Paulo Freire no pensamento *decolonial*: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana

Camila Penna[1]

RESUMO

O artigo retoma alguns pontos de convergência entre a obra de Paulo Freire "Pedagogia do Oprimido" (1968) e a perspectiva pós-colonial latino-americana (ou decolonial) com vistas a assinalar para o caráter pedagógico que esta tem no campo das ciências sociais. A partir da identificação e discussão de alguns aspectos convergentes na obra de Freire e nos trabalhos de Franz Fanon, Aimé Cesáire, Enrique Dussel, Aníbal Quijano e Walter Mignolo, argumento que o pensamento destes autores pós-coloniais contribui para o ensino no campo das ciências sociais ao propor um novo lugar de fala a partir do paradigma colonialidade-modernidade. Assim como a "Pedagogia do Oprimido" propõe formas de descontruir o mito da estrutura opressora, a perspectiva pós-colonial assinala diferentes estratégias para a desconstrução do mito do eurocentrismo. O artigo aponta algumas dessas estratégias ressaltando sua contribuição pedagógica para um ensino menos colonizado no campo das ciências sociais.

PALAVRAS CHAVE

Pós-colonialismo; pedagogia; Paulo Freire; ciências sociais.

RESUMEN

El presente articulo retoma algunos puntos de convergencia entre la obra de Paulo Freire "Pedagogia do Oprimido" (1968) y la perspectiva pos-colonial latinoamericana (o *decolonial*) con el objetivo de señalar para el carácter pedagógico que este tiene en el campo de las ciencias sociales. Se parte de la identificación y discusión de algunos aspectos convergentes en la obra de Freire y en los trabajos de Franz Fanon, Aimé Cesáire, Enrique Dussel, Aníbal Quijano e Walter Mignolo, argumento que el pensamiento de estos autores pos-coloniales contribuyen para la enseñanza en el campo de las ciencias sociales al proponer el paradigma colonialidad-modernidad. Así como la "Pedagogia do Oprimido" propone formas de desconstrucción del mito de la estructura opresora, la perspectiva pos-colonial señala diferentes estrategias para la desconstrucción del mito del eurocentrismo. El articulo apunta algunas de estas estrategias resaltando su contribución pedagógica para una enseñanza menos colonizada en el campo de las ciencias sociales.

PALABRAS CLAVE

pos-colonialismo; pedagogía; Paulo Freire; ciencias sociales.

1 Camila Penna é mestre em Ciência Política e Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasilia. Atualmente é bolsista PNPD do Instituto de Ciência Política (IPOL) da UnB.

ABSTRACT

This article observes converging points between Paulo Freire's "Pedagogia do Oprimido" (1968) and the latin-american post-colonial perspective, pointing to the pedagogical contribution the latter has had in social sciences. Through the identification and discussion of converging aspects in Paulo Freire's work as well as in Franz Fanon's, Aimé Cesáire's, Enrique Dussel's, Aníbal Quijano's and Walter Mignolo's work, I sustain that these authors contribute to the social sciences field when they propose a shift to the modernity-coloniality paradigm. As "Pedagogia do Oprimido" addresses forms of deconstructing the myth of the structure of oppression; the *decolonial* perspective points to different strategies for deconstructing the Eurocentric myth. This article recovers some of these strategies highlighting its pedagogical contribution to a less "colonized" teaching process in social sciences.

KEYWORDS

Post-colonialism; pedagogy; Paulo Freire; social sciences.

Introdução

O artigo retoma alguns pontos de convergência entre o pensamento pós-colonial latino-americano e a obra de Paulo Freire "Pedagogia do Oprimido" com vistas a extrair argumentos que justifiquem maior atenção à dimensão pedagógica daquela literatura para o campo das ciências sociais. A obra de Freire converge com algumas das principais matrizes críticas de pensamento latino-americano das últimas décadas. Além do forte matiz marxista estão presentes elementos da Teologia da Libertação, haja vista a recorrente utilização de termos como "comunhão com os oprimidos" ou "testemunho da libertação". Há também um diálogo com o pensamento de Frantz Fanon, quando Freire utiliza em algumas passagens a expressão "condenados da terra" para se referir aos oprimidos; e uma convergência com a literatura pós-colonial latino-americana mais recente[2] quando o autor utiliza a analogia metrópole-colônia/opressor-oprimido para se referir aos processos opressivos de invasão cultural:

> Na verdade, toda dominação implica uma invasão, não apenas física, visível, mas às vezes camuflada, em que o invasor se apresenta como fosse o amigo que ajuda. No fundo, invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente o invadido. Invasão realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade dependente, ou invasão implícita na dominação de uma classe sobre a outra, numa mesma sociedade (Freire, 2005, p. 173-174).

Cumpre observar que a "Pedagogia do Oprimido", desenvolvida a partir da experiência do autor como educador no Brasil e em outros

2 É importante ressaltar que os termos "decolonial" e "pós-colonialismo" latino-americano – aqui utilizados de forma intercambiável –, passam a ser mais utilizados no início do século XXI. Embora sejam frequentemente retomados no marco desta literatura, alguns autores aos quais faço referencia, como Freire, Fanon e Cesáire, estavam escrevendo em um período anterior, entre os anos 1950 e 1970.

países[3], toma como ponto de partida uma realidade que ele identifica como comum a toda a América Latina – a qual ele denomina "estrutura opressora". Em alguns momentos a obra faz alusão à sobreposição entre essa estrutura opressora e a realidade em países colonizados, notadamente quando aponta para uma possível razão do fatalismo dos oprimidos, "é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da forma de ser do povo" (Freire, 2005, p.54), e quando faz referência às "sociedades invadidas". Mais especificamente alguns pontos levantados por Freire (2005) sobre a estrutura opressora e sobre as características dos oprimidos se aproximam do que Quijano (2005) e Mignolo (2007) chamam de "colonização do ser" ou "colonização cognitiva".

Exploro a seguir alguns destes pontos observando em que medida a proposta da "Pedagogia do Oprimido" – identificação e problematização de determinados temas da estrutura opressora antes não questionados – se aproxima do conteúdo programático do pós-colonialismo latino-americano. Argumento que a proposta da perspectiva *decolonial* tem, assim com a obra de Freire, um valor pedagógico na medida em que questiona os referenciais eurocêntricos a partir dos quais o conhecimento no campo das ciências sociais é produzido.

As duas primeiras sessões apontam para pressupostos e argumentos da obra de Freire que convergem com a literatura *decolonial*, tais como o raciocínio dialético, a ideia de "colonização cognitiva", e o argumento de que a dominação se fundamenta em um mito (mito da estrutura opressora ou mito do eurocentrismo). As quatro últimas sessões apresentam diferentes estratégias para reverter a "colonização do ser" que aparecem tanto na obra de Freire quanto nas obras dos autores pós-coloniais. Essas estratégias são: revolução; objetivação da mitologia opressora ou eurocêntrica; deslocamento do lugar de fala; e valorização do conhecimento fronteiriço. Ao final do artigo apresento algumas considerações sobre a dimensão pedagógica que a literatura *decolonial* pode ter para o ensino e produção no campo das ciências sociais.

Dialética e colonialidade

O primeiro ponto de convergência entre a obra de Paulo Freire (2005) e a literatura pós-colonial latino-americana – notadamente os trabalhos de Dussel (2005) e de Quijano (2005) – é a predominância do raciocínio dialético. Freire retoma Hegel para explicar a relação entre o opressor e o oprimido. Usa a analogia do senhor e do escravo para demonstrar como a classe opressora e a classe oprimida se constituem mutuamente e como a permanência de uma depende da outra: "ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos" (Freire, 2005, p. 41-42). As duas classes são polos opostos e dependentes em uma relação de contradição. Contradição na medida em que o oprimido hospeda em si características do opressor que são internalizadas ao longo do processo de

3 O livro foi escrito no final dos anos 1960, quando Freire estava exilado no Chile, e publicado pela primeira vez em inglês, no ano de 1968. Após já ter sido publicado em cinco línguas, "Pedagogia do Oprimido" foi publicado em português em 1970, pela editora Paz e Terra.

educação e socialização no contexto da estrutura opressora.

Exemplos de elementos cognitivos internalizados pelos oprimidos e constitutivos da "razão" da estrutura opressora são: a crença de que o patrão é superior e de que sua autoridade é inquestionável (o que gera uma espécie de admiração); a crença de que a desigualdade social é uma estrutura imutável e que sempre existiu; a visão de sua própria situação de miséria como fatalidade e não como injustiça, etc. Essa contradição característica do oprimido é a mesma que o leva a crer que o ideal do homem é um dia chegar a ser como o patrão, ou opressor, tanto no aspecto material como no aspecto subjetivo – o que, vale ressaltar, é simultâneo a um sentimento de medo e repulsa:

Há, por outro lado, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. (Freire, 2005, p. 55)

Para explicar como se dá o processo de imersão da consciência do oprimido Freire faz alusão ao trabalho de Albert Memmi "*Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*" (1977) estabelecendo um paralelo entre a imersão da consciência do oprimido e a da consciência do colonizado: "É interessante observar como Memmi em uma excepcional análise da "consciência colonizada", se refere à sua repulsa de colonizado ao colonizador mesclada, contudo, de "apaixonada" atração por ele" (Memmi *apud* Freire, 2005, p. 56).

O processo que permite esta "colonização cognitiva" ou "colonização do ser" levando o indivíduo a pensar e ver o mundo a partir de categorias que o colocam na posição de oprimido é um tema ao qual se dedica a literatura pós-colonial. Contudo, a dialética presente aí é a da colonialidade/modernidade. Ou seja, a colonialidade é entendida como a outra face da modernidade (Mignolo, 2007), não sendo, pois, possível se falar em modernidade sem levar em consideração o processo de exploração das colônias e a construção ideológica do outro (o colonizado) como atrasado, selvagem, primitivo (Dussel, 1993) – em oposição ao qual a Europa poderia se classificar como moderna, civilizada, evoluída (atributos da metrópole construídos a partir da alteridade).

Quijano (2005) aponta para outro aspecto da colonialidade, de acordo com ele a colonialidade cria um novo padrão de poder cujo eixo central é a "raça", ou a classificação da população mundial sobre a ideia de raça – forjada com a descoberta e colonização da América. A partir da colonização ibérica as relações sociais e de trabalho passam a ser pautadas pela noção de raça (entendida homogeneamente como característica do dominado). Contudo, essa classificação produzida no colonialismo teria se mostrado mais duradoura que ele próprio. É, portanto um elemento de colonialidade ainda presente no padrão de poder mundial hegemônico atualmente – daí a ideia de

"colonialidade do poder".

Com o advento da colonização há a convergência de dois processos. A codificação da diferença entre dominantes e dominados em termos de raça e a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho em torno do mercado mundial (note-se que o capitalismo havia se tornado mundial com a descoberta das Américas). Esses dois processos não só foram convergentes como também estiveram conectados e se reforçaram mutuamente. Com efeito, a partir da descoberta da América toma lugar uma identificação da distribuição do trabalho com a raça. Em outras palavras as "raças inferiores" não deveriam ser destinadas ao trabalho assalariado, mas sim ao trabalho escravo.

A esse tipo de divisão do trabalho corresponde uma divisão geográfica, criando o que o autor chama de identidades "geo-culturais". A identidade geo-cultural nas Américas teria sido a primeira a se formar, constituindo a base para a formação da identidade geo-cultural na Europa – a partir da qual se constrói a ideia de modernidade, em alteridade com o mundo colonial "não moderno". Nesse contexto surge também a noção de eurocentrismo que representa, como assinala Quijano, a dimensão cognitiva da colonização. Ao lado da colonização material estaria a colonização cognitiva, tendo o eurocentrismo como perspectiva hegemônica e fundamentada na idéia de história como trajetória evolutiva e na diferença entre Europa e não Europa codificada em termos de raça.

Invasão cultural e colonização do ser

Embora não possam ser utilizadas de forma intercambiável, as categorias utilizadas por Paulo Freire (oprimidos) e pela literatura pós-colonial (condenados da terra) apresentam alguns pontos de convergência[4]. Freire (2005) identifica algumas características dos oprimidos, como a dualidade existencial devido à introjeção do opressor e a irresistível atração por ele e por seu modo de vida, processo que descrevemos acima. Outra característica é o fatalismo alongado em docilidade, que longe de ser um elemento do caráter nacional, como algumas análises superficiais parecem sugerir, é fruto de uma situação histórica e sociológica – marcadas pela dominação e escravidão de três séculos.

Esse fatalismo, que está muitas vezes ligado à percepção do "poder do destino", da "sina" ou do "fado", é consequência da imersão das consciências naquilo que Freire (2005) chama de mitologia da estrutura opressora. Essa mesma mitologia é responsável por outra característica dos oprimidos, a "autodesvalia" – que é a

4 Cabe aqui uma ressalva no tocante à categoria "oprimido", que por vezes na obra de Paulo Freire se sobrepõe à categoria de Fanon "condenados da terra" (utilizada no marco da literatura colonial), e que tampouco pode ser confundida com a categoria "raça". Quando utiliza o termo oprimido Freire está se referindo àquele indivíduo que foi privado de "ser mais", de forma geral. Nesse sentido o testemunho da opressão passa mais pela impossibilidade de se libertar para poder "ser mais", do que por características como etnia ou origem, que são pontos relevantes na categoria de "condenados da terra". Pode-se dizer então que o que Paulo Freire chama de "classe oprimida" está mais próximo da experiência da pobreza do que propriamente da discriminação por etnia, origem, língua, etc. Haja vista a referência geral que o autor faz a operários urbanos e a camponeses – única diferenciação da classe oprimida que aparece demarcada com clareza na obra. Portanto, não é possível utilizar de forma intercambiável os termos "oprimido" e "condenados da terra", na acepção que Fanon (1962) e Mignolo (2007) dão ao último. Tampouco se pode dizer que haja uma sobreposição entre a categoria "oprimido" e a categoria "raça" descrita por Quijano (2005).

introjeção pelos oprimidos da visão negativa que deles tem o opressor: a de seres ignorantes, inferiores, incapazes, etc.

Nesse ponto há um paralelo interessante entre a mitologia opressiva fomentada pela invasão cultural e o que os autores pós-coloniais chamam de "mitologia do eurocentrismo". A mitologia do eurocentrismo é desconstruída por Dussel (2005) no texto crítico "Europa, modernidade e eurocentrismo", no qual o autor apresenta os principais mitos da modernidade eurocêntrica:

1. A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica).

2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral.

3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à européia o que determina, novamente de modo inconsciente, a "falácia desenvolvimentista").

4. Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial).

5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase-ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etcetera).

6. Para o moderno, o bárbaro tem uma "culpa" (por opor-se ao processo civilizador) que permite à "Modernidade" apresentar-se não apenas como inocente mas como "emancipadora" dessa "culpa" de suas próprias vítimas.

7. Por último, e pelo caráter "civilizatório" da "Modernidade", interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da "modernização" dos outros povos "atrasados" (imaturos), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etc. (Dussel, 2005, p. 60)

Outro elemento fundamental da mitologia eurocêntrica assinalado por Quijano (2005) é a ideia do estado de natureza como ponto de partida do curso civilizatório cujo cume é a civilização europeia e ocidental:

Desse mito se origina a especificamente eurocêntrica perspectiva evolucionista, de movimento e de mudança unilinear e unidirecional da história humana. Tal mito foi associado com a classificação racial da população do mundo. Essa associação produziu uma visão na qual se amalgamam, paradoxalmente, evolucionismo e dualismo (Quijano, 2005, p.236)

Em "Discurso sobre o Colonialismo" (1955) Aimé Césaire também aponta alguns dos mitos forjados por pensadores das metrópoles. Destaca

especificamente os diversos enquadramentos e formas de qualificação dos povos africanos negros que tiveram como efeito a produção de uma justificativa para a colonização com todas as atrocidades que lhe foram características. E nesse aspecto denuncia não só a postura dos "conquistadores", como também o pensamento de antropólogos, sociólogos, psicólogos, teólogos, etc.

Dentre alguns dos argumentos trazidos à tona por Césaire com o propósito de denunciar o pensamento europeu racista que permitiu o colonialismo estão: a idéia de que o negro não compartilharia das mesmas capacidades cognitivas do branco, sendo, portanto, incapaz de evoluir ou se desenvolver aos níveis da Europa – se deixado a sua própria sorte. Outro argumento é o de que os negros só seriam iguais aos europeus em seus direitos humanos – que deveriam ser resguardados. Não seriam iguais aos europeus em termos da utilização da razão e da lógica, o que estaria fundamentado pelo fato de que todos os descobrimentos e inovações no campo da ciência ocorreram na Europa, e nada de relevante teria sido feito pelos africanos ou outros povos colonizados.

Importa observar que, como aponta Césaire, esse pensamento que de um lado conclama à defesa dos direitos humanos dos colonizados, de outro lado justifica sua violação, ao construir um discurso de inferioridade dos africanos. Um terceiro argumento denunciado pelo autor é o pensamento, produzido no campo da psicologia, de que os africanos sudaneses sofreriam de um complexo de paternidade, não tendo passado pelo rito da virilidade e autonomia em relação à figura paterna. Nesse sentido não teriam passado ao estágio da maturidade. O desdobramento deste "diagnóstico" seria a justificativa da colonização na medida em que para esses povos caberia a figura paternal do europeu, que permitisse aos africanos passar à maturidade.

Todos esses mitos do eurocentrismo teriam culminado na imersão das consciências dos colonizados em um processo denominado "colonização do ser". Esse tipo de colonização, tal qual a imersão da consciência dos oprimidos, leva à internalização e naturalização das categorias do eurocentrismo. Ou seja, na categorização de si próprios como inferiores, atrasados, e não-civilizados dentro de um ideal de civilização eurocêntrico que é em si um mito construído com um determinado propósito – o de justificar a dominação e a exploração.

Nesse sentido pode-se verificar uma convergência com o processo descrito por Freire (2005) de invasão cultural pela mitologia da estrutura opressora. Os mitos são passados às classes oprimidas por meio de uma forma de educação à qual Freire chama de "bancária". Nela não há um processo dialógico no qual são questionados ou problematizados determinados temas. Os temas são passados na forma de "depósitos bancários", depositados como verdades inquestionáveis e legitimados pela autoridade do educador contraposta à suposta ignorância do educando. Alguns dos mitos que fundamentam a estrutura opressora e que são indispensáveis para a manutenção do *status quo* são pontuados por Freire e logo em seguida

desconstruídos. A seguir reproduzimos um fragmento na íntegra, no qual, com atualidade e lucidez exemplares, Freire relaciona alguns dos mitos da estrutura opressora:

O mito, por exemplo, de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem deixá-lo e procurar outro emprego. O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários – mais ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: "doce de banana e goiaba" é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica. O mito do direito de todos à educação, quando o número de brasileiros que chegam às escolas primárias do país e o dos que conseguem nela permanecer é irrisório. O mito da igualdade de classe, quando o "sabe com quem está falando?" ainda é uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que encarna a "civilização ocidental e cristã", que elas defendem a "barbárie materialista". O mito de sua caridade, de sua generosidade, quando o que fazem, enquanto classe, é assistencialismo, que se desdobra no mito da falsa ajuda que, no plano das nações, mereceu segura advertência de João XXIII. O mito de que as elites dominadoras, "no reconhecimento de seus deveres", são as promotoras do povo, devendo este, num gesto de gratidão, aceitar a sua palavra e conformar-se com ela. O mito da propriedade privada, como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas sejam apenas os opressores. O mito da operosidade dos opressores e o da preguiça e desonestidade dos oprimidos. O mito da inferioridade "ontológica" destes e o da superioridade daqueles (Freire, 2005, p.159-160)

Assim como a existência da mitologia do eurocentrismo, que possibilita a "colonização do ser", é indispensável a invasão da colônia, à mitologia opressiva é necessária a "invasão cultural". E o processo de invasão cultural descrito por Freire (2005) se aproxima muito do processo de "colonização do ser" a que a literatura pós-colonial se dedica:

Como manifestação da conquista a invasão cultural conduz à inautenticidade do ser dos invadidos. O seu programa responde ao quadro valorativo de seus atores, a seus padrões, a suas finalidades (...). Uma condição básica ao êxito da invasão cultural é o conhecimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca. (...) Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo (Freire, 2005, p. 174-175)

Foram apresentados até aqui alguns dos pontos de convergência entre os pressupostos e argumentos presentes na literatura pós-colonial latino-americana e na obra de Freire. Ambas utilizam o raciocínio dialético para construir o argumento de que oprimidos e opressores se encontram em uma relação de contradição, e para apresentar a colonialidade como a outra face da modernidade, sem a qual esta não seria possível. Ambas trabalham o tema da dominação

cognitiva que sustenta a dominação material – o que aparece como "invasão cultural" na obra de Freire, e como "colonização do ser" na literatura *decolonial*. E ambas argumentam que essa dominação cognitiva se sustenta na criação de mitos que são internalizados como verdade: o mito do eurocentrismo e o mito da estrutura opressora.

As sessões a seguir retomam algumas das proposições levantadas pelos autores para lidar com os problemas da "invasão cultural" e da "colonização do ser", a saber: revolução; objetivação da mitologia opressora; deslocamento do lugar de fala; e valorização do pensamento fronteiriço. Ao assinalar para a convergência entre as proposições de Freire e dos pensadores pós-coloniais latino-americanos busco indicar como, nos moldes da "Pedagogia do Oprimido", a perspectiva pós-colonial oferece uma contribuição pedagógica para o campo das ciências sociais.

Revolução como libertação

Um das saídas para a "colonização do ser" aventada na literatura pós-colonial latino-americana é a revolução. A revolução como única forma completa de luta por libertação aparece na obra de Freire, e é também uma consideração central na obra de Frantz Fanon (1968). É importante ressaltar que há aqui uma convergência mais forte do contexto histórico-político da década de 1960 do que nos outros autores pós-coloniais. E também há que se considerar o contexto de guerras pela independência nas colônias africanas, especificamente a guerra de independência da Argélia, na qual Fanon estava engajado. A preocupação com a "colonização do ser" tem centralidade na obra de Fanon, e está diretamente relacionada com a necessidade de formação de uma consciência nacional.

Esse processo de construção de uma consciência nacional oposta ao do colonizador seria, na visão do autor, um processo em diferentes etapas. Um primeiro momento marcado pelo assimilacionismo, no qual o pensamento do colonizador é visto como superior e almeja-se assimilá-lo e absorvê-lo. Um segundo momento, no qual se começa a notar os efeitos alienantes que a assimilação do pensamento europeu teria para o povo colonizado, propondo-se, alternativamente, uma busca e uma volta às origens "nativas", já não mais existentes como tais, mas sim reformuladas ou reconstruídas ao longo da dominação.

Na visão de Fanon (1979), esse movimento de resgate às origens como forma de resistir à colonização é, por si, hipócrita e sem efeito. Hipócrita porque busca voltar ao que já não mais existe e muitas vezes nunca fora vivido. Sem efeito uma vez que ao se olhar apenas para o passado e para as origens negligencia-se o estágio atual do povo colonizado e os problemas imediatos a serem enfrentados para resistir à colonização. Ou seja, na medida em que não envolve um tratamento dos problemas atuais e uma orientação para a ação ou para a luta armada, essa filosofia que busca resgatar as origens do povo colonizado não tem utilidade alguma. É apenas um exercício intelectual que

pode ainda incorrer na falácia de buscar uma reconstrução da cultura originária a partir das categorias definidas pelo próprio colonizador. Em outras palavras: ao tentar-se reconstruir uma identidade antagonista à identidade negada pelo colonizador – como, por exemplo, uma identidade da "raça negra" – colocando-se os matizes em um mesmo todo, como o fizeram os europeus ao categorizar os "povos negros", desconsidera-se o estado atual de heterogeneidade e os diferentes problemas e particularidades surgidos em cada contexto a partir das diferentes formas de colonização e dos diferentes colonizadores.

Finalmente, ao identificar a dominação e a dependência como obstáculos centrais à formação de uma cultura e uma consciência nacionais, a obra de Fanon (1979) faz uma defesa do combate ao colonizador e da luta material pela liberdade como alternativa única à situação de dominado. Importa observar que a situação de dominado aqui se sobrepõe à situação de colonizado.

O desafio de formação de uma nação face ao problema da "colonização do ser" também é assinalado por Quijano (2005). Para ele a permanência da colonialidade do poder em alguns países da América Latina[5] é fator impeditivo da construção de um Estado-nação, que tem como pressuposto participação política e civil democráticas, o que por sua vez requer a democratização das relações sociais. A solução seria, para o autor, uma radical devolução do controle sobre o trabalho, sexo, autoridade e conhecimento às pessoas. Tal distribuição, todavia, não poderia ser feita através da concentração de poder nas mãos do Estado sob a pena de um total despotismo. Se bem não fala em revolução como o fazem Freire e Fanon, esse caminho apontado por Quijano tampouco está claro.

Embora não desconsidere em momento algum os aspectos objetivos e materiais da revolução como fim último, em "Pedagogia do Oprimido" Freire se detém sobre o processo pedagógico de objetivação de determinados temas pelos oprimidos como forma de libertação. O enfoque central da obra é nos aspectos cognitivos de transformação da realidade, que como lembra Freire, não podem ser separados dos aspectos objetivos, correndo-se o risco de se cair em um objetivismo ou em um subjetivismo ingênuos.

Objetivação da mitologia eurocêntrica

O projeto pedagógico de Freire visa à formação de uma percepção crítica da realidade opressora pelos educandos e a problematização de temas antes não questionados e de situações e condições antes assimiladas como naturais: "a análise crítica de uma dimensão significativa existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica, em face das situações-limites" (Freire, 2005, p. 112). Em outras palavras o propósito da educação libertadora é o de superar a visão fatalista da realidade como eterna e imutável, passando-se à percepção de que ela é construída pelos homens e passível de ser transformada.

5 Como intelectual peruano, Quijano reflete principalmente sobre a realidade dos países andinos, nos quais a colonialidade do poder ainda vigente mitiga a participação democrática na vida política e civil.

Para que seja superada a visão fatalista da realidade é necessário que a mitologia opressiva seja desconstruída – processo em que a educação libertadora tem papel fundamental. Ao problematizar aspectos da realidade dos oprimidos ela permite aos educandos apreender o processo de construção da estrutura opressora, e as categorias e mitos que fundamentam tal estrutura. E os permite também localizar-se no escopo dessa estrutura, deixando de ser aderentes passivos a ela:

A percepção ingênua ou mágica da realidade da qual resultava a postura fatalista cede seu lugar a uma percepção que é capaz de perceber-se. E porque é capaz de perceber-se enquanto percebe a realidade que lhe parecia em si inexorável, é capaz de objetivá-la. (...) O fatalismo cede, então, seu lugar ao ímpeto de transformação e busca, de que os homens se sentem sujeitos" (Freire, 2005, p.85)

Para Freire (2005) uma das formas pelas quais o educador poderia ajudar no sentido de superação da mitologia opressiva – e, por conseguinte, na superação da "colonização do ser" – é por meio da explicitação de alguns dos mitos sobre os quais a dominação se fundamenta: *"o que há de fazer é propor aos oprimidos os slogans dos opressores, como problema, proporcionando-se, assim, a sua expulsão de dentro dos oprimidos"* (Freire, 2005, p. 99).

A problematização das categorias e esquemas de interpretação subjacentes ao eurocentrismo, notadamente através da explicitação dos mitos que o constroem, é justamente a proposta do pos-colonialismo latino-americano. E, nesse sentido, adotar como conteúdo programático a apresentação de alguns discursos coloniais como mitos forjados com vistas a justificar a dominação tem, assim como o projeto de Freire, um caráter pedagógico.

Para Dussel (2005) a saída da "colonização do ser" passa pela superação da mitologia da modernidade eurocêntrica. Mas para que a superação da modernidade seja possível é necessário que a "outra-face" da modernidade, negada e inferiorizada, se veja como inocente e como vítima do processo de dominação[6], e ao fazê-lo, possa identificar o mito da modernidade como culpado da violência originária e conquistadora:

Apenas quando se nega o *mito civilizatório e da inocência* da violência moderna se reconhece a injustiça da práxis sacrificial fora da Europa (e mesmo na própria Europa) e, então, pode-se igualmente superar a limitação essencial da "razão emancipadora". Supera-se a razão emancipadora como "razão libertadora" quando se descobre o "eurocentrismo" da razão ilustrada,

quando se define a "falácia desenvolvimentista" do processo de modernização hegemônico. Isto é possível, mesmo para a razão da Ilustração, quando eticamente se descobre a dignidade do Outro (da outra cultura, do outro sexo e gênero, etc.); quando se declara inocente a vítima pela afirmação de sua Alteridade como Identidade na Exterioridade como pessoas que foram negadas

6 Note-se que a noção de inocente aqui diz respeito ao auto-reconhecimento da inocência da acusação de atraso. Assumir a posição de vítima seria então uma estratégia de "descolonização do ser", reconhecendo-se não como atrasado – o que justificaria a colonização como evolução em direção à modernidade – mas sim como inocente deste estigma.

pela Modernidade (Dussel, 2005, p. 60)

Note-se que o que Dussel chama de superação do mito da modernidade eurocêntrica se aproxima do propósito da educação libertadora de Freire: o de superar a contradição opressor-oprimido por meio da objetivação do opressor como causa da situação atual e por meio da problematização e questionamento da mitologia da opressão.

A "Pedagogia do Oprimido" propõe a objetivação e a desconstrução do mito da estrutura opressora como estratégia para que o educando possa questionar temas e aspectos da realidade antes tidos como dados, superando assim sua visão fatalista do mundo. No mesmo sentido a literatura pós-colonial advoga pela objetivação e desconstrução do mito do eurocentrismo, através do paradigma da colonialidade/modernidade, como forma de produzir um conhecimento menos colonizado e excludente; daí seu caráter pedagógico para o campo das ciências sociais.

Deslocamento do lugar de fala

No processo de desconstrução da mitologia da estrutura opressora a palavra tem um papel fundamental. Não a palavra como um meio para o diálogo, mas sim como práxis, ou seja, como fruto da ação e da reflexão humana. A palavra tem o papel de pronunciar o mundo, de problematizá-lo, de modificá-lo (Freire, 2005).

O papel da palavra como ação, destacado por Freire, se aproxima do argumento da perspectiva pós-colonial – para a qual a linguagem e o discurso têm lugar central. Cabe destacar, por exemplo, a preocupação de Freire em apontar que a pronúncia da palavra não deve ser prerrogativa apenas de alguns. E seu objetivo de libertação das classes oprimidas está diretamente ligado à conquista da capacidade destas de também dizer a palavra, dize-la conforme sua forma de perceber a realidade ou, se poderia dizer, emiti-la a partir de seu lugar de fala:

Se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra dos demais. (Freire, 2005, p. 91)

Note-se que a necessidade de mudança do lugar de fala ressaltada pelos autores pós-coloniais segue esta mesma lógica de impedir que a palavra seja prescrita a ou roubada de determinados povos. A mesma lógica de denunciar a permanência histórica de um privilégio da pronúncia da palavra, quando na verdade essa pronúncia deveria ser direito de todos. Ao argumento de Dussel em "O encobrimento do outro" (1993) está subjacente uma denúncia do roubo do direito de pronunciar a palavra, da detenção de um privilégio da "Europa moderna" para classificar e enquadrar o resto do mundo a partir da falácia da "civilização". É exemplo a explicitação da legitimidade e autoridade de Hegel como pensador moderno para enunciar a forma pela qual deveria ser apreendia a América Latina e a África:

De América y de su grado de civilización, especialmente en México y Perú, tenemos información de su desarrollo, pero como una cultura enteramente particular, que expira en el momento en que el Espíritu se le aproxima (...) La inferioridad de estos individuos en todo respecto, es enteramente evidente. En lo que se refiere a sus elementos, América no ha terminado aún su formación (...) (Latino-) América es, por consiguiente, la tierra del futuro. En tiempos futuros se mostrará su importancia histórica (...) Mas como país del futuro América no nos interesa, pues el filósofo no hace profecias. (Hegel apud Dussel, 1993, p.15-16)

Africa es en general una tierra cerrada, y mantiene este su carácter fundamental. Entre los negros es, en efecto, característico el hecho de que su conciencia no ha llegado aún a la intuición de ninguna objetividad, como, por ejemplo, Dios, la ley, en la cual el hombre está en relación con su voluntad y tiene la intuición de su esencia (...) Es un hombre en bruto. (...) Este modo de ser de los africanos explica el que sea tan extraordinariamente fácil fanatizarlos. El Reino del Espíritu es entre ellos tan pobre y el Espíritu tan intenso, que una representación que se les inculque basta para impulsarlos a no respetar nada, a destrozarlo todo (...) Africa (...) no tiene propiamente historia. Por eso abandonamos Africa, para no mencionarla ya más. No es una parte del mundo histórico; no presenta un movimiento ni un desarrollo histórico (...) Lo que entendemos propiamente por Africa es algo aislado y sin historia, sumido todavía por completo en el espíritu natural, y que sólo puede mencionarse aquí, en el umbral de la historia universal. (Hegel apud Dussel, 1993, p. 17)

Os fragmentos acima são elucidativos não apenas do que Freire (2005) chama de "ato de prescrição", com o qual se rouba a palavra dos demais. Eles ilustram também como as categorias de interpretação do mundo são forjadas a partir de mitos de "civilização" e "evolução humana", tomando como padrão e critério de medição a "Europa moderna". E assim como a literatura pós-colonial aponta para a necessidade de criação de novos lugares de fala a partir dos quais seja possível questionar essas categorias e formas de enquadramento e interpretação do mundo, Freire assinala como fundamental a reconquista do direito de enunciação e de pronuncia do mundo para que se cesse o processo de desumanização:

Não é possível o diálogo entre os que querem a pronuncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. Se é dizendo a palavra com que, "pronunciando" o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. (Freire, 2005, p. 91)

Embora haja divergências entre os pensadores *decoloniais* sobre qual deve ser a saída para o problema da "colonização do ser", pode-se dizer

que todos convergem quanto ao argumento de que o pós-colonialismo representa a inserção de um novo lugar de fala, de um novo lugar de enunciação do ponto de vista da geopolítica do conhecimento. E isso já é uma forma de resistir à colonização cognitiva:

Descentralizar o centro ou multiplicá-lo oferece novas perspectivas no discurso colonial e pós-colonial: aquela do lócus da enunciação criado no próprio ato de postular a categoria do *discurso colonial* e também o lócus de enunciação criado não no ato de estudá-lo ou analisá-lo, mas de resistir a ele. (Mignolo,1993, p. 124)

O surgimento de um novo lugar de fala se torna possível na medida em que o próprio discurso colonial é colocado em xeque, se tornando o centro da análise. Como o fazem, por exemplo, Aimé Césaire em "Discurso sobre o colonialismo" (1955), e Edmundo O'Gorman em "A invenção da América" (1958), ao problematizar as formas de colonialismo intelectual, assinalando que a América Latina é também um lugar de fala, de produção intelectual, e não somente um lugar a ser analisado por intelectuais dos "países desenvolvidos". O lugar de fala destacado na literatura pós-colonial é parte de um paradigma mais amplo que alguns autores chamam de paradigma da colonialidade.

Mignolo (2007) argumenta que a colonialidade é uma noção distinta do paradigma dominante imperialista. A narrativa da colonialidade compreende o relato da história colonial e da exploração a partir da versão do colonizado, ou dos "condenados da terra" – tomando emprestado o conceito de Frantz Fanon. No pensamento pós-colonial a colonialidade seria a face oculta da modernidade, que surge do sentimento de inferioridade imposto nos seres humanos que não se encaixam no modelo eurocêntrico. A modernidade só pode ser pensada em coexistência e simultaneidade com a colonialidade, na medida em que a identificação como "moderno" e "civilizado" se afirma a partir da categorização da colônia como "bárbara" e "atrasada". E nesse sentido a escravidão, o genocídio e a exploração também são parte da modernidade, estão na face da colonialidade. O projeto pós-colonial, ao adotar essa noção de colonialidade, sugere uma mudança de posicionamento diante da história, deixando de pensar a modernidade como um objetivo e vendo-a como uma construção europeia da história a favor dos interesses da Europa (Mignolo, 2007).

Valorização do pensamento fronteiriço

Para Freire o ponto central para superar a "colonização do ser" é a educação libertadora, e essa educação tem algumas características que se opõem à educação "bancária", referida acima, dominante na América Latina. Primeiramente a educação libertadora pressupõe o diálogo como fundamental ao processo pedagógico. Diálogo entre educador e educando, no qual o último possa agir como sujeito questionador e não apenas como "coisa" passiva em que se deposita conteúdo. Essa concepção dialógica da educação pressupõe o respeito aos educandos e à sua forma de pensar e interpretar a realidade, o que implica a negação do que Freire chama de

"absolutização da ignorância" do educando:

Na visão bancária da educação. O saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educados serão sempre os que não sabem. (Freire, 2005, p. 67)

O processo pedagógico de acordo com Freire só tem sentido na medida em que o educando é respeitado e sua forma de perceber e interpretar a realidade são investigadas profundamente pelo educador e consideradas no momento de se construir o conteúdo programático. O que se busca com esse processo é partir de uma realidade que seja próxima e acessível ao educando, evitando a imposição de conteúdos programáticos alheios e formados a priori, sem nenhuma relação com a realidade vivida pelos educandos, e, portanto alienante e de difícil compreensão:

O pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre do marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos, de uma realidade (Freire, 2005, p. 74)

A proposta de superação de uma concepção bancaria de educação, na qual o educador se isola em uma torre de marfim, se aproxima da proposta de descolonização epistêmica (Mignolo, 2004), que pressupõe a superação da hierarquia entre os centros produtores e receptores de conhecimento, e a superação da assimetria entre investigadores e investigados. Nesse sentido, o ensino e a produção no campo das ciências sociais deve ser capaz de considerar – em um mesmo nível de relevância e não como hierarquicamente inferior – a episteme de diferentes grupos, historicamente excluídos ou entendidos como não-modernos.

Outro ponto de convergência entre a "Pedagogia do Oprimido" e a literatura *decolonial* é a importância dada à investigação do conhecimento produzido na região específica a ser trabalhada. Mignolo (2007) aponta para a necessidade de se prestar mais atenção ao tipo de saber que atende às necessidades dos "condenados da terra", e que está sendo produzido no que ele chama de "zonas de fronteira". Esse tipo de saber é caracterizado pela compreensão e interpretação do mundo a partir da chave de compreensão e das categorias subjacentes às cosmologias específicas dos povos "condenados". Exemplo deste tipo de saber é o projeto de Guaman Poma que ainda no século XVI propõe ao rei espanhol uma forma de governo e gestão da colônia a partir de uma perspectiva do império Inca, produzindo um pensamento de fronteira, que enquadra a história imperial e ocidental a partir do sistema de pensamento e conhecimento local

e da própria história colonial. Mignolo (2007) argumenta que a ruptura epistêmica produzida a partir deste tipo de saber poderia levar a um processo de descolonização do ser.

Daí a necessidade de investigar esses tipos de saberes de fronteira, e identificar em que medida eles oferecem resistência à colonização do ser. Para Freire (2005) a investigação do saber regional do povo a partir de uma postura de respeito é um dos pontos fundamentais no processo pedagógico, "a metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma – os investigadores e os homens do povo que, aparentemente seriam seu objeto" (Freire, 2005, p. 135).

Considerações Finais

O trabalho teve como objetivo apontar alguns pontos de convergência entre a obra de Freire "Pedagogia do Oprimido" e a perspectiva *decolonial* com o propósito de discutir em que medida esta literatura tem algum valor pedagógico comparável àquela.

Assinalei primeiramente alguns paralelos no tocante a pressupostos e argumentos centrais: a compreensão dialética da relação oprimido/opressor e da relação colonialidade/modernidade; o destaque da dimensão subjetiva de dominação expressa nas ideias de "invasão cultural" e "colonização do ser"; e o argumento de que são os mitos da estrutura opressora e do eurocentrismo que sustentam essa dominação cognitiva, que por sua vez é essencial à dominação material.

A segunda parte do texto identifica as estratégias apontadas por Freire e pela literatura pós-colonial para lidar com o problema da "colonização do ser". É na convergência entre essas estratégias que a dimensão pedagógica da contribuição *decolonial* se torna visível. Se no contexto dos movimentos de descolonização da África nos anos 1960 a estratégia central era a revolução, notadamente em regiões onde opressão e colonização ainda se sobrepunham, como no caso da Argélia tratado por Fanon (1979), outras estratégias também foram propostas no marco da literatura *decolonial*.

Uma das mais importantes propostas, ressaltada por Freire e pelos autores pós-coloniais, é a objetivação e problematização da mitologia que sustenta a dominação. No caso da "Pedagogia do Oprimido" isso é feito através do questionamento de alguns elementos da estrutura opressora. Já na perspectiva pós-colonial trata-se de descontruir o mito do eurocentrismo. É importante lembrar que a desconstrução desses mitos que sustentam a dominação cognitiva (na qual o próprio oprimido se vê como inferior) é uma forma de reverter a "colonização do ser".

Outra proposta da perspectiva *decolonial* é o deslocamento do lugar de fala, o que se aproxima da estratégia da pedagogia de Freire de devolver a palavra ao oprimido. Falar a partir do paradigma colonialidade/modernidade, ressaltando a colonialidade como a outra face a modernidade, é uma forma de desafiar o discurso moderno hegemônico. Por fim, a perspectiva pós-colonial assinala para a necessidade de dar relevância ao discurso produzido nas "zonas de

fronteiras", pelos grupos excluídos e oprimidos, como forma de resistir à "colonização do ser", o que encontra um paralelo na proposta de "educação libertadora" de Freire.

Cabe ressalvar que à diferença da "Pedagogia do Oprimido" o conteúdo programático proposto pela literatura pós-colonial está mais próximo a um debate acadêmico, e não representa propriamente um conteúdo acessível a um público mais amplo. Portanto, quando falo em proposta pedagógica do pós-colonialismo latino-americano não estou sugerindo um programa do mesmo alcance do de Freire. Estou me referindo à importância pedagógica do debate pós-colonial no ensino e produção no campo das ciências sociais. Como proposta questionadora das categorias teóricas e das formas de raciocínio já naturalizadas como legítimas, essa literatura tem um valor pedagógico que não pode ser desconsiderado.

O projeto pedagógico do pós-colonialismo tem função paralela à pedagogia de Freire: a de ajudar-nos a perceber quão "permeados" podem estar nosso processo intelectual e nossos critérios de julgamento. Permeados por um processo de invasão cultural que acaba levando à imersão de nossa consciência crítica em uma mitologia das formas de conhecimento legítimas, dos temas premiáveis, das categorias teóricas adequadas, das metodologias aceitáveis – no mais das vezes construídos a partir de casos particulares tomados como universais na lógica da geopolítica do conhecimento.

Um das contribuições do pós-colonialismo para o ensino e produção no campo das ciências sociais é justamente a explicitação da geopolítica do conhecimento: a problematização do processo internacional assimétrico de produção de conhecimento e do lugar que ocupam os países de "terceiro mundo" e o conhecimento neles produzido.

Esta explicitação, por sua vez, é relevante para a construção de um olhar crítico sobre as categorias de pensamento a partir das quais construímos nosso raciocínio acadêmico; para o questionamento dos sistemas de classificação construídos nas academias dos países "do ocidente" que muitas vezes excluem ou minimizam a importância dos nossos objetos de pesquisa – porque não foram considerados na construção destes sistemas de classificação ditos "universais"; e para a problematização do próprio objetivo de "universalização" da pesquisa nas ciências sociais, ao qual subjaz a noção de que existe apenas uma única episteme ou forma aceitável de conhecimento e compreensão do mundo.

Cabe citar um último aspecto da dimensão pedagógica da literatura pós-colonial no campo das ciências sociais: a compreensão da nossa realidade (latino-americana) como marcada por um processo histórico e sociológico de opressão e colonização. O que em si pressupõe um ponto de partida, ou um lugar de fala, distinto do lugar a partir do qual o conhecimento hegemônico é enunciado. E isto marca nossa produção, nossos quadros interpretativos, nossas formas de compreender e classificar o mundo.

Nesse sentido, para que possamos conceber nossos próprios objetos de investigação tomando uma distância crítica das categorias, formas de classificação e métodos construídos a priori e em outros contextos, é fundamental que possamos tomar uma postura de sujeitos e deixar de adequar-nos passivamente à realidade imutável e canônica das ciências sociais – tal como nos é passada ou depositada em nós, e tal como depositamos em nossos alunos. Se não formos capazes de trabalhar com essas categorias de forma crítica – não nos dando conta de que nossa produção está situada no entre-lugar de Silviano Santiago (1978) – incorremos no risco de ofuscarmos a visão da nossa própria realidade e problematizarmos de forma ingênua ou equivocada nossos temas de pesquisa.

BIBLIOGRAFIA

CESÁIRE. Aimé. *Discurso sobre o Colonialismo*. Paris, 1955

DUSSEL, Enrique. "Europa, modernidade e eurocentrismo". In**:** LANDER, Edgardo**.** *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas***.** CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro. 2005.

DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do Outro: a origem do mito da modernidade: Conferências de Frankfurt*. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 47ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005 (1970)

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, "Sérgio. Diálogos sobre o vivido: diálogos entre Sérgio Guimarães e Paulo Freire". *Educação, Sociedade e Culturas*, n. 23, 2005.

MIGNOLO, Walter. *La Idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

MIGNOLO, Walter. "Colonial and Postcolonial Discourse: Cultural Critique or Academic Colonialism?". *Latin American Research Review,* Vol. 28, No. 3 (1993), pp. 120-134

MIGNOLO, Walter. "Herencias coloniales y teorias postcoloniales". *Nueva Sociedad*, 1996.

MIGNOLO, Walter. (2004). "Os esplendores e as misérias da 'ciência': colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica". In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. 'Um discurso sobre as Ciências' revisitado. São Paulo: Cortez, p. 667-709.

O'GORMAN, Edmundo. *A invenção da América***.** São Paulo: Editora Unesp, 1992 (1986)

QUIJANO, Aníbal. "Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina".

In: LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro. 2005.

SANTIAGO, Silviano. *Uma literatura nos trópicos*. São Paulo: Perspectiva, 1978.