



Freire, ela referiu que o educador costumava dizer que “a força da educação não transforma, não muda a nível social, nem a nível econômico e nem a nível político. Ela não tem essa força, mas em seu conjunto, ela poder dar, só através dela é que pode haver as mudanças radicais”. Esta frase pode ser melhor compreendida quando se relembra que para Freire o ser humano era o único sujeito capaz de desenvolver o seu aprendizado, logo, o único capaz de promover qualquer tipo de mudança.

Partindo assim dos conceitos e ideias desenvolvidos por Freire referente a educação, as práticas pedagógicas e outros elementos que compõe a teoria do conhecimento desse estudioso, intenta-se analisar se tais construções teóricas se relacionam com as diretrizes do Pensamento Decolonial, mais especificamente no tocante ao conceito de educação intercultural crítica. Assim, para se atingir ao objetivo de realizar uma aproximação dessas teorias, o trabalho é estruturado em dois momentos: um em que se analisa alguns elementos conceituais da teoria de Paulo Freire e procura-se realizar uma aproximação com perspectivas do Pensamento Descolonial; e um segundo, em que busca-se aprofundar o conceito de interculturalidade, particularmente no que tange a educação intercultural crítica e a relação desse projeto com o Pensamento Decolonial.

Pelo fato de o presente trabalho se estruturar em conceitos teóricos, a metodologia escolhida foi do tipo qualitativa, mediante a revisão bibliográfica dos principais autores que trabalham a temática.

Assim, este estudo, inspirado pelos ideias de Freire, tem o intuito de propor um diálogo entre esses diferentes estudiosos que apesar de habitarem lugares diversos, terem experimentado momentos históricos e experiências de vida diversos, possuem em comum a aposta na educação como ferramenta essencial para a luta, a resignificação e a mudança das estruturas sociais, sempre visando uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

1. APROXIMAÇÃO DOS CONCEITOS DE PAULO FREIRE AO PENSAMENTO DECOLONIAL

Paulo Freire foi um professor, pedagogo, advogado e escritor brasileiro que desenvolveu sua teoria do conhecimento envolta em um significado prático e



político³ no qual o educando mediante suas experiências de vida, participa na construção de seu aprendizado, de modo que são superados os limites da simples transmissão de conhecimentos por um interlocutor (professor) aos ouvintes (alunos). A proposta pedagógica de Freire era de que o educando se conhece enquanto sujeito e, portanto, pode identificar os problemas que compõem sua rotina, os quais serviriam de base para estruturação de seu aprendizado. Entre os muitos conceitos desenvolvidos por Freire referidos às práticas pedagógicas, destacam-se nesse trabalho, a estruturação de sua Teoria do Conhecimento e suas considerações sobre o significado da educação, a fim de se verificar se tais conceitos se aproximam da proposta de educação intercultural crítica desenvolvida pelos autores decoloniais.

Ao refletir sobre o conceito de educação, Freire (2018a, p.33) afirmou que a existência dessa só é possível pelo fato de que o homem é um ser inacabado e possui consciência de tal realidade, logo: “não haveria educação se o homem fosse um ser acabado”. O interesse do homem em se desenvolver é o que possibilita a existência da educação, como define Freire (2018a, p.34), o homem é um “ser na busca constante de ser mais”, e a educação é exatamente essa busca, na qual somente o homem pode ser o sujeito de sua própria educação, não o objeto dela, concluindo assim que: “Por isso, ninguém educa ninguém”. Outro fator destacado por Freire é de que essa busca (a educação) não deve ser um processo individual e solitário, mas sim desenvolvido em comunhão com outras consciências de seres que buscam ser mais, promovendo-se uma troca que garante o crescimento mútuo, pois no entendimento de Freire (2018a, p.34): “o homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca”.

O caráter permanente da educação também é destacado por Freire (2018a, p.35), ao analisar o binômio saber-ignorância. Como os homens são seres inacabados, a educação será permanente, pois nunca se esgotarão as possibilidades do saber e da ignorância. Tanto o saber como a ignorância são relativos, pois cada ser humano poderá deter de um saber próprio que outra pessoa pode não ter experimentado, e vice-versa. Para melhor compreensão, Freire cita o

³ Algumas valiosas informações sobre a vida e obra de Paulo Freire foram obtidas no texto elaborada a partir da palestra de sua esposa, Ana Maria de Araújo Freire, de título “Vida e obra de Paulo Freire”, proferida no I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA, em 25 de abril de 1998, em Recife/PE, e disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/663/546>. Acesso em: 14 jul. 2019.



curiosidade de desenvolver sua aprendizagem, visto que o aluno interage com os problemas que convivem no seu dia a dia, ao passo que aprende os conhecimentos desenvolvidos em sala de aula pelo professor com os demais colegas.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária –, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. 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 dos 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, 2018b, p.31-32)

Esses elementos estruturais da teoria do conhecimento de Freire, o tornaram, na visão de Walsh⁴ (2014a, p.26-27), mais que qualquer outro intelectual do século XX, aquele que deu os fundamentos para pensar a pedagogia politicamente, para entrelaçar o pedagógico-político e o político-pedagógico. A autora também destaca a visão de Freire sobre a leitura crítica do mundo, que por si só, já é um fazer político-pedagógico, o qual se realiza mediante uma educação que não se limita ou restringe a educação formal e institucional, mas sim se inclui e se estende amplamente aos contextos sociais, políticos, epistêmicos e existenciais, em que os diferentes líderes e povos criam suas linhas diretrizes de ações educacionais, políticas e de libertação.

A leitura crítica do mundo é um quefazer pedagógico-político indicotimizável do quefazer político-pedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade. A denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho por que lutamos. Este sonho ou projeto que vai sendo perfilado no processo da análise crítica da realidade que denunciemos está para a prática transformadora da sociedade como o desenho da peça que o operário vai produzir e que tem em sua cabeça antes de fazê-la está para a produção da peça. (FREIRE, 2018d, p.47)

⁴ Catherine Walsh trabalhou com Paulo Freire na década de 1980, quando ele foi convidado a passar um semestre por ano, no período de três anos, entre a Universidade de Harvard e a Universidade de Massachussets, esta última onde se encontrava Walsh. A autora refere que teve o privilégio de co-facilitar seminários Universitários com Paulo e trabalhar junto com ele nos espaços de educação popular da comunidade porto-riquenha da região. WALSH, Catherine E. Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. Revista Entramados – Educación y Sociedad, ano 1, n.1, 2014b, p.17-31. Disponível em: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1075>. Acesso em: 14 jul.2019.



Os conceitos destacados, bem como tantos outros desenvolvidos por Freire que aqui não foram explorados, substanciaram a chamada pedagogia crítica, referida por Walsh (2014b, p.18), a qual tinha um papel transformador diante de sua vinculação as lutas sociais e a prática, e é destacada pela autora em seus trabalhos acerca da interculturalidade crítica que será examinada no próximo tópico. Retomando os elementos dessa pedagogia crítica, verificam-se nos escritos de Freire em que o autor exaltava a necessidade de se respeitar os saberes dos educandos (alunos), bem como da necessidade de se utilizar dos problemas vivenciados por esse aluno, em sua comunidade e em seu dia a dia, para que esses fossem os elementos utilizados na sua aprendizagem. A transformação, para Freire, partia do conhecimento do sujeito acerca de sua própria realidade. Então, a luta social para Freire, também possuía um caráter educativo, como destaca Walsh (2014b, p.19-20), uma vez que o político e o pedagógico são indissociáveis, o que, conforme citado, significa dizer que a ação política implica a organização de grupos e classes populares a fim de intervir na reinvenção da sociedade.

A proximidade dos conceitos de Freire ao pensamento decolonial, sobretudo no que concerne a educação intercultural crítica, está presente também em sua obra “Pedagogia do oprimido”, em que o autor trabalhou os conceitos de humanização e desumanização. Freire (2018e, p.40) afirma que tanto a humanização com a desumanização “são possibilidades dos homens, como seres inconclusivos e conscientes de sua inconclusão. Mas se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens”. Portanto, como se tratam de possibilidades, tanto a humanização como a desumanização estão inseridas no contexto da permanente busca do homem, busca essa, como já referido, que se traduz na educação. A prática pedagógica influi na construção da humanização negada na injustiça, na exploração, na opressão, mas que é afirmada no anseio da liberdade, da justiça, pela luta dos oprimidos em busca de sua humanidade roubada. (FREIRE, 2018e, p.40).

Ainda referente a humanização, Walsh (2014a, p.42) destaca que a criação de estruturas socio-educativas necessárias para desvelar as raízes da opressão e desumanização vivenciada pelos oprimidos, em que esses identifiquem as estruturas dessa opressão, e dessa forma, atuem sobre elas. Esses são componentes centrais do pensamento de Freire, assim como a necessidade do ser humano ter consciência de sua condição enquanto oprimido para que reconheça a



necessidade de organizar a luta pela restauração de sua humanidade, e ainda ressalta que:

Para Freire, a luta política, a transformação social e a superação da injustiça desumanizante deveriam compreender a ética universal dos seres humanos, uma ética enraizada na consciência reflexiva, na presença com os outros em um mundo e com o mundo. (WALSH, 2014a, p.44)

O que se pretende demonstrar é que os elementos da teoria de Freire, essencialmente a sua estruturação de práticas pedagógicas e seu conceito sobre humanização e desumanização, são fatores que se aproximam do pensamento decolonial, em particular a questão da educação intercultural crítica, contudo não se trama de respostas finitas aos complexos mecanismos que a colonialidade proporciona para a desumanização de uns perante a outros. Nesse sentido, conforme Walsh (2014a, p.46) sinaliza, Freire construiu uma teoria epistemológica, ou seja, que busca conhecer a realidade e transformar a realidade, mas que não aprofundo o problema ontológico existencial que forma a base da opressão e da descolonização e libertação dos oprimidos, como nos exemplos citados pela autora, os povos indígenas e afrodescendentes.

Portanto, a aproximação dos conceitos de Freire ao Pensamento Decolonial é uma realidade, contudo, o que se observa, é que os autores decolonial avançaram seus estudos e desenvolveram respostas mais práticas aos diferentes problemas encontrados nas formas de dominação exercidas pela colonialidade, sendo o campo epistemológico também analisado por esses autores, conforme se irá verificar no próximo tópico deste estudo.

2. INTERCULTURALIDADE E O PODER DE (RE)CONSTRUÇÃO

A Interculturalidade consiste em um processo e projeto social político dirigido a construção de sociedades, relações e condições de vidas novas e distintas, não apenas em condições econômicas, mas com a cosmologia da vida em geral, incluindo os conhecimentos e saberes da memória ancestral, e a relação com a mãe natureza e a espiritualidade. (WALSH, 2008, p.140). Além disso, ela implica em “comunicação, pois é também significativo o conhecimento de certos códigos culturais simbólicos [...]”. (ALBÓ, 2010, p.9). Ainda, na visão de Albó, constitui-se de uma proposta educacional- política destinada a superação de visões excludentes e



integração entre culturas. Ou seja, o ideal intercultural é desenvolver ao máximo a capacidade de diversas identidades e culturas para que possam relacionar-se entre si de maneira positiva e criativa (ALBÓ, 2010, p.11).

Um “projeto” intercultural é um projeto de convivência em paz, em nível social, político, ético e epistêmico, pois luta por respeito às diferentes culturas e enfrenta a todas as formas de desprezo e marginalização presentes na vida cotidiana (ANSION, 2007, p.37). O objetivo do projeto intercultural é abrir caminhos onde estão presentes traços do colonialismo a fim de criar posturas de alteridade.

Neste contexto, pode-se explorar os múltiplos usos e sentidos da interculturalidade, com ênfase especial no campo educativo, para assim fazer a distinção entre a interculturalidade que é funcional ao sistema dominante, e outra concebida como projeto político de descolonização, transformação e criação. Pode-se verificar então, que a educação intercultural em si só terá significado, impacto e valor quando assumida de maneira crítica, como ato pedagógico- político que procura intervir de modo crítico como ato pedagógico- político o qual procura intervir na refundação da sociedade a qual possui estruturas racialistas que inferiorizam e desumanizam o diferente. Para Walsh (2010), existe na América Latina uma atenção a diversidade étnico-cultural que parte de reconhecimentos jurídicos e de uma necessidade cada vez maior de promover relações positivas entre distintos grupos culturais, de confrontar a discriminação, o racismo e a exclusão, de formar cidadãos conscientes das diferenças e capacidades de trabalhar conjuntamente com o desenvolvimento do país e na construção de uma sociedade justa, equitativa, igualitária e plural.

O contexto intercultural pode ser verificado sob três perspectivas de forma esclarecedora. A primeira perspectiva é a que refere como relacional, a que faz referência de forma mais básica e geral ao contato e intercâmbio entre culturas, é dizer, entre pessoas, práticas, saberes, valores e tradições culturais distintas, o que poderia dar-se em condições de igualdade ou desigualdade. Com isso, assume-se que a interculturalidade é algo que sempre existiu na América Latina porque sempre houve o contato e a relação entre os povos indígenas e afrodescendentes, por exemplo, com a e a sociedade branca. Isso evidencia como se pode observar na mesma sociedade, os sincretismos e as transculturações que forma central da história e natureza latinoamericana e caribenha. Esta perspectiva possui uma problemática, pois tipicamente oculta ou minimiza os conflitos e os contextos de



poder, dominação e colonialidade de forma contínua. Da mesma forma, limita a interculturalidade ao contato e a relação pois muitas vezes a nível individual está encobrindo ou deixando de lado as estruturas sociais, políticas, econômicas e também epistêmicas, as quais posicionam a diferença cultural em termos de superioridade e inferioridade. Assim, faz-se necessário problematizar e ampliar a perspectiva relacional, considerando duas perspectivas adicionais que dão contexto e sentido ao uso da palavra e conceito de interculturalidade na conjuntura atual, evidenciando seus usos, intencionalidades e implicações sociais e políticas (WALSH, 2010, p.77).

A segunda perspectiva sobre interculturalidade pode ser denominada como funcional, pois se enraíza no reconhecimento da diversidade e diferença culturais, com metas a inclusão da mesma ao interior da estrutura social estabelecida. Esta perspectiva busca promover o diálogo, a convivência e a tolerância, a interculturalidade é “funcional” ao sistema existente, não toca as causas da assimetria e desigualdades sociais e culturais, tampouco questiona as regras, por isso é perfeitamente compatível com a lógica do modelo neoliberal existente, seguindo a lógica multicultural do capitalismo global assumida por Charles Taylor (1994), quando uma lógica que reconhece a diferença, sustentando sua produção e administração dentro da ordem nacional, neutraliza e a esvazia de seu significado efetivo, transformando-a funcional a esta ordem e, a vez, aos ditames do sistema-mundo e a expansão do neoliberalismo.

Tal estratégia e política não buscam transformar as estruturas sociais racializadas; pelo contrário, seu objetivo é administrar a diversidade diante do que está visto como o perigo da radicalização de imaginários e agenciamento étnicos (WALSH, 2009, p.20).

Assim, o reconhecimento e o respeito a diversidade cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação, que aponta não a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, senão ao controle do conflito étnico e a conservação da estabilidade social com a finalidade de impulsionar os imperativos econômicos do modelo de acumulação capitalista, incluindo aos grupos historicamente excluídos em seu interior. Verifica-se que é hora de reinventar formas educativas e constitucionais os quais reconhecem o caráter multiétnico e plurilinguístico de países e introduzir políticas específicas para os indígenas e afrodescendentes os quais são parte desta lógica multiculturalista e funcional.



A terceira e última perspectiva que se assume é a da interculturalidade crítica, nela não se parte do problema da diversidade ou diferença em si, senão do problema estrutural colonial e racial. Fala-se em reconhecimento da diferença que se constrói dentro de uma estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierarquizado, com os brancos sobre os povos indígenas e afrodescendentes nos degraus inferiores (WALSH, 2010, p.78). Nela, a interculturalidade se interpreta como uma ferramenta, como um processo e projeto que se constitui desde a gente e como demanda de subalternidade, em contraste a funcional, que se exerce desde cima. Verificá-la requer um novo pensamento, onde haja a transformação de estruturas, instituições e relações, além da construção de condições de estar, ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver distintas.

A interculturalidade entendida criticamente é algo por se construir, por isso entende-se como uma estratégia, ação e processo permanentes de relação e negociação entre condições de respeito, legitimidade, simetria, equidade e igualdade. A respeito do seu entendimento, há a construção e posicionamento como projeto político, social, ético e epistêmico de saberes e conhecimentos, os quais afirmam a necessidade de modificar não apenas relações, senão também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferiorização, e discriminação. Seu projeto não é simplesmente reconhecer, tolerar ou incorporar o diferente dentro da matriz e estruturas estabelecidas, é impulsionar desde a diferença as estruturas coloniais de poder como desafio, proposta, processo e projeto, e refundar estruturas sociais, epistêmicas e de existências que coloquem em cena em relação justa lógica, prática e modos culturais diversos de pensar, atuar e viver. Assim, a interculturalidade deve ser entendida como desígnio e proposta de sociedade, como projeto político, social, epistêmico e ético dirigido a transformação estrutural e sócio-histórica, assentado na construção entre todos de uma sociedade radicalmente distinta. Uma transformação e construção que não permanece no enunciado, o discurso ou a pura imaginação, mas que requer que se acione cada instância social, política, educativa e humana.

2.1 Estruturas para uma educação intercultural

A construção de uma sociedade intercultural constitui-se como uma luta de permanente disputa de assuntos como identificação cultural, direito e diferença,



autonomia e nação. Por isso, um dos principais espaços de centro desta luta é o da educação, como instituição transformadora de valores, atitudes e identidades e de poder do Estado. Por isso a abordagem de que a interculturalidade seja eixo e dever educativo é substancial. Porém, a genealogia de seu uso no campo da educação está marcada por uma série de motivos, tensões e disputas.

Instituições internacionais estão desenvolvendo políticas para o “desenvolvimento humano integral”, o qual responde a necessidade de um desenvolvimento mais humano em contextos de crises, onde cada indivíduo contribui para o desenvolvimento social do Estado, nação e a sociedade⁵. Sua meta principal é melhorar a qualidade de vida e o nível de bem-estar⁶ do ser humano a escala individual e social, potencializando a equidade, o protagonismo, a democracia, a proteção dos recursos naturais e o respeito a diversidade étnico-cultural. Chegar a este bem-estar depende dos indivíduos, não da sociedade em si nem tampouco de uma mudança na estruturação social. Depende da maneira com que as pessoas tomam controle de suas vidas. Por isso, sua ideia central é que cada indivíduo contribua para o desenvolvimento da sociedade, e que os indivíduos possam chegar a superar o problema do desenvolvimento limitado (WALSH, 2010, p. 84).

A perspectiva que argumenta pela necessidade da inclusão de indivíduos dos grupos historicamente excluídos, como mecanismo para ultrapassar a coesão social, se evidencia nas recentes mudanças na política da UNESCO, e também da CEPAL⁷, as quais buscam avanços no sentido de assegurar a coesão social por meio da inclusão. Estes esforços buscam promover a interculturalidade, e sua preocupação é a radicalização de imaginários étnicos e a necessidade social, política e econômica para resolver os problemas sociais a partir de novas estruturas.

A interculturalidade aqui é funcional não somente ao sistema, senão também ao bem-estar individual, ao sentido de pertencimento dos indivíduos a um projeto comum, e a modernização, globalização e competitividade de “nossa cultura ocidental”, já assumida como cultura própria latinoamericana (WALSH, 2010, p.84).

⁵ Instituições como UNESCO. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>. Acesso em: 14 jul.2019.

⁶ Bem-estar é entendido segundo duas categorias: a ontológica ser, ter, fazer, estar; e a axiológica- subsistência, proteção, afeto, entendimento, lazer, participação e criação (WALSH, 2010, p.85).

⁷ Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencia/cepal/>. Acesso em: 14 jul.2019.



Uma das possibilidades de mudança a partir desta nova concepção se define dentro das novas políticas que tratam de assegurar uma educação universal, única e diversa para alcançar a igualdade e incorporar plenamente a diversidade. A partir disso, alguns países passaram a estabelecer leis para criar um sistema para “Educação Intercultural”. “O México foi um dos primeiros a implantar, em 2001 um novo modelo educativo desde a primeira infância até a universidade onde se estude se privilegie a interculturalidade”⁸ (WALSH, 2010, p.85). A criação de universidades interculturais, por parte dos Estados Mexicanos desde 2003, faz parte de tal iniciativa e em sua estruturação, pode-se verificar a contínua associação do intercultural com o indígena. Verifica-se que pensar uma educação intercultural como processo de estudo e aprendizagem epistêmico é possível, mas ainda parece estar longe, na maioria dos países, de uma nova prática e política educativas. Talvez porque deve haver um esforço de “interculturalizar”, as relações interpessoais com os saberes e conhecimentos.

Ao reconhecer que a ciência e o conhecimento não são singulares e únicos, e identificar os conhecimentos ancestrais como conhecimentos científicos e tecnológicos, relevantes e necessários para todos, a Constituição equatoriana estende a interculturalidade ao campo epistêmico. Ainda, realiza uma mudança de lógica que supera o monismo na definição de ciência e conhecimento, relacionando os conhecimentos com a vida mesmo, não com o bem-estar individual senão com o “buen vivir” (WALSH, 2010, p. 87).

São processos que, de fato, tem seus problemas e contradições, e vale a pena destacar a diferença que marcam com as reformas anteriores de ambos países e com as políticas educativas vigentes na região, e as possibilidades que oferecem para ultrapassar apostar, processos e projetos de interculturalidade crítica. Uma interculturalidade crítica com um desejo decolonial como se verifica em países como Equador e Colômbia.

2.2 Interculturalidade crítica e decolonialidade

O enfoque que se desprende a interculturalidade crítica não é funcional ao modelo societário vigente, senão questionadores sérios dele. Assim a

⁸ (Tradução nossa) México fue uno de los primeros en plantear, en el 2001, un nuevo modelo educativo desde la primaria hasta la universidad en el que se estudie y se privilegie la interculturalidad.



tolerante entre os grupos sociais relaciona-se à visão de que, não raro, a diferença é associada à inferioridade e desigualdade, momento em que o inferior passa a representar uma ameaça aos padrões de determinados grupos detentores do poder. Está comprovado que os padrões fixados nas culturas ocidentais brancas, letradas, masculinas, heterossexuais e cristãs estão arraigados no imaginário social e naturalizados cotidianamente nos diversos espaços de convivência humana, afetando tanto os grupos vulneráveis como os pertencentes aos demais grupos. Trata-se de padrões culturais definidos que se dizem mais capazes e melhores que os demais, tornando os diferentes grupos em alvos de exclusão, discriminação e preconceito. Neste sentido, pode-se dizer que um processo educacional e social que leve à interculturalidade, pode implicar em comunicação, o que também seria significativo para o conhecimento de certos códigos e culturas simbólicas que vem a ser uma espécie de paralinguagem. (ALBÓ, 2010, p.11)

Assim, o projeto intercultural se designa por um projeto de convivência em paz, em nível social, político, ético e epistêmico, pois luta por respeito às diferentes culturas e enfrenta a todas as formas de desprezo e marginalização presentes na vida cotidiana (ANSION, 2007, p.39). O principal objetivo da interculturalidade é abrir novos caminhos quebrando barreiras onde estão presentes traços do colonialismo a fim de criar novas posturas para sociedades mais justas e igualitárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a identificar uma proximidade entre os conceitos desenvolvidos por Paulo Freire ao Pensamento Decolonial, particularmente no que se refere a Interculturalidade Crítica.

O estudo dividido em dois momentos pois identifica no primeiro os elementos centrais da Teoria do Conhecimento de Paulo Freire onde pontua que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, as experiências de vida e a identidade cultural desses alunos, pois para o autor, tais saberes devem ser reconhecidos pelo professor, tanto na forma de respeito a diversidade e rejeição de qualquer atitude discriminatória, como ferramentas para o desenvolvimento do ensino. Estabelecendo o reconhecimento dos saberes do aluno, neste momento, o professor abre possibilidades para desenvolver aprendizagem e interação dos alunos com o outro além dos conhecimentos desenvolvidos a partir da experiência



do outro.

No segundo ponto desenvolve-se o conceito de interculturalidade e verifica-se como esta, a partir de seu eixo crítico pode contribuir para a re(construção) de um projeto pedagógico inclusivo e plural, onde grupos socialmente discriminados, especialmente indígenas e afrodescendentes podem contribuir a partir de suas vivências e experiências culturais. Ou seja, este processo pedagógico de caráter político, cultural e social pode ser desenvolvido a partir da realidade de cada povo que trás consigo uma gama de experiências de luta histórica, contribuiu e segue contribuindo para a transformação da sociedade latino-americana.

Verificar o conceito de interculturalidade crítica, com intuito de se observar como as práticas pedagógicas de Freire podem ser aproveitadas aos objetivos de decolonização da estrutura de ensino, possui clara importância no momento atual, visto que os povos tradicionais sofreram um processo de desumanização constante frente às estruturas hegemônicas de poder.

Concluiu-se que a teoria de Freire aliada ao pensamento decolonial possui uma lógica especialmente rica e construtiva, na medida em que proporciona ao educando o protagonismo a partir de sua identidade, e o coloca dentro do processo educacional com a finalidade de transmitir suas experiências e modos de ser e viver, desenvolvendo assim o processo intercultural que inclua todos os grupos sociais.

REFERÊNCIAS

ALBÓ, Xavier. **Inclusión y la construcción de actitudes interculturales en tiempos de transformación**. Ministério de Educación Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz Bolívia. 2010.

ANSION, Juan. La interculturalidad y los desafíos de una nueva forma de ciudadanía In: **Educar en ciudadanía intercultural: Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas**. P.37-62. Lima, Peru. 2007.

FREIRE, Ana Maria de Araújo. **Vida e obra de Paulo Freire**. I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA, em 25 de abril de 1998, Recife/PE. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/663/546>. Acesso em: 14 jul. 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 38ª ed. rev. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2018a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2018b.

