na educação, nesse sentido, buscamos perguntas por argumentos outros, frente aos sistemas de opressão, provocando a queda das ideologias que não correspondem à realidade. (FREIRE, 2021, p. 27)

O avanço das políticas de cotas na educação superior, ação protagonizada pelas universidades públicas, nas últimas três décadas, é protagonista da expansão da pós graduação no Brasil e torna mais robustos os diálogos sobre a adesão e popularização dos cursos de pós-graduação, especializações em diferentes áreas da produção de

conhecimento científico, desenvolvendo, nas ciências das humanidades, respostas locais ao movimento natural que ressignifica o lugar das lutas cotidianas por emancipação.

Nas arenas da educação, o tema das “relações étnico-raciais” tornou-se basilar, favorecendo a inserção do negro e também das populações indígenas nos conteúdos curriculares, de acordo com pesquisa realizada na base de dados CAPES, desde a década de 1990 “relações étnico raciais” aparece como pesquisa de interesse para com a realidade escolar básica, no tocante da vivência do alunado.

Os resultados são perceptíveis socialmente, exponencialmente a escalada afirmativa da presença negra na educação brasileira e a sua consolidação como tema de interesse, até a marca de expansão da adesão de juventude negra aos cursos de ensino superior, em especial nas áreas do conhecimento humano. Os negros e a negritude, ecoam nas vozes de uma juventude preenchida de etnicidade, conhecendo e reconhecendo a sua estranheza, investigando com o mundo. A gloriosa abordagem metodológica a que nos convida Paulo Freire (1985): a existir, sentir, falar e existir (residir) - exilado - pode também contemplar a marca da persistência negra na ativação da diáspora brasileira, pela oralidade, que é a dona das festas epistemológicas, emancipatórias e por liberdade, onde o corpo presente é testemunha da formação e ressignificação da própria presença.

A raça, a cor, na estrutura de oportunidades, é concessão de presença daquela superioridade que precisa ser alcançada quando você quer dizer as suas palavras: falar é “existir para o Outro” , é assujeitar-se aos predicados, quanto a isso é urgente desvestir e desnudar que no discurso da consciência: “Foi na intenção de existir para o Outro, como no caso do sujeito de cor que para isso decidiu por sua conta assumir uma linguagem e com ela um mundo todo”, aqui temos o que foi feito do negro (FANON, 2008, p.14 - 35). O genocídio, vai além da dinâmica racial de “rejeição/integração” (GONZALEZ, 1983), pode-se constatar redes de sujeitos organizados para matar, apagar e silenciar a formação do negro, suas epistemes, suas noções de consciência cidadã.

O ato do “enquadro”, da “perseguição”, do policiamento das atividades dos negros, generaliza-se como mais estratégias de domesticação e adestramento da cultura e da linguagem, na sociedade brasileira, ressaltando, com esse ato violento, que a importância da presença negra reabilita a própria presença negra fortalecendo imaginários sociais, a presença negra desconstrói e reconstrói imaginários sociais, sobre a perseguição e a dominação. A autonomia, como prática, requer estética e ética, o tornar-se antirracista, deve-se assumir que a presença negra nos espaços é questão de cidadania e está também associada a aspectos subjetivos como a autodeterminação e ressignificações do corpo negro.

A atual luta antirracismo, dentro da prática docente, que reconhece a “ética” e a “estética”, como necessidades ao aprender e ensinar, a questão vivaz ao enriquecimento dos currículos, criando espaços para pesquisa e investigação, que assume para si a impossibilidade, sobretudo na atual tônica geracional, dispomos contornos transparentes, ao possibilitar brechas para o reconhecimento e interferência em seu texto. A ação metodológica dialógica, política, provoca e potencializa as demandas sociais, favorecendo a pureza e a ética, provocando confusão aos cínicos moralismos e puritanismos, ao abordar o assunto do racismo, como mais um espaço de ampla autocriação dos currículos, torna-se mais eficaz revelar que a natureza de uma formação carrega consigo ideologias do que sustentar seus dilemas em um ambiente monopolítico e unilateral, onde um fala e o outro, ainda que exista, nem ao menos para “falar com”.

A educação é palco que se sustenta em si próprio a partir dos dilemas de um ambiente pensado constantemente para a emancipação e que estimula as ressignificações (FREIRE, 2021, p. 34 - 36), no entanto, a entrada do negro na educação superior, é apenas um pano de fundo comunicativo dessa provocação, sobre a presença negra, na descolonização dos estereótipos que marcaram os povos africanos e seus descendentes na diáspora e no continente. Anteriormente, valores e saberes fundamentaram ideologias racistas, sustentando uma elite intelectual que correspondia a herança do branqueamento da população brasileira, e no século XIX, esses estudos ampliaram as

hierarquias raciais, orientando políticas governamentais antinegros, transformando também o mestiço em um contingente a ser progressivamente absorvido pelos parâmetros eurocêntricos e, para garantia da civilidade, candidatos à uma vida pública, seriam fortemente influenciados pelo desejo da desqualificação dos resquícios negros, predominando o ódio e o cinismo, essa situação cotidiana, da perda da racionalidade, o que seria preciso para nos humanizar? Do Slogan à autonomia pela ética, como a investigação dialógica freiriana apresenta possibilidades na luta “anti”?

Fica essa pergunta no ar, ao reconhecer que é preciso, para ensinar, ter noção da própria presença no mundo e dos assuntos da cultura do corpo. Quanto àquele horizonte prometido, da investigação freiriana, sem repetição de slogans, à docência é presença, e, exige incômodo com as instituições, submetendo-as a análises metódicas e rigorosas, orientadas pela curiosidade [epistemológica]. Essa educação para a sensibilidade, tem por vocação a intuição, existir, sentir, intuir e demonstrar a “boniteza” que é viver a decência, em estar com o mundo e com os outros, o comportamento ético de cultivar a decência é quando, substancialmente, nos mostramos mais disponíveis para um ensaio ético e estético de vigorosa construção e desconstrução coletiva de conhecimento antirracismo.

REFERÊNCIAS

- CAVALCANTE, Paulo; MATTOS, Yllan. Quem é o doutrinador? Acusação a Paulo Freire erra o alvo: sua pedagogia prima pela autonomia do educando na construção dos saberes. Dossiê Educação Leituras. **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Ano 10, n° 120. 2015.
- DE CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Padê: Estudos em filosofia, raça, gênero e direito humanos** (encerrada), volume 1, 2007.
- FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. **SciELO-EDUFBA**, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 67^a ed. **Editora Villa das Letras/ Editora Paz e Terra**. Rio de Janeiro/São Paulo, 2021.

_____; FAUNDEZ, Antônio. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro:

Paz e Terra, 1985.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, Luiz Antônio Machado. *Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos*. Brasília, ANPOCS, 1983. **Revista Ciências Sociais Hoje**, (1984). p.223-244.

GADOTTI, Moacir. *Alfabetizar e Politizar. Angicos, 50 anos depois*. Foro de Educación, v. 12, n. 16, p. 51-70, 2014. Disponível em: <<https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/298>> acesso em: junho de 2021.

NOTA, NEABI; Diretoria- IFRS. “Repúdio a atos racistas ocorridos em roda de de conversa virtual”. 09 de junho de 2020. Disponível em: <<<https://ifrs.edu.br/restinga/nota-neabi-e-direcao-geral-do-campus-restinga-manifestam-repudio-a-atos-racistas-ocorridos-em-roda-de-conversa-virtual/>>> acesso em: junho de 2021.

**NOSSOS PARCEIROS NA REALIZAÇÃO DO EVENTO
CONHEÇA AQUELES QUE APOIAM E FAZEM COM QUE
ACONTEÇA NOSSO EVENTO**



CÁTEDRA UFPE
PAULO FREIRE

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE PERNAMBUCO



Centro de Educação
Universidade Federal
de Pernambuco

CE

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROEXC

PRÓ-REITORIA
DE EXTENSÃO E CULTURA



FAFIRE
Tradição e Modernidade

SINTEPE

CK & CUT



Campus
AGRESTE





55 21 2513-5228 / 2513-5227
www.juarezfariasjr.com.br

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO



**Centro de Artes e
Comunicação
Universidade Federal
de Pernambuco**



**Fórum Municipal
de Educação de
CARUARU**



**Centro Acadêmico
de Vitória
Universidade Federal
de Pernambuco**







Universidade Federal do
Agreste de Pernambuco



Autarquia Educacional de
Afogados da Ingazeira





Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Ceará - FEJA/CE



Campanha Latino-Americana e Caribenha em Defesa do Legado de Paulo Freire





PAULO FREIRE
100 ANOS...

**DA LEITURA DE MUNDO À
EMANCIPAÇÃO DOS POVOS!**

16 A 18 de setembro de 2021
RECIFE - CAMPUS DA UFPE

