

PORQUÊ PAULO FREIRE E AMÍLCAR CABRAL?

WHY PAULO FREIRE AND AMÍLCAR CABRAL?

Luiza Cortesão

Professora Emérita da Universidade do Porto;
Presidente da Direcção do Instituto Paulo Freire de Portugal;
Coordenadora do Centro de Recursos Paulo Freire – UP;
Investigadora do CIEE da FPCEUP.
Porto [Portugal]
luizacortesao@gmail.com

RESUMO: Neste texto salienta-se a proximidade teórica, ideológica e de formas de ação que se pode identificar em Paulo Freire e Amílcar Cabral. Discute-se em seguida como será possível entender que, no quadro de uma tão grande proximidade, Freire e Cabral tenham tomado posições bem diferentes relativamente ao problema da escolha do português como língua oficial e de aprendizagem. Uma reflexão sobre esta divergência permite, em seguida, explorar a questão da complexidade de factores em jogo, que sempre existe, nas situações de tomadas de decisão.

PALAVRAS-CHAVE: Conscientização. Educação e política. Tomada de decisão.

ABSTRACT: In this text it is stressed the great theoretical and ideological convergence that we can identify in Paulo Freire and Amílcar Cabral, as well as existing similarities in ways of social intervention. It is discussed, given such a convergence, how it is possible to understand they took up so different positions with regard to whether Portuguese should be used as official language and language of literacy. The discussion about this problem brings out the complexity of decision-making process.

KEY WORDS: Become aware. Decision-making process. Education and politics.

1 Introdução

Na sequência de há algum tempo ter tido o gosto de participar, em Cabo Verde, num encontro onde foi proposto que se refletisse sobre Paulo Freire e Amílcar Cabral, escrevi em Portugal um pequeno texto para o *Jornal das Letras* sobre o tema “Porquê Cabral e Freire?”

Para os leitores portugueses, porventura mais afastados quer de Freire quer de Cabral, esta ligação poderia propor uma associação estranha. Dizia eu nesse texto:

Quando referi a amigos portugueses que tinha sido convidada a participar numa Conferência, em Cabo Verde, sobre Paulo Freire e Amílcar Cabral, pude observar que provoquei dois tipos de reacções: se a alguns se lhes iluminaram os olhos de entusiasmo, com a ideia de juntar, numa mesma sessão, reflexões sobre estes dois grandes lutadores pela liberdade, a outros abriram-se-lhes incredulamente, também os olhos, possivelmente porque pensaram: porquê provocar simultâneas análises sobre um líder revolucionário guineense e um pensador/pedagogo brasileiro? (CORTESÃO, 2010, p. 1).

No presente texto, serão retomados alguns argumentos que se podem evocar para justificar uma simultânea reflexão sobre figuras como Cabral e Freire. Estes argumentos, em primeiro lugar, decorrem das evidentes convergências teóricas que existiram entre eles. Mas esta reflexão será também um pretexto para se retomar uma problemática, já anteriormente analisada, e que tem a ver com os fatores em jogo no momento em que uma decisão é tomada, bem como com algumas características desta decisão. (CORTESÃO; STOER; MAGALHÃES, 2001).

Assim sendo, para além das convergências que, facilmente, se podem de imediato identificar entre posicionamentos teóricos e ideológicos destes dois grandes homens, a atenção irá sobretudo centrar-se na decisão tomada por cada um deles relativamente a um problema que assumia, já então, uma enorme importância na Guiné. Tratava-se de decidir se o português deveria ou não ser escolhido como língua oficial de aprendizagem.

2 Algumas convergências

Para iniciar esta reflexão e embora correndo o risco de começar por algo que é já do conhecimento de muitos, penso ser importante esclarecer que recorro ao conceito de conscientização tal como Freire o define em *Educação como prática da liberdade*. Analisando a evolução do significado que para ele foi tendo este conceito, Freire escreveu:

Uma delas é a crítica que a mim mesmo faço pelo facto de, em ‘Educação como Prática da Liberdade’, ao considerar o processo de conscientização, ter tomado o momento do desvelamento da realidade social como se fosse uma espécie de motivador psicológico da sua transformação. O meu equívoco consistiu em não ter tomado estes pólos – conhecimento da realidade e transformação da realidade – em sua dialeticidade. Era como se desvelar a realidade significasse a sua transformação. O mesmo equívoco em que caí no começo das minhas actividades, venho surpreendendo na minha experiência actual, às vezes mais acentuado, em pedagogos que não vêem as dimensões e implicações políticas da sua prática pedagógica. (FREIRE, 2001, p. 172).

É pois bem evidente que, para Paulo Freire, a tomada de consciência de que determinado problema existe constitui uma etapa pela qual é imprescindível passar, mas que antecede o estágio de conscientização. Dar-se conta da existência dos problemas, tomar consciência de que se afetado por esses problemas e a decisão de os enfrentar, de lutar contra esse estado de coisas, são, portanto, etapas interdependentes e sequenciais.

Freire, o político, o filósofo, o pedagogo, defendeu sempre, como se sabe, que a educação não “bancária” poderá adquirir o significado de um contributo para a conscientização, portanto, um instrumento importante para a intervenção social. Defendeu ele que: “Fazer opções é muito importante. Os educadores devem indagar para quem e em benefício de quem estão trabalhando.” (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 114).

Mas para que aconteça uma educação “em benefício daqueles” com quem se está trabalhando, ele defendeu, também sempre, a importância da

“prévia leitura do mundo” do mundo dos que estão em processo de aprendizagem. Será a partir dessa leitura que a aprendizagem se poderá tornar significativa e estimulante para uma interpretação crítica do mundo e para a possibilidade de nele intervir.

A “leitura do mundo”, a preocupação em discutir, em desenvolver, naqueles com quem se trabalha a análise crítica dos problemas com que cada um se confronta é algo de comum em Freire e Cabral, embora trabalhassem em campos diferentes.

A atuação de Freire na campanha de “Angicos” ilustra bem a situação dada à tomada de consciência das condições de vida, por vezes inaceitáveis, a que se está submetido. No processo de alfabetização a identificação, feita pelo investigador, das palavras geradoras e dos temas geradores, dá lugar ao estudo, à análise crítica de condições de vida.

Lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. ‘Eva viu a uva.’ Pensávamos numa alfabetização que fôsse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fôsse seu paciente, seu objecto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação. (FREIRE, 1967, p. 104).

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição de riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 1999, p. 33).

Depoimentos de alfabetizandos ilustram a importância e os efeitos deste tipo de preocupações.

Agrada-me discutir sobre isto, disse uma mulher, também chilena, apontando para a codificação de uma situação

existencial de sua área, porque vivo assim. Mas, continuou, enquanto vivo, não vejo. Agora sim, observo como vivo. (FREIRE, 2001, p. 24).

Afirmção similar tivemos oportunidade de ouvir, no ano passado, 1967, de um homem em Nova York, durante a discussão de uma fotografia de trecho de uma rua das redondezas de seu bairro.

Olhando silenciosamente a foto em seus pormenores – latas de lixo, pouca higiene, aspectos típicos de uma área discriminada – disse, de repente: “Vivo aqui. Ando diariamente nessas ruas. Não posso dizer que jamais tivesse visto isto. Agora, porém, percebo que não percebia”. (FREIRE, 2001, p. 24).

Antes da reforma agrária não precisávamos das letras. Primeiro porque não pensávamos. Nosso pensamento era o do patrão. Segundo porque não tínhamos o que fazer com as letras. Agora a coisa é diferente. (FREIRE, 2001, p. 22).

Cabral, por sua vez, revelando, para além do mais, uma extraordinária lucidez pedagógica, relata num dos seus “textos políticos”:

[...] era pois necessário encontrar formas apropriadas para mobilizar os nossos camponeses, em vez de utilizarmos termos que a nossa gente não pode compreender. Nunca mobilizamos as pessoas com base na luta contra o colonialismo. Isso não dava nada. Falar da luta contra o imperialismo não dava nada entre nós. Em vez disso, falamos uma linguagem directa e acessível a todos:

Porque lutamos nós? Quem és tu? Quem é o teu pai? O que é que lhe aconteceu ao teu pai, até agora? O que é que se passa? Qual é a situação? Já pagaste os teus impostos? O teu pai já pagou os seus impostos? O que é que vistes desses impostos? Quanto ganhas com o teu cânhamo? Já pensaste o que lucras com o teu cânhamo? E o trabalho que ele custou à tua família? Quem é que já esteve preso? Tu já estiveste preso? Foi nesta base que se fez a mobilização. [...] (CABRAL, 1974, p. 19).

Ou ainda:

Vais trabalhar na estrada? Quem te dá a ferramenta para trabalhar? És tu que dás. Quem te dá comida? És tu que dás. Mas quem anda pela estrada? Quem é que tem um carro? E a tua filha que foi violentada por fulano – achas isso bem? (CABRAL, 1974, p. 19).

Freire diz:

O militante progressista que vai à área popular, tende a fazer um discurso sobre a mais-valia, em lugar de discuti-la com os trabalhadores surpreendendo-a na análise do modo de produção capitalista, quer dizer, na análise da própria experiência do trabalhador. (É a partir daí que o educador pode mais tarde, dar aula sobre a mais-valia). (FREIRE, 2001, p. 56).

Este tipo de diálogo, este tipo de práticas só poderão ser desenvolvidas a partir de um profundo respeito, pela valorização das culturas daqueles com que se trabalha – aspecto também comum a Freire e Cabral. Diz Cabral, em *Le pouvoir des armes*:

É por isso que o problema do ‘regresso às fontes’ ou do ‘renascimento cultural’ não se põe nem tinha razão de se pôr para as massas populares porque elas são portadoras de cultura, elas são fonte de cultura, e, ao mesmo tempo, a única entidade verdadeiramente capaz de preservar, criar cultura, de fazer história. (CABRAL, 1969, p.30).

Por sua vez, em *Política e Educação*, Freire também afirma:

A questão da linguagem, no fundo, uma questão de classe, é igualmente outro ponto em que pode emperrar a prática progressista. Um educador progressista que não seja sensível à linguagem popular, que não busque intimidade com o uso de metáforas, das parábolas no meio popular não pode comunicar

com os educandos, perde eficiência, é incompetente. (FREIRE, 2001^a, p. 55).

Outro aspecto comum a Freire e Cabral reside na aposta de efeitos políticos e sociais de uma educação que Freire descreve como tendo a possibilidade de ser transformadora, em vez de só domesticadora e reprodutora, como muitas vezes acontece. Em diferentes textos Freire afirma:

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 67).

“A ação cultural está ao serviço da dominação consciente ou inconsciente por parte dos seus agentes – ou está ao serviço da libertação dos homens.” (FREIRE, 2005, p. 179).

Como conta Freire (1985, p. 8), Cabral por sua vez, em plena guerra, falando com os seus camaradas de luta dizia:

Eu preciso retirar duzentos de vocês da frente da luta, para mandar para outra frente de luta. Eu preciso de duzentos de vocês para mandar para Conacri, para Instituto de Capacitação, para capacitar os duzentos e depois trazê-los para o interior do país para as zonas libertadas, no sentido de trabalhar como professores.

É Freire que refere este episódio que, por sua vez, lhe foi contado por um jovem soldado:

E aí o jovem olha para mim e diz [...]: “Como é que eu, que estava com um fuzil na mão, vendo o meu companheiro cair morto junto de mim, os tugas matando a gente, como é que eu podia naquela hora pensar que pudesse haver a possibilidade de duzentos de nós saírem da frente de luta para ir estudar. Então a minha reação foi a seguinte: Mas camarada Amílcar, esse negócio de educação fica para depois”. “E por que você acha que não está certo isso?” E o moço diz: “Porque a gente não pode perder essa guerra”. Cabral então diz: “Mas é exatamente

para não perder a guerra, que eu preciso de duzentos de vocês”
(FREIRE, 1985, p.8).

Pode-se assim, observar, mesmo nesta breve abordagem, como o respeito e a atenção aos universos culturais em presença, como a importância dada à leitura crítica do mundo, como a aposta nas potencialidades de uma educação desenvolvida com os outros (e não, sobre e para os outros) revela a existência de posturas teóricas e ideológicas muito próximas nestes dois homens.

2 Apesar da grande proximidade...

Como é possível, então que, num quadro tão forte de convergências, tenha ocorrido uma divergência, também tão forte, quanto ao problema da utilização do português como língua oficial e de alfabetização?

A propósito desta questão disse Freire em *Cartas à Guiné-Bissau*:

A imposição da língua do colonizador ao colonizado é uma condição fundamental para a dominação colonial que se estende na dominação neocolonial. Não é por acaso que os colonizadores falam da sua língua como língua e da língua dos colonizados como dialeto; da superioridade e riqueza da primeira a que contrapõe a ‘pobreza’ e a ‘inferioridade’ da segunda.

[...] Na verdade, o processo de libertação de um povo não se dá em termos profundos e autênticos, se esse povo não reconquista a sua palavra, o direito de dizer-la, de ‘pronunciar’ e de ‘nomear’ o mundo. Dizer a palavra enquanto ter voz na transformação e recriação de sua sociedade: dizer a palavra enquanto libertar consigo sua língua da supremacia da língua dominante do colonizador. (FREIRE, 1978, p. 145).

Mas, por sua vez, Cabral argumenta ao optar pelo português como língua oficial: “O Português é uma das melhores coisas que os portugueses nos deixaram.” (CABRAL, s/d).

É assim bem evidente que, apesar de toda a proximidade que existia é bem diferente a posição que cada um deles assumiu relativamente a esta grande questão. Para tentar entender um pouco melhor este problema, irei recorrer a uma análise que Steve Stoer, António Magalhães e eu própria fizemos, relativamente a diferentes formas que podem ser identificadas num processo de tomada de decisão. Nesse texto, de 2001, recorreremos ao que designamos de “metáfora náutica” com a qual procuramos descrever diferentes tipos de tomada de decisão como podendo ser semelhantes a situações de “surfear”, “pilotar” e “gerir”. Propusemos neste trabalho um dispositivo em que era possível:

[...] caracterizar uma decisão como sendo do primeiro tipo (surfear) quando esta se situa dentro de um quadro teórico de funcionalismo, visando, por isso, responder harmoniosamente às necessidades do sistema. Este tipo de decisão consiste na tomada de medidas de curto prazo (medidas estas que são consideradas válidas independentemente do contexto que visam) recorrendo a múltiplas táticas no sentido, sobretudo, de eliminar os sintomas percebidos como sendo indesejáveis. “Pilotar” significa uma decisão que assume uma postura valorizadora das relações em presença e que procura no médio prazo conciliar interesses em presença. Com este tipo de decisão, apesar de um reconhecimento inicial das características do contexto, o conhecimento acerca deste contexto não é determinante para as opções que são tomadas com base na escolha tácita das estratégias. O terceiro tipo de decisão representa um exercício da gestão da mudança social no sentido em que é uma decisão informada pelas preocupações da teoria crítica, em que os problemas não são abordados com base nos seus sintomas mas sobretudo com base na sua origem. Neste caso, estamos perante decisões que são tomadas com o olhar posto no longo prazo e fundadas numa consideração sistemática do contexto e em que, predominantemente, se recorre a estratégias para confrontar problemas que, dessa forma, deixam de ser sociais para passarem a ser sociológicos [...] ‘o surfear’, o ‘pilotar’ e o ‘gerir’ deste tipo de decisões podem ser considerados como sendo três tipos

ideais de decisão. (CORTESÃO; MAGALHÃES; STOER, 2001, p. 45-51).

Para analisar diferentes modos de lidar com a mudança eles foram situados em relação a um conjunto de parâmetros: o quadro teórico em que parece possível localizar a decisão, o timing da decisão, a relação com o contexto (decisão mais ou menos determinada pelas suas características), o *modus operandi* (maior ou menor intensidade do carácter tático ou estratégico do procedimento) e os objetivos que se pretende atingir com aquela medida (Quadro 1).

Parâmetros de análise / Modos de lidar com a mudança	Quadro teórico	Timing da decisão	Relação com o contexto	<i>Modus operandi</i>	Objectivo
Surfar	Funcionalismo	Curto prazo	Decisões limitadas ao contexto	Táctica sem estratégia	Eliminação dos sintomas
Pilotar	Interaccionismo/ Materialismo histórico	Médio/ longo prazo	Decisões que reconhecem o contexto mas que não o tomam como único determinante	Escolha táctica das estratégias	Tentativa de resolver problemas através da negociação
Gerir	Teoria Crítica	Médio/ Longo prazo	Consideração sistemática do problema	Predominância das estratégias sobre as tácticas	Tentativa de ir à raiz dos problemas

Quadro 1 – Análise de processos de decisão

Fonte: CORTESÃO; MAGALHÃES; STOER (2001, p. 54).

Recorrendo a este dispositivo, consideremos agora as tomadas de decisão de Freire e Cabral situando-as, ainda que de modo muito sucinto, histórica, ideológica e profissionalmente. Ambos são atores sociais da modernidade embora, a posição de Freire numa fase adiantada do seu trabalho seja mais difícil de caracterizar. Giroux (1993) situa-o na fronteira entre a modernidade e a pós-modernidade. Morrow e Torres (2002) preferem descrevê-lo como “pós-fundacionista emancipatório”, enquanto que, o próprio Freire se afirma como “pós-moderno de esquerda”. Cabral, também intelectual de esquerda e “pedagogo da revolução”, era prioritariamente um guerrilheiro que lutou pela concretização e independência do seu país. Como ator da modernidade, Cabral estava, como é natural, prioritariamente interessado na construção de um Estado-Nação, enquanto que Paulo Freire político, filósofo e pedagogo, numa postura mais próxima da pós-modernidade, era sobretudo sensível e respeitador das culturas minoritárias e das potencialidades emancipatórias de trabalhar “a par” delas e “com” elas. A coerência entre a metodologia de trabalho e o quadro teórico e ideológico que Paulo Freire construiu, ao longo de toda a sua vida e em todos os seus trabalhos, era para ele fundamental. Considerando estas diferenças, percebe-se que Amílcar Cabral, embora conhecedor e respeitador das características sócio-culturais do contexto, tenha feito a opção (política) pelo português como língua oficial: ele tinha consciência do estatuto, histórico e internacionalmente reconhecido, da língua portuguesa, que iria favorecer as relações internacionais com o novo Estado-Nação, “Cabo Verde”. Recorrendo ao lema “unidade e luta” num país, ainda em construção, onde existem diferentes povos falando várias línguas, a opção por uma delas poderia, também, constituir uma ameaça à “unidade” necessária ao Estado-Nação pela construção pela qual lutava. A escolha do português como língua oficial terá sido uma opção tática de uma estratégia para alcançar o seu objetivo maior, que era, como se referiu, a construção do Estado-Nação. A decisão que teve de tomar não poderia prejudicar o seu objetivo de luta embora ele, evidentemente, valorizasse a importância de atender às características sócio-culturais do contexto, que tão bem conhecia e respeitava. A sua tomada de decisão é assim, feita por pilotagem, num mar de tentativas de conciliação de interesses.

Poderá também admitir-se que, neste contexto, será interessante refletir sobre o que significava para estes dois homens o próprio conceito de

“unidade”. Freire era um político e um cientista social, era um estudioso da diversidade (que respeitava), embora sempre atento à complexidade decorrente das relações interculturais. Provavelmente, neste campo de trabalho, ele valorizaria mais o processo do que o produto obtido. E pode admitir-se que, para ele, a unidade se iria construindo ao longo de todo um trabalho enraizado e alimentado pela própria diversidade. Para Cabral o que seria mais urgente, mesmo fundamental, seria conseguir a libertação do seu povo através da emergência e afirmação de um Estado-Nação. Este Estado-Nação seria portanto, um produto fundamental a alcançar no contexto de uma dura guerra contra o Estado Português que, de certo modo, tentava desesperadamente manter o seu império colonial. Em qualquer dos casos a unidade seria concebida através de uma articulação entre as diferenças existentes.

Em síntese, poderá defender-se que para Cabral embora, evidentemente, valorizando as características do povo a que pertencia e por quem lutava, o produto mais urgente a alcançar era a construção do Estado-Nação, cuja concepção era feita “para” este povo.

Por seu turno, para Paulo Freire, cujo saber e experiência de terreno valorizavam muito a coerência entre o quadro teórico em que se movia e o tipo de ação que propunha, para Freire que também lutava contra as situações de opressão, tornava-se, sobretudo, importante desenvolver processos de conscientização. Estes seriam construídos estando atento ao contexto, às raízes culturais daqueles com quem trabalhava, propondo a gestão de situações de acordo com o quadro teórico e metodológico em que se situava.

3 Considerações finais

Pelo recurso ao instrumento de análise que está proposto, é possível ver que ele nos desafia a pensar que a ação de Paulo Freire se aproxima mais de uma intenção de gerir os problemas que enfrenta enquanto que, as orientações de Cabral, na sua luta, parecem aproximar-se mais de atitudes de pilotagem, no quadro dos diferentes obstáculos e potencialidades em que se movia.

Mas, muito mais interessante do que a mera tentativa de classificar a ação de cada um deles é dar-mo-nos conta de como uma análise deste tipo

evidencia a multiplicidade de fatores que podem condicionar uma tomada de decisão. Não será só o quadro ideológico que influencia fortemente a estruturação do pensamento e de ação de cada um; não será só o contexto social e político em que cada um deles se enquadra e se move; não será ainda só a importância dada às raízes culturais daqueles com que se trabalha; não será tão pouco só a aposta que cada um faz aos possíveis efeitos da acção cultural; nem ainda só o estatuto sócio-político destes dois homens, nem o facto, da ação de cada um deles estar mais ou menos influenciada por características da modernidade. O que parece ter determinado as diferentes posições adotadas por cada um destes grandes homens é uma hibridação, um complexo cruzamento “não sincrónico” de muitos, de todos ou ainda de outros fatores.

Será esta complexa combinação que faz de Freire e Cabral seres únicos, que faz, também, com que cada um, no seu campo, seja alguém que vai além do seu tempo, constituindo-se como que um simbólico motor da história.

Referências

- CABRAL, Amílcar. *Le pouvoir des armes*. Paris: Maspero, 1969.
- _____. *Textos políticos*. Porto: Afrontamento, 1974.
- _____. A questão da língua. *Nô Pintcha*, p. 21-26, fev. 1976.
- CORTESÃO, Luiza. Como se erguem nações. *Jornal de Letras*, 21 abr.- 4 maio 2010.
- _____. ; MAGALHÃES, António; STOER, Stephen. Mapeando decisões no campo de educação no âmbito do processo da realização das políticas educativas. *Educação, Sociedade & Culturas*, v. 15, p. 45-58, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. *Cartas à Guiné-Bissau*: registos de uma experiência em processo. (4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. Palestra no Curso de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em 8 de Novembro 1985. Texto gravado e organizado por Laura Maria Coutinho. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/amilcar.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2011

_____. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. *Política e educação*. 5. ed. São Paulo: Editora, 2001a.

_____. *Pedagogia da indignação*. 4. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 2005.

_____. ; MACEDO, Donald. *Alfabetização, leitura do mundo, leitura da palavra*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GIROUX, Henry. Paulo Freire and the Politics of Postcolonialism. In: Peter McLAREN, Peter.; LEONARD, Peter. *Paulo Freire, a Critical Encounter*. London and New York: Routledge, 1993.

MORROW, Raymond; TORRES, Carlos Alberto. *Reading Freire and Habermas: Critical pedagogy and transformative social change*. New York: Teachers College Press, 2002.

Recebido em 20 abr. 2011 / Aprovado em 30 maio 2011

Para referenciar este texto

CORTESÃO, L. Porquê Paulo Freire e Amílcar Cabral? *EccoS*, São Paulo, n. 25, p. 95-108, jan./jun. 2011.