

PAULO FREIRE E AMÍLCAR CABRAL: PEDAGOGOS DO ANTICOLONIALISMO¹

Maria Ceci Misoczky²

<http://dx.doi.org/10.1590/1413-2311.359.120361>

RESUMO

Paulo Freire foi para a Guiné-Bissau em 1976. Amílcar Cabral havia sido assassinado em janeiro de 1973. O encontro de Paulo Freire com Amílcar Cabral se deu pelo estudo de seus textos, por entrevistas que realizou e pelas aprendizagens com um povo que tentava assumir seu papel como sujeito de sua história. A influência de Frantz Fanon e de Albert Memmi já se encontrava em “Pedagogia do Oprimido”; no entanto, o tema da libertação ainda se localizava na relação entre consciência e ideologia. O encontro com Amílcar Cabral, e com o povo da Guiné, levou Paulo Freire a uma revisão da proposição de que a transformação da realidade poderia ocorrer através da “reforma interna” dos seres humanos. As relações do mundo do trabalho e do sistema produtivo adquiriram centralidade e, portanto, educação e trabalho passaram a se constituir em uma unidade. Outro tema no qual se expressam influências e afinidades se refere a considerar que a luta pela libertação é um fato cultural e um fator de cultura. O encontro entre esses dois pedagogos do anticolonialismo e sua apropriação crítica e criativa do marxismo à práxis, aporta contribuições para, entre tantas outras, problematizar o modismo de abordagens descoloniais meramente epistemológicas e superar os limites de abordagens que essencializam a dimensão cultural.

Palavras-chave: Paulo Freire. Amílcar Cabral. Descolonização. Anticolonialismo. Luta pela Libertação.

PAULO FREIRE AND AMÍLCAR CABRAL: PEDAGOGUES OF ANTICOLONIALISM

Paulo Freire arrived at Guiné-Bissau in 1976. Amílcar Cabral had been murdered in January 1973. The encounter of Paulo Freire with Amílcar Cabral was by the study of his texts, by interviews and by the learnings with a people trying to achieve a role as subjects of their own history. The influence of Frantz Fanon and Albert Memmi was already present in “Pedagogy

¹ Recebido em 28/11/2021, aceito em 5/4/2022.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Programa de Pós-Graduação em Administração; Porto Alegre – RS (Brasil); <https://orcid.org/0000-0003-2020-5882>; maria.ceci@ufrgs.br.

of the Oppressed”. However, the issue of liberation was still located in the relation between conscience and ideology. The encounter with Amílcar Cabral and with the people of Guiné resulted in a revision of the proposition that the transformation of reality could happen through an “internal reform” of the human beings. The relationship between the world of labour and the productive system acquired centrality and, consequently, education and labour constituted a unity. Another issue in which affinities and influences are expressed, refers to consider the struggle for liberation is a cultural fact and a factor of culture. The encounter between these two pedagogues of anticolonialism and their critical and creative appropriation of Marxism to praxis provides contributions, among others, to problematize fashionable merely epistemological decolonial approaches and to overcome the limits of approaches that essentialize the cultural dimension.

Keywords: Paulo Freire. Amílcar Cabral. Decolonization. Anticolonialism. Struggle for Liberation.

PAULO FREIRE Y AMÍLCAR CABRAL: PEDAGOGOS DEL ANTICOLONIALISMO

Paulo Freire fue para la Guiné-Bissau en 1976. Amílcar Cabral había sido asesinado en enero de 1973. El encuentro de Paulo Freire con Amílcar Cabral ocurrió por el estudio de sus textos, por entrevistas que realizó y por aprendizajes con un pueblo que intentaba asumir su rol como sujeto de su historia. La influencia de Frantz Fanon y de Albert Memmi ya se encontraba en “Pedagogía del Oprimido”. Sin embargo, el tema de la liberación aún se ubicaba en la relación entre consciencia e ideología. El encuentro con Amílcar Cabral y con el pueblo de la Guiné llevó a una revisión de la proposición según la cual la transformación de la realidad podría ocurrir por medio de la “reforma interna” de los seres humanos. Las relaciones del mundo del trabajo y del sistema productivo ganan centralidad y, por lo tanto, educación y trabajo pasan a constituirse en una unidad. Otro tema en el cual se expresan influencias y afinidades se refiere a considerar que la lucha por la liberación es un hecho cultural y un factor de cultura. El encuentro entre estos dos pedagogos del anticolonialismo y sus apropiaciones críticas y creativas del marxismo a la praxis ofrece contribuciones para, entre tantas otras, problematizar el modismo de abordajes descoloniales meramente epistemológicas y superar los límites de abordajes que esencializan la dimensión cultural.

Palabras clave: Paulo Freire. Amílcar Cabral. Descolonización. Anticolonialismo. Lucha por la Liberación.

Em 1976, em meio ao seu período de exílio, Paulo Freire coordenou o Programa de Alfabetização do Ministério da Educação de Guiné-Bissau. Amílcar Cabral havia sido assassinado em janeiro de 1973, oito meses antes da independência de Guiné-Bissau, pouco mais de um ano antes da queda do regime fascista português, para a qual a guerra na África foi um fator decisivo; e dois anos e meio antes da independência de Cabo Verde, com a qual culminou formalmente o movimento revolucionário por ele liderado através do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC).

O encontro de Paulo Freire com Amílcar Cabral se deu pelo estudo de seus textos, por entrevistas que realizou para um livro que nunca se concretizou e pelas aprendizagens com um povo que tentava assumir seu papel como sujeito de sua história (FREIRE, 1985). Pode-se dizer que se tratou de um “parentesco intelectual”, no mesmo sentido o autor que atribui ao seu encontro com a África, quando lá pisou pela primeira vez e teve a sensação “de que voltava, e não a de que chegava” (FREIRE, 2004, p. 246).

O encontro entre esses dois pedagogos do anticolonialismo e sua apropriação crítica e criativa do marxismo à práxis pode aportar contribuições para, entre tantas outras, problematizar os limites do modismo de algumas abordagens descoloniais e superar os limites de abordagens culturalistas que desconectam cultura e identidade de trabalho e classe. Como pano de fundo, trago uma breve problematização sobre o descolonial em sua relação com colonialismo/neocolonialismo/colonialidade, que será retomada ao final já com as contribuições de Paulo Freire e de Amílcar Cabral.

Pavón-Cuéllar (2021), em diálogo com Shohat (1992), enfatiza as pegadas econômicas, políticas e culturais que o colonialismo deixou no presente e que se renovam no neocolonialismo, entendido como a regeneração do colonialismo por outros meios, como “uma estrutura que faz parte do sistema capitalista” (FANON, 1968a, p. 161). Nesse mesmo sentido, Quijano (1991) define colonialidade como a manutenção de estruturas de controle e hegemonia, que emergiram no colonialismo e se mantêm até o presente. Se trata de uma expansão trans-histórica da dominação colonial e de seus efeitos na contemporaneidade. Em Quijano (2007, p. 178), se encontra uma recusa à suposição de que uma descolonização epistemológica desconectada de relações concretas de poder possa ser alcançada, já que ela só pode se realizar como “parte do processo de libertação social de todo o poder organizado como desigualdade, discriminação, exploração e dominação”. Ou seja, nos textos fundadores de Aníbal Quijano se encontra a interdição da descolonidade restrita à dimensão epistemológica e/ou gnoseológica, como se encontra, por exemplo, na disseminação acrítica das tais ‘epistemologias do Sul’.

Nas partes que seguem, se propõe uma espécie de diálogo entre temas e suas expressões na práxis de dois intelectuais lutadores pela libertação, em uma busca de ressonâncias para a crítica e a práxis no presente. Há uma evidente inspiração benjaminiana, no sentido de que o tempo-do-agora abre um momento de cristalização histórico-política de tempos descontínuos: o tempo qualitativo, heterogêneo e pleno (BENJAMIN, 2010). A escolha dos temas foi

delimitada pelo interesse na busca de aportes para uma reflexão crítica sobre expressões contemporâneas sob a égide do descolonial e suas implicações para a práxis da libertação³.

Em “Pedagogia do Oprimido” já se encontra a relação de Paulo Freire (1970) com o tema do colonizador e do colonizado, em diálogo com as obras de Frantz Fanon e de Albert Memmi. Antes de fazer esse registro, uma apresentação do conteúdo do livro a partir de uma síntese realizada pelo próprio autor:

O livro tem 4 capítulos. No primeiro, analiso a consciência oprimida e a opressora constituindo-se na realidade objetiva. Estudo-as em sua dialeticidade e coloco a questão da superação da contradição entre elas, de que nasce o homem novo – não mais opressor, não mais oprimido – homem libertando-se. No segundo, apresento e critico os fundamentos do que venho chamando de concepção “bancária” da educação, que transformando a consciência dos homens numa espécie de panela, vai enchendo-a com depósitos que são falso saber. Esta é a educação que, “castrando” a essência do ser da consciência – sua intencionalidade, serve à opressão. Em seguida, descrevo o que me parece ser a educação como prática de liberdade [...]. No terceiro, trato da dialogicidade na educação, [...] que implica o conhecimento do pensar do povo, referido ao mundo, em cujas relações dialéticas vamos encontrar o que chamo de “temas geradores”. [...] No último capítulo, o maior em número de páginas, analiso [...] as teorias da ação que nasceram das matrizes dialógica e antidialógica (FREIRE, 2004, p. 221-222).

Ao tratar da opressão, Freire (1970, p. 27) se refere à “dualidade existencial dos oprimidos que, ‘hospedando’ o opressor cuja ‘sombra’ eles ‘introjetam’, são eles e ao mesmo tempo são o outro”. Nessa situação de imersão, os oprimidos não podem divisar “a ‘ordem’ que serve aos opressores que, de certa forma, ‘vivem’ neles”. Em diálogo direto com Fanon (1968a), que se referia a como a agressividade sedimentada nos músculos dos colonizados muitas vezes se manifesta primeiro contra os seus, Freire (1970, p. 27) se refere à frustração que leva a “um tipo de violência horizontal com que agredem seus próprios companheiros”, em uma explicitação de sua dualidade. Assim, ao agredir os companheiros oprimidos, agredem o opressor neles hospedado: “agredem, como opressores, o opressor nos oprimidos”. Essa dualidade existencial do oprimido se vincula ao tema da desumanização já que, como também se encontra em Fanon (1968a), o oprimido não pode reconhecer claramente o opressor e nem pode se auto reconhecer.

Parte dessa experiência existencial expressa o desejo de se parecer com o opressor. Freire (1970) também faz referência a Memmi (1977) e à consciência colonizada, que se expressa como uma mescla entre sentir repulsa pelo colonizador e uma apaixonada atração por ele. Ao assumir o relato mítico do colonizador que nega a humanidade do colonizado, esse se

³ Há uma vasta literatura que discute a relação entre Paulo Freire e Amílcar Cabral, assim como a experiência de alfabetização que o primeiro coordenou na Guiné-Bissau e seus limites, com um enfoque pedagógico que foge ao propósito deste texto. Aos que se interessam por esse tema, a referência fundamental é o próprio Paulo Freire. Ver Freire (1978b), Freire e Faudez (1985), Romão e Gadotti (2012).

transforma em um não ser, se desumaniza e se coloca fora da história, sem o direito de decidir sobre seu destino e o de seu povo. Resulta, então, a autodesvalia pela introjeção da visão que deles têm os opressores.

Mouján (2018, p. 11) registra que nessa obra o termo ‘libertação’ expressa o “legado moderno europeu de emancipação, mas está estreitamente vinculado a uma posição política radical realizada desde as fronteiras, desde uma racionalidade anticolonial que [...] assume a urgência política da alteridade negada”. Para a autora, “da mesma forma que em Fanon, em Freire o problema da libertação tem, por um lado, conotações universais na ideia de fundar um novo humanismo, um homem novo, e, ao mesmo tempo, tem um caráter local, singular, de uma determinada existência histórica” (MOUJÁN, 2018, p. 13).

Como se constata, quando se dá o encontro de Paulo Freire com a realidade da Guiné-Bissau e com a práxis de Amílcar Cabral, ele já tinha suas próprias elaborações em diálogo com a luta anticolonial. Além disso, em um texto planejado para um livro que nunca foi escrito, Paulo Freire (1985, p. 1-2) relata que havia estudado “página por página, palavra por palavra, fazendo notas”, os dois volumes da obra de Amílcar Cabral. E que, quando chegou à Guiné-Bissau, junto com a equipe do Instituto de Ação Cultural, começou “a conversar com gente que havia lutado ao lado de Amílcar, com gente cabo-verdiana e com gente guineense, que havia lutado com Amílcar, ao lado de Amílcar”. Esse livro não escrito se chamaria “Amílcar Cabral, pedagogo da revolução” porque, nas palavras de Freire, “ele encarnou perfeitamente o sonho da libertação de seu povo e os procedimentos políticos pedagógicos para a realização desse sonho” (FREIRE, 1985, p. 1-2).

Antes de avançar, e de modo muito breve, um pouco sobre quem eram esses pedagogos libertadores e revolucionários que se encontraram em um tempo assíncrono e cheio de história.

Paulo Freire iniciou sua trajetória político-pedagógica na virada para os anos 1960, no contexto dos movimentos pelas reformas de base e pelo desenvolvimento nacional. A educação era considerada um meio para a inserção do povo nesse desenvolvimento, desde uma participação crítica (PAIVA, 1980). Como consequência do golpe civil-militar de 1964, Freire ficou preso por 70 dias e, logo, saiu para um exílio que durou 16 anos. O período no Chile, quando trabalhou para a UNESCO e para o Instituto Chileno de Reforma Agrária foi muito importante, já que naquele momento articulou a experiência com camponeses e intelectuais a estudos de autores marxistas. Era o momento de lutas e revoluções na América Latina e Caribe, e na África; a Teologia e a Filosofia da Libertação se configuravam como possibilidades para a práxis; havia um sentido de urgência política, como menciona Mouján (2018). “Pedagogia do oprimido” é fruto dessa vivência, tendo seu manuscrito sido concluído em 1967. Em meados

dos anos 1970, com novos golpes e ditaduras na região, Paulo Freire deixou a América Latina e chegou, após peregrinar por outros países, à Suíça, onde se vinculou ao Conselho Mundial de Igrejas (*World Council of Churches*), como diretor do seu programa de educação. Nessa condição, em 1976, foi para a Guiné-Bissau com a atribuição de coordenar o Programa de Alfabetização do Ministério da Educação (ARAÚJO FREIRE, 2006).

A independência da Guiné-Bissau ocorreu em setembro de 1973. Amílcar Cabral havia sido assassinado no dia 20 de janeiro daquele mesmo ano por agentes da polícia secreta da ditadura salazarista. Cabral viveu entre a Guiné-Bissau e o Cabo Verde até 1945, quando obteve uma bolsa e foi estudar engenharia agrícola em Lisboa. Junto com africanos ali residentes, criou o Centro de Estudos Africanos. Retornou à sua terra em 1952 e foi contratado como engenheiro no serviço público. Nessa posição, realizou pesquisas que aprofundaram seu conhecimento sobre o povo, além de construir uma ampla rede de contatos. Em Angola, participou da fundação do movimento de libertação daquele país. Em 1956, consolidou a luta pela independência com a criação do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (LOPES, 2011).

Mencionar o contexto da dominação colonial portuguesa ajuda a entender a ênfase de Cabral na ação cultural que, como se verá adiante, se constitui em uma importante complementariedade entre seu pensamento e o de Freire. Villen (2013) explica que após a II Guerra a política colonial portuguesa na África se orientava pela assimilação cultural em uma missão declarada como evangelizadora e civilizatória, de interesse público. O objetivo era criar uma classe intermediária encarregada de promover a integração cultural. Para atingir o status de civilizado e integrar essa classe, o africano deveria oferecer provas de comportamento coerente com as regras da cultura portuguesa; abdicar do direito tribal tradicional; e assumir a concepção jurídica do colonizador; além de identificar-se mentalmente e sem ressentimentos com a cultura do colonizador. Assim, a categoria cultura era “uma variante do mito biológico da superioridade racial”. O chamado multiculturalismo se constituiu, naquela etapa da dominação, na “principal bandeira da propaganda colonial”, permitindo “a convivência não habitual na história do colonialismo de um sistema colonial racista – e fascista na metrópole – com o discurso multirracial e de defesa da inexistência do racismo, contido na ideia da mestiçagem” (VILLEN, 2013, p. 107-109).

Foi nesse contexto que Cabral (1980, p. 59) formulou a concepção do “movimento de libertação como a expressão política organizada da cultura do povo em luta” e, portanto, da libertação como um ato de cultura, como um fato cultural e como um fator de cultura. Na contraposição ao domínio colonial imperialista – fundamentado em teorias como a da

assimilação, que colocavam as populações nativas em um permanente estado de sítio “baseado numa ditadura (ou democracia) racista” –, o valor da cultura reside “no fato de ela ser a manifestação vigorosa, no plano ideológico e idealista, da realidade material e histórica da sociedade dominada ou a dominar” (CABRAL, 1980, p. 56). Essa afirmação nada tem de essencialista, já que a realidade que a cultura manifesta se relaciona com o principal fator da história de cada conjunto humano: “o modo de produção e suas contradições que se manifestam com maior ou menor intensidade por meio da luta de classes”. A cultura “permite saber quais foram as sínteses dinâmicas, elaboradas e fixadas na consciência social para a solução desses conflitos”, “é na cultura que reside a capacidade (ou a responsabilidade) da elaboração e fecundação que garante a continuidade da história”. Por isso, o domínio imperialista exige a opressão cultural e a tentativa de liquidação dos dados essenciais da cultura do povo dominado. É por isso, também, que é “no fato cultural que se situa o germe da contestação, levando à estruturação e ao desenvolvimento do movimento de libertação” (CABRAL, 1980, p. 57-58).

Na luta também é preciso enfrentar os colonizados que assimilam a mentalidade do colonizador e se consideram culturalmente superiores ao povo a que pertencem, cujos valores culturais ignoram ou desprezam. Para esse enfrentamento, Cabral (1980, p. 61-62) considera indispensável um processo de reconversão das mentalidades: a reafrikanização. Por isso, o movimento pela libertação “deve, no plano cultural, basear a sua ação na cultura popular”, na “cultura das massas trabalhadoras dos campos e das cidades, incluindo a ‘pequena burguesia’ revolucionária, reafrikanizada ou disponível para uma reconversão cultural”. No entanto, essa relação com a cultura popular não é isenta de críticas, trata-se de “proceder a uma análise seletiva dos valores da cultura no âmbito da luta”, já que nenhuma cultura, sendo fruto da história e refletindo a realidade material e espiritual da sociedade, é um todo perfeito e acabado.

Reafrikanizar não significa assumir uma identidade étnica em si mesma, instrumentalizável em particularismos e tendências à separação, em detrimento da unidade. Há, em Cabral (1978), uma atitude positiva em relação à etnicidade e outra crítica em relação ao tribalismo, considerado uma dentre as expressões políticas possíveis da etnicidade. Nesse sentido, rejeita a reificação do fator identitário: “não vê a identidade nem como primordial (homogênea, unívoca, imutável), nem como uma simples invenção situacional instrumental e inconsequente” (WICK, 2011, p. 90). O fenômeno identitário só tem significado quando é expresso em relação a outros indivíduos e grupos humanos. Não é uma qualidade imutável porque os dados biológicos e sociais que definem a identidade são dinâmicos e, portanto, têm uma existência material (CABRAL, 1978, p. 240). Sendo assim, a estrutura social é um fator determinante, e “a possibilidade de um determinado grupo preservar (ou perder) a sua

identidade face ao domínio estrangeiro depende do grau de destruição verificado na sua estrutura social por esse mesmo domínio”.

Além disso, é preciso fazer a distinção entre a situação das massas populares, que preservam sua cultura, e a das elites coloniais autóctones que, apesar de serem portadoras de certos elementos culturais próprios da sociedade autóctone, “vivem material e espiritualmente a cultura do estrangeiro colonialista” (CABRAL, 1980, p. 77). Para essas elites, a saída confortável e sem consequências para a libertação se encontra nas teorias ou movimentos que têm por referência um “regresso às fontes”, tais como o pan-africanismo e a negritude, que se baseiam principalmente no postulado da identidade cultural de todos os africanos negros. Para Cabral (1980, p. 78), o retorno às fontes só é consequente se incluir “uma identificação total e definitiva com as aspirações das massas populares que não contestam apenas a cultura do estrangeiro, mas ainda, globalmente, o domínio estrangeiro”. De outro modo, é “uma forma, consciente ou inconsciente, de oportunismo político da parte da pequena burguesia” que encobre o fato de que reconhecer ou afirmar a identidade de um indivíduo ou grupo implica situá-lo no âmbito de uma cultura que tem como base principal a estrutura social. Assim, a resistência cultural na luta pela libertação tem como principal plano de ação não a limitada reapropriação e afirmação da identidade africana, mas a criação de condições para que as massas superem a subalternidade cultural ao participar da organização política de sua realidade.

Esse tema tem relação com a posição de Cabral (1978) sobre a consequência que a situação colonial tem no que se refere a interromper a história em seu desenvolvimento interno. A defesa da história dos povos colonizados fica clara no discurso que profere em um encontro em Havana, em que Cabral (1966) afirma que a luta de classes é o motor da história apenas durante um período da história. Assumir a luta de classes como motor da história implicaria afirmar que antes do surgimento das classes e do conflito entre elas as sociedades não teriam história. Ao se referir a agrupamentos da África, da Ásia e das Américas antes de conhecerem a divisão de classes e, ainda, antes do domínio colonial, afirma que não eram sociedades fora da história, ou seja, estavam fora do quadro analítico europeu de análise, mas não eram povos sem história. Além disso, com o socialismo e o fim da luta de classes, continuaria a haver história. Cabral defende, então, que o desenvolvimento das forças produtivas e o regime de propriedade movem a história, sendo que a luta de classes se insere em um período de características específicas no que se refere a esses fatores.

Em Paulo Freire, o tema da ação cultural para a libertação já se encontrava presente antes das aprendizagens com o processo de libertação da Guiné-Bissau, mas se transforma a partir delas. Em um esboço escrito em 1971, a ação cultural para a libertação foi definida como

“um ato de conhecimento e um método de ação transformadora da realidade através do qual as massas populares são desafiadas a exercer uma reflexão crítica sobre sua própria forma de estarem sendo” (FREIRE, 2004, p. 121-122). Em “Ação cultural para a liberdade e outros escritos”, publicado pela primeira vez em 1975, Freire (1981) adota a noção de “classe para si” a partir de Lukács (1974) e, ao fazê-lo, incorpora limitações que esse mesmo autor reconheceria mais adiante. Diz ele, no Posfácio de 1967, que em “História e consciência de classe” havia “um esforço para explicar todos os fenômenos ideológicos a partir da sua base econômica, mas a economia é empobrecida, visto que se elimina a categoria marxista fundamental, o trabalho”. Em decorrência, o conceito de práxis resulta deformado porque, “sem um fundamento na práxis real, no trabalho que é sua forma original e seu modelo, o exagero do conceito de práxis iria necessariamente invertê-lo num conceito de contemplação idealista” (LUKÁCS, 1974, p. 357-358).

Em Freire (1981, p. 62), essa influência fica clara quando ele afirma que quando as massas populares emergem se assumem como classe para si, ao constituir sua consciência de classe dominada, elas “se fazem ansiosas por liberdade, por superar o silêncio em que sempre estiveram”. Essa consciência se faz e se refaz na práxis e na dialetização da denúncia e do anúncio. Scocuglia (2001, p. 335) destaca a ênfase “na ligação educação-consciência sob o ponto de vista gnosiológico”. Ênfase que fica clara nas palavras de Freire (1981, p. 117): “a consciência de si dos seres humanos implica na consciência das coisas, da realidade concreta em que se acham como seres históricos e que eles aprendem através de sua habilidade cognitiva”. No entanto, não basta desvelar a realidade objetiva para que a conscientização se concretize, é preciso que o ciclo gnosiológico se prolongue “até a fase da criação do novo conhecimento”, já que “a prática do desvelamento da realidade constitui uma unidade dinâmica e dialética com a prática da transformação”.

Naquele momento, portanto, o tema da libertação ainda se localizava na relação entre consciência e ideologia. O encontro com Amílcar Cabral e com o povo da Guiné levou Paulo Freire a uma revisão da proposição de que a transformação da realidade pudesse ocorrer através da “reforma interna” dos seres humanos. As relações do mundo do trabalho e do sistema produtivo adquiriram centralidade e, portanto, educação e trabalho passaram a se constituir em uma unidade (FREIRE, 1978a). Rossi (1982) se refere à passagem de um humanismo idealista a um humanismo concreto que se expressa na síntese entre trabalho e produção como fonte de uma educação/ação transformadora. Nessa mesma direção, Scocuglia (2018, p. 220) se refere à unificação entre “o contexto ‘teórico’ (educativo) e o contexto ‘concreto’ (a atividade produtiva)”.

Refletindo sobre seu primeiro momento de aprendizagem na Guiné-Bissau, Freire (1978a, p. 16) menciona a experiência alienante dos colonizados que passaram pela educação colonial e a necessária transformação radical do sistema educacional herdado do colonizador. Essa transformação teria que ser coerente com a sociedade que se quer criar e “requer condições materiais em que se funde, ao mesmo tempo em que as incentive”, requer “clareza política na determinação do que produzir, do como, do para que, do para quem produzir”. Essa transformação radical exige “um trabalho de transformação no nível da infraestrutura e uma ação simultânea no nível da ideologia”.

Educação e trabalho, escola e participação nas atividades produtivas se constituem, naquela experiência, em uma unidade. Freire (1978a, p. 63) registra que a preocupação de não dicotomizar educação e produção, que marcou a experiência educativa nas zonas liberadas durante a luta, “não poderia deixar de constituir-se em um dado central, numa espécie de ‘tema gerador’ sobre o qual se fundaria o novo sistema educacional”. Através da atividade produtiva, alunos e professores “começaram a reescrever sua realidade” e passaram do trabalho individual ao coletivo. Freire (1985, p. 13) conta, por exemplo, uma experiência de hortas coletivas que começou com a alfabetização e que, mesmo quando essa foi suspensa, resultou em um ganho de aprendizado que foi a “descoberta do valor coletivo, e não do ba-be-bi-bo-bu”. Há, nesse sentido, uma posição que supera a práxis sem fundamento real, como se encontra na autocrítica de Lukács (1974), e articula “a reorganização do modo de produção e o envolvimento crítico dos trabalhadores numa forma distinta de educação, em que mais do que ‘adestrados’ para produzir, sejam chamados a entender o próprio processo de trabalho” (FREIRE, 1978a, p. 17).

Freire compartilha com Cabral (e com Che⁴ e Fanon, entre outros) a visão de que o objetivo de qualquer revolução é a gestação do ‘homem novo’. Os oprimidos não são capazes de agir com autonomia e superar a prescrição, de agir segundo seus próprios critérios e falar suas próprias palavras, porque o conhecimento que têm de si mesmos se encontra imerso em uma realidade socioeconômica que reproduz e aprofunda relações opressivas de poder. Para superar essa desumanização, se faz necessário um trabalho de educação político-cultural, meio

⁴ A esse respeito, não se pode deixar de lado a bela imagem que Paulo Freire (1985, p. 7) constrói sobre Cabral e Guevara como uma “memória que não vivi”, ao se referir a um depoimento que ouviu na Guiné-Bissau: “O encontro de Cabral com Che na mata. Disse-me a pessoa que fez esse depoimento, que os dois ficaram parados, um diante do outro, profundamente atraídos um pelo outro. Depois se abraçaram. Possivelmente, aquele momento, em que dois homens enormes, sendo um baixo e o outro grandão, se encontraram, tenha sido o único em que Cabral não teve raiva do tamanho físico dele. É como se ele se completasse também fisicamente, com o que sobrava do tamanho de Guevara. Mas é que na verdade os dois eram um para o outro iguais do ponto de vista da compreensão da luta”.

para o nascimento de um homem novo e de uma mulher nova, ambos restituídos à sua própria história e à sua humanidade (CABRAL, 1978).

A conquista dessa humanidade e de sua própria história não é apenas cultural ou descolonial (no sentido da independência política). A decisão de um povo de afirmar sua própria realidade histórica é um “fato de cultura” que se relaciona com a libertação das forças produtivas, expressa na “faculdade de determinar livremente o modo de produção mais adequado à evolução do povo libertado” (CABRAL, 1978, p. 225). Assim, “a libertação nacional é um processo revolucionário que implica uma derrubada completa do domínio imperialista e das suas formas coloniais e neocoloniais” (CABRAL, 1978, p. 38). Trata-se, portanto, de uma revolução social na “tentativa de destruir a estrutura capitalista”. A conexão entre colonialismo, capitalismo e imperialismo faz com que a luta pela libertação seja também uma luta contra o neocolonialismo, no qual permanece a negação do processo histórico do povo pela dominação imperialista. Essa dominação é exercida por meio de uma burguesia autóctone sob a ilusão de um Estado nacional integrado por elementos nativos. Trata-se, na realidade, do “enfeudamento da classe ‘dirigente’ nativa à classe dirigente do país dominador que limita ou inibe o pleno desenvolvimento das forças produtivas nacionais” (CABRAL, 1978, p. 207). Existem, portanto, dimensões culturais presentes no imperialismo e no neocolonialismo – dominação indireta através da perpetuação da matriz colonial de poder e da subordinação da burguesia nacional à dominação econômica e política exógena.

Romão (2012, p. 29) registra que, para Paulo Freire e para Amílcar Cabral, “o conhecimento só pode ser legitimado, epistemologicamente, se tiver origem na prática e, politicamente, se se tornar instrumento de intervenções mais qualificadas (mais conscientes) na mesma prática”. A esse respeito, se pode fazer aproximações com a distinção que Sánchez Vázquez (2007) faz entre práxis criadora e práxis burocratizada. Nessa última, os atos práticos são apenas uma roupagem que reveste uma forma que já existe, previsível e formal. Já a práxis criadora exige elevada atividade da consciência, não só ao traçar o projeto que os sujeitos procuram plasmar com sua atividade material, como também ao longo de todo o processo. Nesse mesmo sentido, Lefebvre (2016) distingue entre práxis repetitiva e práxis revolucionária.

Freire e Cabral se referem à práxis revolucionária que “não pode abandonar o imperativo de criar, coletivamente, transindividualmente, uma nova ordem econômica, política, social e cultural, mas sempre a partir da ordem social instituída, com a qual estabelece uma relação

dialética (de superação) em que as situações limites se tornam inéditos viáveis⁵” (ROMÃO, 2012, p. 22). Referindo-se a Cabral como um profeta, Freire (1985, p. 5) fala de uma “práxis atolada no hoje” que, por isso, pode, “compreendendo o passado, prever, antever o futuro, porque sabe que o futuro, afinal de contas, se faz é no hoje que se transforma”.

Referindo-se à visão profética de Cabral, Freire (1978a, p. 20) menciona como, em sua práxis revolucionária, nunca houve dissociação entre denúncia e anúncio, como a denúncia da realidade opressora e o anúncio da nova sociedade que mesmo construindo-se no seio da velha, se fazia na prática da luta. Cabral podia, assim, “prever e antever” porque “em todo hoje que ele intensamente vivia, havia sempre um sonho possível, um viável histórico, a começar a ser forjado no hoje mesmo”.

A centralidade da práxis revolucionária criativa e, portanto, da luta que exige a leitura da realidade na perspectiva da sua transformação, além de aproximar Freire e Cabral, oferece ressonâncias para refletirmos criticamente sobre a prática que realizamos e sobre seus condicionamentos. Incluindo, nesse sentido, a prática da descolonialidade como mera atividade acadêmica de caráter gnosiológico ou, quando muito, epistemológico que essencializa a dimensão cultural e obscurece a inseparabilidade entre cultura e relações de produção.

Cabral (1980) era muito claro em relação à preservação da cultura autóctone e da diferença entre sua expressão popular e a expressão das elites colonizadas. Para ele, o postulado da identidade cultural desconectado da participação ativa na luta pela superação de relações sociais de produção opressivas era uma forma de oportunismo político dessas elites. Essa constatação, feita em um contexto de luta revolucionária contra o domínio colonial, pode nos alertar para uma forma semelhante de oportunismo que se encontra em algumas expressões dos chamados estudos descoloniais em nosso contexto. Esse é o caso da versão culturalista que afirma a possibilidade de descolonizar o conhecimento e/ou práticas desde situações que, inclusive, se organizam para sustentar a reprodução do sistema do capital, como é o caso do *management*⁶.

Em um texto no qual Freire (1994) revisa suas formulações anteriores sobre o tema da conscientização, há uma autocrítica com relação à ênfase gnosiológica que foi mencionada

⁵ O inédito viável se refere à margem real onde começam todas as possibilidades, à história como possibilidade. Por isso, “a importância da decisão como ato que implica ruptura, a importância da consciência e da subjetividade, da intervenção crítica dos seres humanos na reconstrução do mundo” (FREIRE, 1993, p. 97).

⁶ Há todo um movimento de descolonização dos estudos organizacionais e da crítica por dentro do management com afirmações sobre descolonizar o management e produzir conhecimento sobre esse instrumento de caráter ideológico e com função prático operacional central para a reprodução do sistema do capital em seu momento neoliberal. Ver, por exemplo, Alcadipani; Khan; Gantman; Nkomo (2012) ou Mandiola (2018). Para uma crítica a essa posição, ver Misoczky (2019).

anteriormente. Escreve ele: “a crítica que a mim mesmo me faço é [...] ter tomado o momento de desvelamento da realidade como se fosse uma espécie de motivador psicológico para a transformação”. O equívoco consistiu “em não ter tomado estes polos – conhecimento da realidade e transformação da realidade – em sua dialeticidade”, era “como se desvelar a realidade significasse sua transformação” (FREIRE, 1994, p. 103). Em Cabral (1978), com uma concepção semelhante, o processo de reafricanização só se concretizaria no decurso da luta, quando os sujeitos se tornassem sujeitos de sua própria história, e não em qualquer afirmação de identidade meramente cultural.

Novamente, se o descolonial é exercido predominantemente em sua dimensão relacionada ao conhecimento, ele se despolitiza e não contribui para a práxis na luta pela libertação das múltiplas formas de opressão e da exploração que o sistema do capital impõe, como também contribui para sua reprodução. Para superar essa limitação, seria preciso a conscientização, no sentido da unidade dialética ação-reflexão e de assumir que, como indica Pavón-Cuéllar (2021, p. 210), permanecemos “aqui e agora, em um mundo capitalista, debatendo-nos contra o colonial do qual não podemos nos desprender” por meros atos de conhecer.

Para Freire e para Cabral, a luta é pedagógica, luta e esperança se completam. É na luta e na reflexão crítica sobre ela que “aprendem os movimentos de libertação, populares, sindicais e transformadores” (GADOTTI, 2012, p. 97). É somente na luta que pode ocorrer a humanização que se expressa no poder de decidir sobre seu destino e de seu povo, somente nela se pode constituir o ser humano novo, capaz de superar a prescrição e restituir sua própria história.

Para concluir, retomar as obras e as lutas desses pedagogos revolucionários do anticolonialismo recorda a importância de posicionar-se diante da realidade para transformá-la (o inédito-viável, de Paulo Freire e o sonho a ser concretizado pela luta, de Amílcar Cabral), a inextrincável relação da América Latina e Caribe com a África, e a necessidade de superar a apropriação despolitizada de Paulo Freire como um pedagogo isento de uma prática política revolucionária.

REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, R.; KHAN, F.; GANTMAN, E.; NKOMO, S. Southern voices in management and organization knowledge. **Organization**, v. 19, n. 2, p. 131-143, 2012.

ARAÚJO FREIRE, A. M. **Paulo Freire**: uma história de vida. São Paulo: Villa das Letras, 2006.



BENJAMIN, W. **O anjo da história**: obras escolhidas de Walter Benjamin. Lisboa: Assírio & Alvim, 2010.

CABRAL, A. **Fundamentos e objectivos da libertação nacional em relação com a estrutura social**. 1966. Disponível em: <http://www.didinho.org/Arquivo/fundamentoseobjectivos.html>. Acesso em 24 jun. 2021.

CABRAL, A. **A arma da teoria**. Vol. I. Lisboa: Seara Nova, 1978.

CABRAL, A. A cultura nacional. In COMITINI, C. (Coord.) **A arma da teoria**: Amílcar CABRAL. p. 53-92. 1980. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/tematica/1980/arma/05.htm>. Acesso em 22 jun. 2021.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968a.

FANON, F. **Sociología de una revolución**. Cidade do México: Ediciones Era, 1968b.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, P. **Alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?** 1978a. Disponível em: <http://www.acervo.pauloFREIRE.org/handle/7891/2567>. Acesso em 22 jun. 2021.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978b. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/4.-Cartas-%C3%A0-Guin%C3%A9-Bissau.pdf>. Acesso em 20 ago. 2021.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf. Acesso em 22 jun. 2021.

FREIRE, P. **Amílcar Cabral**: o pedagogo da revolução. 1985. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/amilcar-CABRAL-por-paulo-FREIRE/>. Acesso em 17 jun. 2021.

FREIRE, P. FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância** (Organização e notas de Ana Maria Araújo Feire). São Paulo: UNESP, 2004.

GADOTTI, M. Paulo Freire na África: encontro da pedagogia freireana com a práxis política de Amílcar Cabral. In: ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Razão revolucionária e a descolonização das mentes**. São Paulo: EDL, 2012, p. 57-110.

LEFEBVRE, H. **Metaphilosophy**. London: Verso, 2016.

LOPES, C. Amílcar Cabral: uma inspiração para os dias de hoje. In LOPES, C. (Org.) **Desafios contemporâneos da África: o legado de Amílcar Cabral**. p. 7-13. São Paulo: UNESP, 2011.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe: estudos da dialética marxista**. Lisboa: Escorpiões, 1974.

MANDIOLA, M. La mirada decolonial al management. **Gestión y Tendencias**, v. 3, n. 1, p. 6-10, 2018.

MISOCZKY, M. C. Contributions of Aníbal Quijano and Enrique Dussel for an antimanagement perspective in defence of life. **Cuadernos de Administración**, v. 32, n. 58, 2019. <https://doi.org/10.1114>

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MOUJÁN, I. F. La idea de liberación en Paulo Freire. **Revista de Filosofía y Educación**, n. 3, p. 2-17, 2018.

PAIVA, V. **Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

PAVÓN-CUÉLLAR, D. Hacia una descolonización de la Psicología Latinoamericana: condición postcolonial, giro decolonial y lucha anticolonial. **Brazilian Journal of Latin American Studies**, v. 20, n. 39, p. 95-127, 2021.

QUIJANO, A. América, el capitalismo y la modernidad nacieron el mismo día. **ILLA: Revista del Centro de Educación y Cultura**, n. 10, p. 42-57, 1991.

QUIJANO, A. Coloniality and modernity/rationality. **Cultural Studies**, v. 21, n. 2-3, p. 168-178, 2007.

ROMÃO, J. E. Paulo Freire e Amílcar Cabral: razões revolucionárias e a descolonização das mentes. In: ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Razão revolucionária e a descolonização das mentes**. São Paulo: EDL, 2012, p. 13-54.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Razão revolucionária e a descolonização das mentes**. São Paulo: EDL, 2012.

ROSSI, W. **Pedagogia do trabalho: caminhos da educação socialista**. São Paulo: Moraes, 1982.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, A. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SCOCUGLIA, A. C. A progressão do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire. In TORRES, C. A. (Org.) **Paulo Freire e a agenda da educação latino-americana no século XXI**. p. 323-348. Buenos Aires: CLACSO, 2001.

SCOCUGLIA, A. D. As interconexões da pedagogia crítica de Paulo Freire. **Filosofia e Educação**, v. 10, n. 1, p. 200-232, 2018.

SHOHAT, E. Notes on the post-Colonial. **Social Text**, n. 31/32, p. 99-113, 1992.

VILLEN, P. **Amílcar Cabral e a crítica ao colonialismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

WICK, A. A nação no pensamento de Amílcar Cabral. In LOPES, C. (Org.) **Desafios contemporâneos da África**: o legado de Amílcar Cabral. p. 69-105. São Paulo: UNESP, 2011.