



## PAULO FREIRE: O ANTROPÓFAGO DA EDUCAÇÃO

## PAULO FREIRE: EL ANTROFAGO DE LA EDUCACIÓN

## PAULO FREIRE: THE ANTHROPOPHAGE OF EDUCATION

Ivete Souza da Silva  
Universidade Federal de Roraima  
ivetesouzadasilva@yahoo.com.br

**Resumo** Pensar a educação a partir dos pressupostos antropofágicos de *devoração* e *criação* é o exercício proposto neste artigo tendo nas práticas do educador Paulo Freire subsídios teóricos e epistemológicos para sua elaboração. Paulo Freire fez e refez a sua prática em íntima comunhão com sua teoria, e ambas, prática e teoria, se fizeram com as pessoas que andaram com ele em cada um dos lugares por onde andou/trabalhou, sendo um exemplo de *antropófago da/na educação brasileira*. O texto revisita as ideias de Paulo Freire re-inventando a re-invenção proposta em Tese de Doutorado, onde estabeleceu-se diálogo entre os pressupostos da Antropofagia Cultural Brasileira e as práticas inventivas de Paulo Freire, Augusto Boal e Hélio Oiticica. O conceito de *Antropofagia* abordado refere-se ao movimento cultural ocorrido na década de 1920 no Brasil, que tinha como principal objetivo romper com padrões de arte e cultura europeus. O que era externo a nós deveria ser devidamente *devorado* e *ruminado* ao sabor das nossas culturas e de nossas necessidades, evitando a cópia de modelos padronizados e descontextualizados, abrindo espaço para a *criação* de uma arte e cultura com elementos nossos. O princípio antropofágico nos desafia a *criação* de práticas pedagógicas contextualizadas, criadas a partir da *devoração* que fizemos do outro que compõe conosco o espaço educativo. Nesse sentido, busca-se trazer elementos que exemplifiquem o exercício antropofágico vivido por Paulo Freire durante a elaboração dos seus conceitos teóricos e epistemológicos, bem como apresentar um exercício de reinvenção do pensamento freireano através de uma proposição educativa vivenciada.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Antropofagia. Educação.

**Resumen** Pensar la educación desde los supuestos antropofágicos de devoración y creación es el ejercicio propuesto en este artículo, considerando como subsídios teóricos y epistemológicos las prácticas del educador Paulo Freire. Paulo Freire hizo y rehizo su práctica en íntima comunión con su teoría, y tanto la práctica como la teoría se hicieron con las personas que lo acompañaron en cada uno de los lugares donde fue / trabajó, siendo un ejemplo antropofágico de la educación brasileña. El texto retoma las ideas de Paulo Freire, reinventando la reinvención propuesta en la Tesis Doctoral, donde se estableció un diálogo entre los supuestos de la Antropofagia Cultural Brasileña y las prácticas inventivas de Paulo Freire, Augusto Boal y Hélio Oiticica. El concepto de Antropofagia abordado se refiere al movimiento cultural que tuvo lugar en la década de 1920 en Brasil, cuyo principal objetivo era romper con los patrones de arte y cultura europeos. Lo externo a nosotros debe ser debidamente devorado y rumiado según nuestras culturas y nuestras necesidades, evitando la copia de modelos estandarizados y descontextualizados, dando lugar a la creación de un arte y una cultura originales. El principio antropofágico nos desafia a inventar prácticas pedagógicas contextualizadas, creadas a partir de la devoración que se hace al espacio educativo. En este sentido, busca traer elementos que ejemplifiquen el ejercicio antropofágico experimentado por Paulo Freire durante el



desarrollo de sus conceptos teóricos y epistemológicos, así como presentar un ejercicio de reinvenção del pensamiento de Freire a través de una propuesta educativa experimentada.

**Palabras clave:** Paulo Freire. Antropofagia. Educación.

**Abstract** Thinking about education from the anthropophagic assumptions of devouring and creation is the exercise proposed in this article, considering the theoretical and epistemological subsidies of the practices of the educator Paulo Freire. Paulo Freire made and remade his practice in intimate communion with his theory, and both, practice and theory, were made with the people who accompanied him in each of the places where he passed / worked, being an example of anthropophagous in Brazilian education. The text revisits Paulo Freire's ideas, reinventing the reinvention proposed in the Doctoral Thesis, where a dialogue was established between the assumptions of Brazilian Cultural Antropofagia and the inventive practices of Paulo Freire, Augusto Boal and Hélio Oiticica. The concept of Anthropophagy addressed refers to the cultural movement that took place in the 1920s in Brazil, whose main objective was to break with European standards of art and culture. What was external to us should be duly devoured and ruminated according to our cultures and our needs, avoiding the copying of standardized and decontextualized models, making room for the creation of an art and culture with our own elements. The anthropophagic principle challenges us to create contextualized pedagogical practices, created from our understanding of the educational space. In this sense, the text seeks to bring elements that exemplify the anthropophagic exercise experienced by Paulo Freire during the development of his theoretical and epistemological conceptions, as well as presenting an exercise in reinventing Freire's thinking through an experienced educational proposition.

**Keywords:** Paulo Freire. Anthropophagy. Education

## Apresentando o cardápio

Dizer as coisas de novo é tão importante quanto dizer as coisas não ditas. (FREIRE, 2012, p. 164)

Falar sobre Paulo Freire é sempre uma emoção e um desafio. Emoção porque suas palavras e sua prática tocam o que há de mais profundo no fazer humano; desafio porque tanto já foi dito/estudado sobre seu legado que o risco de dizer o já dito é grande. No entanto, como afirmou Freire (2012, p. 164), “Dizer as coisas de novo é tão importante quanto dizer as coisas não ditas”, especialmente considerando o contexto histórico e político que vivenciamos hoje, em que a educação e a própria pedagogia freireana sofrem ataques. Ataques que descredita a importância da educação na transformação da sociedade. Desqualificam a educação pública e gratuita, as e os professores, seus processos formativos e suas metodologias de ensino. Falar de Paulo Freire é o compromisso político de toda a educadora e educador, que como ele, entende a educação como uma ação de emancipatória dos sujeitos. Celebrar seu nascimento é também manter vivo o seu legado e a contribuição que deu à educação.



Para fiar a conversa sobre os 100 anos de práxis libertadora do educador Paulo Freire retomo nestes escritos algumas reflexões realizadas em minha Tese de Doutorado, defendida em 2013<sup>1</sup>, onde estabeleci um diálogo entre os pressupostos da Antropofagia Cultural Brasileira e as práticas inventivas de Paulo Freire, Augusto Boal e Hélio Oiticica. Nestes escritos revisitarei as ideias de Paulo Freire re-inventando a re-invenção que um dia fiz delas. Para esse exercício construo o texto da seguinte forma: 1) inicio trazendo uma breve apresentação do conceito de antropofagia adotado; 2) em seguida busco trazer elementos que exemplifiquem o exercício antropofágico vivido por Paulo Freire durante a elaboração dos seus conceitos teóricos e epistemológicos; 3) a partir dos pressupostos de devoração e criação penso a educação e tomo as ideias e práticas de Paulo Freire como exemplos para construção de minhas práticas, que chamo de *proposições educativas*; 4) ao final realizo algumas considerações a cerca das reflexões apresentadas, buscando manter o esforço na recriação da prática e do pensamento freireano.

### **Antropofagia: possibilidades para pensar a educação**

O conceito de *Antropofagia* apropriado nestes escritos refere-se ao movimento cultural ocorrido na década de 1920 no Brasil, que tinha como principal objetivo romper com padrões de arte e cultura europeus, propondo a criação de uma arte e cultura com raízes nacionais que tivesse como alicerce a valorização das diferentes etnias que deram origem ao país. O Movimento Antropofágico, como ficou conhecido, foi liderado por intelectuais brasileiros da época reunindo escritores, críticos de arte e artistas das diferentes áreas (artes visuais, música, dança, teatro), dentre eles estavam: Mario de Andrade, Oswald de Andrade, Anita Malfatti, Di Cavalcanti, Tarsila do Amaral, Heitor Villa Lobos, Raul Bopp. Para os antropófagos, o Brasil deveria se apropriar apenas daquilo que lhe fosse útil para pensar as suas realidades, o resto deveria ser *cuspidado, escarrado, vomitado*. Ao antropófago só lhe interessava o que

---

<sup>1</sup> A tese intitula-se “Antropofagia cultural brasileira e as práticas inventivas de Hélio Oiticica, Paulo Freire e Augusto Boal: contribuições ecologistas e interculturais para a formação de professores(as)”. Oswald de Andrade é a principal referência utilizada para pensar os conceitos de *devoração* e *criação* presentes nos pressupostos teóricos da/na Antropofagia Cultural Brasileira e sua relações com as ideias dos autores pesquisados. Tese disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3472>



não era dele (ANDRADE, 1929), que deveria ser devidamente *devorado e ruminado* ao sabor das nossas culturas e de nossas necessidades, assim evitaríamos a cópia de modelos padronizados e descontextualizados e abriríamos espaço para a *criação* de uma arte e cultura com elementos nossos. A antropofagia, conforme Oswald de Andrade, pretendia “conjugar todos os esforços do Brasil moço, a fim de extirparmos da nacionalidade o que lhe é estranho e antagônico” (ANDRADE, 1990). A cultura europeia neste contexto, deveria conforme Graça Aranha,

[...] servir não para prolongar a Europa, não para obra de imitação, sim como instrumento para criar coisa nova com os elementos, que vêm da terra, das gentes, da própria selvageria inicial e persistente. (...) Faremos coisa nossa, saída do nosso fundo espiritual, que seja determinada pelo prodigioso ambiente em que vivemos. (ARANHA, 1925, In: TELES, 1986, p. 283).

E para propor a criação de algo nosso, nada mais oportuno do que se apropriar de uma prática dos povos originários da nossa cultura: a antropofagia. O termo faz referência ao ritual de devoração da carne humana, praticado por algumas culturas indígenas americanas, que ao comer a carne de seu semelhante acreditava estar se alimentando de seu espírito. Assim, a comida deveria ser muito bem escolhida, pois estariam se apropriando das virtudes e coragem do ser devorado. Segundo Oswald de Andrade esse ato era próximo ao que entendemos como um ritual de religiosidade e era praticado por povos que já tinham atingido uma “elevada cultura” (ANDRADE, 1970, p. 77). O ritual antropofágico segundo José de Alencar, “não era vingança; mas uma espécie de comunhão da carne; pela qual se operava a transfusão do heroísmo”<sup>2</sup> (ALENCAR, 1874; apud ROCHA, 2010, p. 650). Os modernistas, conforme menciona João Cezar de Castro Rocha,

[...] aprofundaram esse movimento de releitura da antropofagia. Em versos deliciosos criaram histórias do Brasil, parodiando os cronistas. Retomaram o ritual antropofágico conferindo-lhe uma dimensão dialética em relação ao elemento estrangeiro. (ROCHA, 2010, p. 650).

---

<sup>2</sup> A citação mencionada por Rocha (2010) foi publicada em nota no livro *Ubirajara* escrito por José de Alencar, onde o mesmo antecipou alguns elementos utilizados pelos modernistas na década de 1920, dentre eles o conceito de antropofagia. A citação na íntegra encontra-se, segundo Rocha (2010) na edição José de Alencar, *Ubirajara* (1874). Rio de Janeiro, José Olympio, 1951, p. 352 e 355.



O princípio antropofágico, ao ser devorado para pensarmos a educação, nos desafia a *criação* de práticas pedagógicas contextualizadas, criadas a partir da *devoração* que fizemos do outro que compõe conosco o espaço educativo. Os saberes e fazeres deste outro são a matéria-prima para a *criação* da prática educativa, que junto com os conhecimentos teóricos da área do(a) educador(a), se constrói. Uma educação antropofágica convida à proposição de espaços educativos onde tanto os educandos(as) quanto os educadores(as) sejam protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Não há nesse exercício uma prática igual à outra, ou uma prática que não se renove, pois as pessoas envolvidas estão constantemente aprendendo. O exercício antropofágico de *devoração* e *criação* está presente no percurso de construção da prática e da teoria freireana, pois com os elementos do seu tempo e dos lugares por onde andou Paulo Freire construiu suas ideias negando todas as particularidades, mas ao mesmo tempo preservando-as e integrando-as “dialéticamente, num universo concreto que conserva e transcende a diferença” (ROUANET, 2011, p. 52). Foi mastigando o alimento, recebendo-o no estômago e transformando-o que Paulo Freire construiu a sua performance intelectual e educativa, fazendo e refazendo a sua prática em íntima comunhão com sua teoria. Ambas, prática e teoria, se fizeram com as mulheres e os homens que andaram com ele, sendo um exemplo de *antropófago da e na educação brasileira*.

### **Paulo Freire e seu exercício antropofágico**

[...] continuo sempre disposto a aprender e que é porque me abro sempre à aprendizagem que posso ensinar também. Aprendamos ensinando-nos. (FREIRE, 2012, p. 161)

Aprender é uma das palavras provocadoras de curiosidade, usadas por Paulo Freire. É também uma das palavras que, acredito eu, melhor defina sua ação no mundo e seu exercício de práxis libertadora. Palavra que significa, adquirir conhecimento ou habilidade prática, nos remete ao movimento feito por Freire ao longo da sua vida de cidadão do mundo e educador, onde nunca parou de se reinventar intelectualmente e, dessa forma, reinventar sua prática. Aberto as aprendizagens e atento aos saberes e fazeres do mundo, Paulo Freire



devorou seu contexto histórico/político e criou “uma certa concepção de educação”, como muito bem definiu Ana Maria Freire (2009, p. 203). Uma concepção de educação que não nos convidava a segui-la, mas, sim, recriá-la.

Paulo Freire, por meio das experiências vividas, nos diferentes países por onde andou, construiu sua prática, dividindo-a com o mundo, através da palavra falada, sentida e escrita, sendo, talvez, o único exemplo de antropófago na/da educação (REIGOTA, 1999). *Ver com olhos livres* foi o exercício antropofágico, que muito bem soube fazer durante suas andanças de cidadão e de educador. Pelos lugares em que esteve Freire não levou ou buscou fórmulas prontas para a contemporânea expressão do mundo, sabendo como ninguém olhar com olhos livres as diferentes formas de expressão do/no mundo. Como ele mesmo dizia:

A fundamentação teórica da minha prática, por exemplo, se explica ao mesmo tempo nela, não como algo acabado, mas como um movimento dinâmico em que ambas, prática e teorias, se fazem e se refazem. Desta forma, muita coisa que hoje ainda me parece válida, não só na prática realizada e realizando-se, mas na interpretação teórica que fiz dela, poderá vir a ser superada amanhã, não só por mim, mas por outros. A condição fundamental para isso, quanto a mim, é que esteja, de um lado, constantemente aberto a críticas que me façam; de outro, que seja capaz de manter sempre viva a curiosidade, disposto sempre a retificar-me, em função dos próprios achados de minhas futuras práticas e da prática dos demais. Quanto aos outros, os que põem em prática a minha prática, se esforcem em recriá-la, repensando também meu pensamento. E ao fazê-lo, que tenham em mente que nenhuma prática educativa se dá no ar, mas num contexto concreto, histórico, social, cultural, econômico, político, não necessariamente idêntico a outro contexto. (FREIRE, 2002, p. 19-20).

O processo de construção da prática freireana, não foi pensado e escrito solitariamente, mas, sim, na convivência com o outro, com o semelhante. Foi na busca de seu vir a ser que Freire construiu-se como educador. Na consciência de seu inacabamento, buscou antropofagicamente estabelecer relações com o outro. O convite antropofágico de *devoração* e *criação* foi vivenciado por Paulo Freire, à medida que estabelecia uma relação de troca recíproca com as culturas e as pessoas com quem trabalhava, considerando seus saberes para a construção da sua ação educativa. Saberes que eram considerados não apenas para criação da metodologia pedagógica imediata, mas provocava reflexões geradoras de novas práticas. Sem parar de caminhar, Freire renovou-se constantemente, não só na palavra escrita, mas, na corporificação dessa palavra pelo seu modo de vida, sendo “impossível dissociar em Paulo Freire o pensamento, a prática e a trajetória de vida”, como bem afirmam Sérgio Cohn e Evelyn Rocha (2012, p. 8).



Tendo como fios condutores o diálogo, a cultura e a linguagem Paulo Freire debruçou-se na construção de uma “teoria do conhecimento”, como ele mesmo nominou (2012, p. 62) que tinha como objetivo principal a emancipação das pessoas que com ele trabalhavam desafiando-os ao desenvolvimento de sua autonomia e a consciência da historicidade do seu tempo para transformá-lo. Trabalhar com as pessoas e não para as pessoas requer, sem dúvida, disponibilidade para re-criação, e isso jamais faltou a Paulo Freire, ao contrário, foi essa capacidade que levou a construção da sua teoria. Uma construção que ocorreu no processo de sua prática de educador, atualizada a cada ação desenvolvida em um constante exercício de reflexão. Reflexões que podiam ser provocadas por Elza e por amigos, ou mesmo pelos próprios educandos, quando o exercício de reflexão destes desafiavam Freire a repensar sua teoria e transformar sua prática. É claro que, como ele mesmo afirmou, em entrevistas e livros que publicou, reconhecer as falhas de seu processo não era algo que, necessariamente, ocorria passivamente. Um exemplo pode ser observado na resposta de Freire, em entrevista para Sérgio Cortela e Paulo de Tarso Venceslau<sup>3</sup>, sobre a importância da Elza para construção de sua prática, afirmou ele: “As reflexões que ela fazia numa reunião de um dia, me ajudavam a não errar nos outros. Obviamente eu não aceitava as observações dela passivamente. Às vezes eu discordava. Às vezes ela dizia: “você está discordando porque está sendo criticado”. Eu dizia, “não, não é isso”” (FREIRE, 2012, 177).

Outro exemplo do percurso *devorativo* e *criativo* da prática freireana, e contada por Sérgio Haddad, é sobre a experiência de Paulo Freire no Serviço Social da Indústria (Sesi). Ao assumir o cargo de assistente na equipe de Divisão de Educação e Cultura com a função de mediar “as relações entre professores, trabalhadores e seus filhos” (HADDAD, 2019, p. 38) e posteriormente de diretor, Paulo Freire juntamente com sua equipe passou a pensar ações que pudessem atender as matrizes educativas da instituição, que tinham como perspectiva “o entendimento das dificuldades familiares dos trabalhadores e a formação continuada dos docentes” (HADDAD, 2019, p. 38). As ações, sempre organizadas com estratégias metodológicas que buscavam ir ao encontro da realidade dos trabalhadores e considerar seus conhecimentos para o desenvolvimento das práticas educativas, iam sendo reconduzidas a medida que os participantes ofereciam a eles novos desafios. A metodologia de trabalho ia então se refazendo e com ela os conceitos teóricos sobre aprendizagem elaborados por Freire.

---

<sup>3</sup> Entrevista originalmente publicada na revista Teoria e Debate, em março de 1992 e republicada na Coleção Encontros organizada por Sérgio Cohn em 2012.



Dentre os tantos relatos trazidos por Sérgio Haddad na biografia escrita sobre Paulo Freire, que considero exemplificar seu exercício antropofágico destaco o encontro organizado pelo educador e sua equipe para tratar sobre a temática “relações em família” (tema retirado de ações anterior). Neste encontro após a explanação de Freire e sua equipe sobre a temática, um operário e pai toma a palavra e começa a tecer reflexões comparando o contexto familiar e de moradia que provavelmente vivia Paulo Freire e o contexto em que vivia com a sua família, nas tantas palavras ditas, afirmou o homem:

[...] Uma coisa é chegar em casa, mesmo cansado e encontrar as crianças com banho tomado, vestidinhas, limpas, bem comidas, sem fome, e a outra é encontrar os meninos sujos, com fome, gritando, fazendo barulho. E a gente tendo que acordar às quatro da manhã do outro dia para começar tudo de novo, na dor, na tristeza, na falta de esperança. Se a gente bate nos filhos e até sai dos limites não é porque a gente não ame eles, não. É porque a dureza da vida não deixa muito para escolher. (HADDAD, 2019, p. 41)

O exercício reflexivo feito pelo trabalhador constrangeu a equipe e Paulo Freire, fazendo-os perceberem o quanto ainda necessitavam caminhar para se aproximarem da realidade daqueles com quem trabalhavam. Segundo Haddad,

A fala daquele pai e trabalhador fez com que Paulo compreendesse uma outra dimensão: não se trata apenas de adaptação da linguagem, era preciso ir mais fundo, conhecer o modo de vida dos operários e a forma como eles interpretavam o mundo em que viviam, dado que a linguagem dos operários era produto direto de sua própria realidade. As palavras eram a expressão de sua existência, não apenas um veículo de comunicação. (HADDAD, 2019. p. 42)

Curioso, Paulo Freire deixava-se provocar pelos contextos onde atuava e com eles atualizava sua teoria e conseqüentemente sua prática. Via em cada momento uma possibilidade de reflexão, encontrava-se sempre em processo, nunca certo de suas ideias. Como ele mesmo dizia “Não me interessa passar um ano estudando um livro, mas um ano estudando uma prática diretamente.” (FREIRE, 2012, p.77), e assim cada prática estudada era uma revisita as teorias, como podemos perceber na fala seguinte:

Eu consegui com os jovens com quem trabalhava, isso já nos anos 1959, 1960 e 1961 e antes mesmo, eu conseguia discutir com grupos de operários, e as vezes de camponeses, uma temática que vinha deles. Foi aí que eu fiz as primeiras análises, as primeiras pesquisas do que eu comecei a chamar depois de universo temático. (FREIRE, 2012, p. 63).

Como diria Oswald de Andrade no Manifesto da Poesia Pau-Brasil, Paulo Freire soube como ninguém reconhecer “A língua sem arcaísmos, sem erudição. Natural e neológica. A contribuição milionária de todos os erros. Como falamos. Como somos.” (ANDRADE, 1924).



Ao reconhecer o contexto cultural/político/histórico com o qual trabalhava, reconhecia-se também. Sempre num movimento recíproco, antropofagicamente recriava e recriava-se. Seu legado ultrapassa as fronteiras geográficas e andarilha o mundo. A contribuição de suas ideias não servem apenas à educação, mas a diferentes campos profissionais, que “[...] mediante a constituição da autonomia dos seus indivíduos, influenciou e continua influenciando gerações de educadores, cientistas sociais e políticos em todo o mundo.” (Cohn e Rocha, 2012, p. 08)

Na educação, a contribuição do pensamento freireano vai além das teorias geradas a partir da experiência de alfabetização vivenciada em Angicos-RN, na década de 1960. Não é possível dizer se este foi ainda o início ou o meio da sua caminhada educativa, e das ideias e categorias que elaborou pensando a educação e o fazer pedagógico, mas, com certeza esse não é o fim. A experiência em Angicos parte de teorias sobre a construção do conhecimento que já vinha elaborando a partir das vivências e estudos anteriores, inclusive de sua trajetória no Sesi. Observador e crítico, tanto o seu contexto de trabalho como o familiar, era provocador de reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem e colaborava com a criação de novos conceitos ou reconstrução de velhos. A ideia da utilização de figuras seguida da escrita do nome, usadas para a alfabetização, surge de vivências do seu cotidiano. Freire observou a reação de seu filho, de dois anos na época, a respeito de um comercial de televisão que associava a imagem de uma lata de Nescau com uma música. Ao perceber que o menino lia através da imagem, reconhecendo o produto e relacionando-o com a música, Freire realiza uma experiência pedagógica com Maria, cozinheira na sua casa, com seu consentimento, após perguntar-lhe se gostaria de dar uma contribuição, ajudando-o “a procurar um caminho melhor de ajudar o povo brasileiro a ler e escrever” (FREIRE, 2012, p. 64). A experiência consistia em apresentar a figura de um menino seguido da grafia da palavra (menino) e questioná-la sobre o que via, e assim mantendo a figura e variando a grafia (meno, meni, nino) a cada resposta trocava a apresentação questionando a diferença entre uma imagem e outra. A investigação acerca da aquisição da palavra é também mediada por reflexões tecidas a partir da comparação de vivências com analfabetos e alfabetizados, onde em ambas, propunha “análises da realidade” (FREIRE, 2012, p. 63) provocadas por temáticas eleitas pelos educandos.



Eu observei que o povo começava a sistematizar, a organizar o seu pensamento em torno da análise da realidade, discutindo a temática que eles mesmos sugeriam, eu observei que esses grupos começavam a assumir uma posição altamente crítica, rigorosa na análise. Eu observei isso na universidade e vi que nem sempre os estudantes pensavam tão rigorosamente quanto os caras lá dos mocambos. Um dia eu perguntei: se esse negócio é possível ao nível da pós-alfabetização, independentemente de ser só analfabeto, porque não é possível fazer o mesmo na alfabetização? (FREIRE, 2012, p. 63)

A indissociabilidade entre teoria e prática no legado deixado por Paulo Freire não acontece apenas nas obras que escreveu, mas, na vida que viveu. Paulo Freire foi um grande *devorador* do mundo que soube com maestria *regurgitar* o que lhe chegava ao estômago ficando apenas com o que lhe interessava, com o que lhe servisse para criação ou re-elaboração de seu pensamento. Sua capacidade de leitura do mundo atenta, crítica e buscadora da emancipação dos sujeitos sociais, lhe possibilitava olhar as diferenças, respeitar as culturas e os saberes das pessoas e lugares em que esteve presente, propondo uma relação dialógica da/na/para a aprendizagem. Sua contribuição para a educação passa pela ação emancipatória dos homens e mulheres na sociedade. Passa pela consciência de seu pertencimento enquanto sujeito histórico e político, responsável pelo curso da sua história. Como bem afirmou, “[...] eu trouxe para a compreensão de alfabetização uma dimensão histórico-social-linguística que não existia antes. Ou melhor, que não era percebida.” (FREIRE, 2012. p.165), e foi a consciência dessa dimensão, não só no âmbito da alfabetização, mas da elaboração do pensamento como um todo, a semente potencial do seu legado.

Paulo Freire nos deixou “uma teoria, uma epistemologia” do conhecimento conforme afirma Ana Maria Freire, ao ser questionada sobre as várias denominações que nós, pesquisadoras e pesquisadores, atribuímos as ideias de Freire,

Paulo não criou apenas um método de alfabetização, ele criou uma nova concepção de educação, “uma certa compreensão de educação”, como preferia dizer. E esta compreensão é uma compreensão teórica. Teórica porque ele testou na prática e voltou à teoria e foi sempre fazendo esse movimento da sua compreensão reflexiva para a prática e desta voltando àquela, aperfeiçoando a sua compreensão de educação. Então, o que ele criou é uma teoria, é uma epistemologia. Reduzir Paulo a um cara que fez um método de alfabetização é no mínimo minimizar a sua inteligência, a grande obra dele. Há um método de alfabetização dentro dessa compreensão, mas seu pensamento não se reduz a isso (REIGOTA; GERMANO, 2009, 22)



A “teoria” ou “epistemologia”, desenvolvida pelo educador Paulo Freire, vem fundamentada em uma proposta educativa onde a aprendizagem acontece permeada por uma “relação de autêntico diálogo” (FREIRE, 1983) e respeito aos saberes dos educandos. Diálogo este, que segundo Ana Maria Freire,

[...] muitas vezes é confundido com bate-papo, diálogo para Paulo era, é, a estratégia para se chegar ao conhecimento, com amorosidade. As táticas que são os caminhos que culminam na estratégia de apropriarmo-nos do objeto do conhecimento pode se dar de formas diferentes de diálogos, mas sempre negadora da “educação bancária”. (REIGOTA. GERMANO, 2009).

O diálogo, como busca exemplificar Ana, pode acontecer por uma simples troca de olhares e gestos, pela forma curiosa com que acompanhamos a “linha de raciocínio” do outro que está conosco desvendando o objeto de desejo do nosso conhecimento, nas perguntas feitas e nos momentos de reflexão. Era através do diálogo e atento os conteúdos trazidos pelas palavras das pessoas que compunham o espaço educativo que Paulo Freire propunha a provocação da construção de conhecimentos, que vinham sempre mediatizados pelo mundo da vida. O diálogo em Paulo Freire, como afirma Ana Maria Freire “é uma leitura crítica do mundo a partir da qual nós buscamos, e somos capazes disso, de nos apropriarmos do objeto que a gente quer conhecer. No momento em que eu apreendo verdadeiramente, autenticamente eu aprendo, esse é o processo cognitivo como Paulo compreendeu.” (p. 208). O diálogo é em Paulo Freire um elemento fundamental para a construção de uma prática educativa devorativa/criativa e contextualizada, que possibilita se aproximar da realidade dos educandos e poder com eles construir elementos para transformá-la.

O exercício de apropriação do objeto do conhecimento é a aprendizagem consolidada e consolidando-se, que, embora venha imbuída em uma metodologia de trabalho, em uma ideia de sistematização dos conteúdos não pode ser reduzida ao conceito de “método”. Freire inúmeras vezes falou sobre a teoria ou epistemologia do conhecimento que elaborou, e sobre o fato das pessoas procurarem em seu pensamento a ideia de um método, seja para a alfabetização, seja para a aprendizagem de outros conteúdos. Em todas as falas alertou para o fato de que sua proposta ia além disso, e com uma amorosidade e rigorosidade teórica que lhe eram característica, elaborava explicações sempre num processo reflexivo,



Eu tenho até minhas dúvidas se se pode falar de método. E há, há um método. Aí é que está um dos equívocos dos que, por ideologia, analisam o que fiz procurando um método pedagógico, quando o que deveriam fazer é analisar procurando um método de conhecimento e, ao caracterizar um método de conhecimento e, dizer mas esse método de conhecimento é a própria pedagogia. Entendes? O caminho era o caminho epistemológico. (FREIRE, 2012, p. 61)

Freire nos convida a criar uma pedagogia que entende o processo de ensino-aprendizagem não simplesmente como uma memorização de conteúdos, mas como uma compreensão do mundo. O educador nesse processo é entendido também como um sujeito da aprendizagem. Um sujeito, que como afirma Freire (2012, p. 59), possui mais experiência e aprende com a aprendizagem do educando. Tal proposta nos instiga a repensar nossas práticas educativas que, muitas vezes, são pautadas em valores disciplinadores e autoritários, onde o educando tem seus saberes silenciados. A concepção de aprendizagem anunciada no legado freireano, “é mais difícil porque não é burocrático”, como bem afirmou Freire (2012, p.59). Essa prática “implica a invenção, a reinvenção do educando, amplia a atividade do educando e, portanto, a humildade do educador. Ele precisa dizer que não sabe, ter coragem de dizer, porque a partir do momento que ele diz que não sabe ele abre a possibilidade de saber.” (2012, p. 59)

É a consciência do nosso inacabamento, do nosso não-saber nos movimenta para a aprendizagem, para a criação, a reinvenção, a reelaboração e, porque não dizer para o rejuvenescimento. Esse não é apenas um convite feito por Freire as educadoras e educadores do mundo, mas exercícios antropofágicos que realizou ao longo de sua caminhada de educador e cidadão – do Recife, do Brasil, do mundo. Se os antropófagos vinculados ao Movimento Antropofágico tinham como proposta criar uma arte e cultura a partir dos elementos nacionais, Paulo Freire pensou uma educação pautada na realidade brasileira. Uma educação que superasse os problemas políticos/sociais/econômicos do país, atuando na emancipação das brasileiras e dos brasileiros que viviam a margem da sociedade para que conscientes de sua existência histórica e de seu inacabamento transformassem seu contexto. Desejou uma educação genuinamente brasileira, que tivesse as nossas cores, as nossas caras e a nossa alegria.



## Repensando o pensamento: proposições educativas a partir de Paulo Freire

A ideia de proposições educativas tem início no processo de doutoramento, onde ao buscar as contribuições antropofágicas de Paulo Freire, Augusto Boal e Hélio Oiticica para a educação e a formação de professores, fui desafiada para que enquanto pesquisadora, mergulhasse na própria radicalidade do pensamento que vinha apresentando e procurasse vivenciar corporalmente os efeitos teóricos propostos pelos pensadores e artistas escolhidos por meio de processos formativos; que poderiam ser inventados por mim. Aceita a provocação pensei em algumas experimentações e/ou intervenções, que chamei de *proposições educativas* e foram realizadas na universidade em que desenvolvia a pesquisa e em cursos de formação de professores. Passados alguns anos, mergulhada no contexto em que estou inserida e nos desafios que ele me apresenta, sinto necessidade de avançar nessas proposições ultrapassando os limites da universidade.

Início então um exercício de revisita ao meu próprio pensamento e as apropriações que fiz dos autores estudados. Nesse processo retomo, de forma particular, os estudos sobre Paulo Freire e a teoria do conhecimento construída por ele começa a ganhar novos sentidos e significados. Diria que ela se torna mais densa e presente em meu fazer pedagógico/social/político. Ao repensar o pensamento de Paulo Freire, aprofundo a compreensão de seu pensamento como uma teoria e/ou epistemologia do conhecimento, que tem como um dos seus alicerces a valorização da cultura e dos saberes dos sujeitos. Ancorada nesses pressupostos busco nas práticas antropofágicas freireanas subsídios para pensar a educação a partir de uma perspectiva intercultural. Compreensão esta que vai se refazendo ao longo da minha trajetória de docente e pesquisadora.

O processo de revisão da compreensão teórica que estava construindo tem como dispositivo redirecionador as experiências vividas no estado de Roraima, um dos Nortes dos Brasis. Quando em 2013, ainda imersa na finalização da escrita da tese, parti do Rio Grande do Sul - extremo Sul do Brasil – para Boa Vista – extremo Norte do Brasil – me deparei com um contexto completamente estranho/novo e desafiador. Me senti estrangeira em meu país. Além da adaptação climática, havia também a adaptação cultural, pois esse novo lugar apresentava um outro ritmo e uma outra forma de se relacionar. Seus dialetos e sonoridades eram estranhas aos meus ouvidos e eu, por vezes (inúmeras vezes), não compreendia o que estava sendo dito, assim como não era compreendida. Tentava me adaptar explorando o local, conhecendo pessoas ou preservando alguns hábitos da minha cultura, mas sentia dificuldade para avançar no processo. Nesse momento comecei a questionar tudo o que



estava estudando/pesquisando, ou melhor, a compreensão que estava fazendo do que estava estudando/pesquisando. Não era fácil conviver com o diferente. Não era simples viver em outra cultura. Não era espontâneo o diálogo entre saberes tão distantes. E afetada por essas emoções sentia que o gesto da escuta, apresentado por Paulo Freire como um dos saberes necessários a prática educativa, estava comprometido.

Aceitar e respeitar as diferenças é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de *cima para baixo*. Sobretudo me proíbo de entendê-los. (FREIRE, 121)

Não havia discriminação da minha parte e também não sentia discriminação da parte deles, no entanto nossa comunicação precisava ser resolvida para que fosse possível a escuta e, conseqüentemente, o diálogo em torno do objeto cognoscível. Era preciso construir espaços de conhecimento e reconhecimento de nós mesmos e da cultura que nos constitui, para entender as diferenças e buscar o exercício do respeito entre nós, somente assim seria possível “falar com” e não “falar para”.

Essas vivências e inquietações levam a um processo de pesquisa sobre as identidades do/no Norte e de minha própria identidade. Desafiando inclusive a reinventar as proposições educativas um dia rascunhadas. Imersa no contexto roraimense e nos processos identitários do estado, revisito a antropofagia e seus princípios de *devoração* e *criação* e proponho uma noite de *Antropofagia e Parangolé na Terra de Makunaima*,

Temos que apresentar o Brasil aos estrangeiros. Como, porém? Copiando deles e mal copiado? Trabalharemos por um Brasil brasileiro, característico” (ANDRADE, 1990, p.56)

Nesse exercício de reinvenção das proposições educativas, também está fortemente a reinvenção do pensamento freireano, feitas a partir das reflexões provocadas pelo contexto cultural/social/político no qual minha prática educativa passa a se re-fazer. A *proposição educativa* foi pensada e organizada para apresentar um pouco do Norte aos brasileiros e um



pouco do Brasil aos estrangeiros, no *V Festival Internacional de Teatro e Artes Performáticas* (V FITAP). O evento teve como organização geral a Universidade de Trás-os-Montes em Portugal (UTAD) e propunha reunir e divulgar ações artísticas desenvolvidas por universidades de países dos continentes da América do Sul, África e Europa promovendo um diálogo entre os países lusófonos. Embalados pela música *Cruviana* na voz de Neuber Uchoa então nos apresentamos:

Muito prazer, estou aqui pra dizer  
Que canto pra minha aldeia, sou parte da teia  
Da aranha sou par  
E como o rio que me banha e que te manha  
É branco do mesmo trigo  
Eu sou o cio da tribo  
E posso até fecundar

Meu chibé com carne seca te provoca  
Minha damorida queima e te ensopa  
Teu café na rede, mi capitiana  
Tua tez me cruviana

Reunindo elementos da nossa cultura buscamos trabalhar por um Brasil brasileiro e característico como sugeriu Oswald de Andrade (ANDRADE, 1990, p. 56), levando a universidade para além de seus limites territoriais. A ação teve como proposta referendar a Antropofagia Cultural Brasileira, a série de obras Parangolé do artista plástico e performático Hélio Oiticica e o Estado de Roraima na figura de Makunaima personagem da lenda indígena do povo Makuxi. Lenda que ficou conhecida pelo etnólogo alemão Theodor Koch-Grünberg e apropriada por Mario de Andrade em *Macunáima: o herói sem nenhum caráter*.



O Espaço Cultural Casa do Neuber<sup>4</sup> foi o local escolhido para abrigar o encontro, contando com a participação de artistas da cidade de Boa Vista que misturados ao público expunham e produziam seu trabalho convidando-os a experienciar e sentir a arte.

Neuber Uchoa é artista regional e um dos integrantes do Movimento Cultural Roraimense, ocorrido no estado na década de 1980 e considerado um exemplo de exercício antropofágico (RUFINO, 2009).

O Movimento Cultural Roraimense acontece na década de 1980 quando o estado vive um período de intensa imigração de diferentes partes do país e, também, da Venezuela e Guiana Inglesa, recebendo principalmente imigrantes nordestinos que vêm trabalhar no garimpo de ouro, tendo estes a ilusão de melhorar significativamente as condições econômicas em que viviam, e, até mesmo de obter uma riqueza imediata. Esse momento foi marcado pela violência e a morte de muitos indígenas, pois grande parte dos garimpos eram localizados em terras indígenas. Diante deste cenário e aliado a situação de transformação do Território Federal de Roraima em Estado (1988), o Movimento Roraimense, por meio de alguns artistas, dentre eles Zeca Preto, Neuber Uchoa e Eliakin Rufino, buscava em um primeiro momento, exaltar as riquezas naturais de Roraima e valorizar a forte contribuição dos povos indígenas para a formação cultural local. (SILVA & MARTINS, 2016, p. 462)

Assim como o Movimento Antropofágico da década de 1920, o Movimento Cultural Roraimense buscou nos elementos culturais da terra subsídios para pensar a sua identidade, sua arte e sua cultura. Tendo como referência os povos indígenas, povos tradicionais do Brasil e com alto índice populacional<sup>5</sup> no estado de Roraima, os roraimenses fizeram a sua arte. Em suas músicas<sup>6</sup> misturavam elementos da cultura indígena com elementos culturais dos povos que migravam para o estado e, embalados pelo ritmo caribenho – influência do nosso país vizinho Venezuela - criavam o seu *Parixara*<sup>7</sup>.

---

<sup>4</sup> O atua no fomento da construção cultural e identitária de Roraima e dos roraimenses onde desenvolve e acolhe atividades artísticas e culturais do e no Estado, congregando principalmente artes plásticas e música. Atualmente encontra-se fechado por conta da condição de pandemia causada pelo novo coronavírus.

<sup>5</sup> O estado de Roraima possui atualmente 11 etnias indígenas distribuídas em 32 Terras Indígenas, conforme Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

<sup>6</sup> O Movimento Roraimense ficou mais conhecido através da música, embora tenham feito parte desse movimento outras áreas artísticas como a dança e o teatro.

<sup>7</sup> Aqui faço uma referência a dança indígena que se denomina Parixara e que é usada para rituais festivos.



A noite da *Antropofagia e Parangolé na Terra de Makunaima* reuniu alguns dos elementos da cultura brasileira e roraimense e antropofagicamente, ou, freireanamente, se apresentou criando possibilidades de encontros e conversas.

Figura 1 – Neuber Uchoa



Fonte: Arquivo pessoal.

Foto: Hermínio Marques

Figura 2 – Companhia Devaneios



Fonte: Arquivo pessoal

Foto: Hermínio Marques



Figura 3 – Produção artística durante a proposição educativa



Fonte: arquivo pessoal  
Foto: Hermínio Marques

Figura 4 – Produção artística durante a proposição educativa



Fonte: Arquivo pessoal  
Foto: Hermínio Marques

*A proposição educativa* vivenciada possibilitou o exercício de produzir conhecimento com a sociedade e não o de estender o conhecimento produzido na universidade para a sociedade.



Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber” até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 2011, p. 25)

Nesse sentido, a contribuição do pensamento freireano atravessa a reinvenção das *proposições educativas* pensadas por mim, na medida em que propõe um espaço de aprendizagem a ser construído pelas pessoas presentes nele. Nosso “saber” foi levado por meio da arte, provocadora e aberta para a criação junto com os “saberes” das gentes que se fizeram presente. A aprendizagem se deu a partir de espaços de compartilhamento e produção de saberes, fazeres, memórias e afetos.

Sem vergonha de sermos quem somos, brasileiros/índios/brancos/negros/pardos nos apresentamos ao mundo, com nossas cores, música e corporeidade. Por meio das artes visuais e performativas, apresentamos nossas histórias, nossa alegria, nossa inventividade e a capacidade devorativa de um povo que teve historicamente a possibilidade do exercício de “diálogo” negado (FREIRE, 2021, p. 95). Ao sermos privados de espaços possibilitadores de diálogos também tivemos negado nosso direito de existir como sujeito da nossa própria história, o que nos levou a sucessivas “inexperiências democráticas enraizadas em verdadeiros complexos culturais” (FREIRE, 2021, p. 90). Nossos complexos culturais ainda não foram resolvidos, é certo. E se como afirmou Paulo Freire, ao discorrer sobre o processo de colonização no/do Brasil, a “miscigenação predisporia o brasileiro para um tipo de “democracia ética”” (FREIRE, 2021, p. 101), esse certo “tipo de democracia ética” nos levou a capacidade de criação e devoração antropofágica de nós mesmos. E se “a alegria é a prova dos nove” (ANDRADE, 1928), a nossa diversidade e autenticidade é o que nos salva.

### **Considerações para manter o esforço na recriação da prática e do pensamento freireano**

Em Jaboatão tive uma infância difícil [mas gostosa e bonita. Lá me experimentei enquanto menino “conjunção”, como costume dizer, menino que fazia a ligação entre meninos de classes sociais diferentes. Fazia parte do grupo dos meninos que comiam, mesmo que comece menos do que eles, participando também do mundo dos meninos que quase não comiam. Era uma espécie de laço, de conexão entre uns e outros. (FREIRE, 2012, p. 89)



Há 100 anos nasceu o “menino conjunção”, que a medida que crescia tomava consciência do seu tempo e do seu lugar na casa amarela, na rua do Encanamento, no Recife, no Brasil, no mundo. Seu legado é bonito, e é preciso dizer assim com essa palavra. Palavra potente que carrega bondade, respeito e comprometimento, atitudes que sempre estiveram presentes na caminhada de Paulo Freire de forma consciente e utópica. A utopia não como algo irrealizável, mas como possibilidade da transformação e renovação, “a postura utópica é a postura que vive, entende, e se experimenta na tensão entre a denúncia e o anúncio.” (FREIRE, 2012, p. 139). Um mundo mais bonito foi o que pretendeu construir Paulo Freire durante sua caminhada, e o desafio que deixa com seu legado.

Pensar a educação a partir do contexto em que ela se apresenta tendo os saberes e fazeres das pessoas que o compõem como princípio para a construção de práticas pedagógicas, é o movimento antropofágico que nos sugere Freire. Esse também é movimento que venho buscando fazer em minhas pesquisas e inter-ações e pretendi apresentar com a proposição educativa compartilhada. A cultura e construção identitária das pessoas e dos povos que habitam os Brasis são elementos que se fazem presente em minhas reflexões investigativas e criativas, pois acredito que somente com elas é possível pensar uma educação que atenda as necessidades do contexto que atuo. Como nos ensina Paulo Freire, “nenhuma prática se dá no ar”, pois ela é feita com e por pessoas que entendem e vivem o mundo de uma determinada forma. A peculiaridade com que cada sujeito vive no mundo depende da sua história e do contexto em que essa história foi construída, logo uma prática pedagógica que se quer libertadora deve mergulhar no exercício do entendimento do lugar do outro para auxiliá-lo no seu processo de conscientização.

O exercício de uma prática educativa emancipatória traz como principal conteúdo do seu trabalho os saberes individuais e locais, valorizando a diversidade presente no espaço pedagógico. Não somente considerando as diferentes culturas e saberes, mas, igualmente, propondo um diálogo entre elas. A leitura consciente deste espaço nos possibilita *criar nossas pedagogias*, como sabiamente nos sugeriu o educador Paulo Freire, e com elas reinventarmos a nós mesmos. Eis aí o exercício de *devoração criativa* e *devoração intercultural* que faço do pensamento freireano que procurei compartilhar nesse artigo ao trazer para dentro do texto uma das *proposições educativas* construídas por mim. O Norte me ensinou a ver o outro e me ver também. Nele aprendi e aprendo a docência, e testemunho a importância da escuta, do diálogo e da comunicação, pois o respeito aos saberes dos educandos passa por isso. Aprendi com Paulo Freire, e com Roraima, que o respeito aos



saberes dos educandos passa pelo exercício da escuta e da humildade. Passa pelo gesto de “ver o outro”, como mencionou Elza Freire ao falar sobre sua experiência no exílio: “Acho que uma das coisas que o exílio dá fortemente é ver o outro.” Quando estamos em um lugar estranho ao nosso precisamos nos permitir conhecê-lo para pertencer a ele e a nós mesmos. Esse é um exercício antropofágico. E foi exercício que possibilitou a Paulo Freire a elaboração de sua teoria do conhecimento tal como ela é, pois se tivesse sido ele diferente, teria elaborado outras ideias.

Paulo freire nos convida a não só pensar a educação, mas, fazer a educação junto com aquelas e aqueles que compõem o espaço educativo em que estamos inseridos. Uma educação que não negue a língua, a cor, a cultura, os saberes e as ignorâncias dos sujeitos nela inseridos, mas que, a partir deles se construa. Uma educação curiosa, alegre e possibilitadora de aprendizagens onde tanto educando quanto educador sejam aprendentes. O exercício antropofágico presente na prática freireana nos instiga à criação de práticas pedagógicas/educativas conscientes e abertas ao exercício do diálogo.

O “menino conjunção” parte fisicamente em 2 de maio de 1997 aos 75 anos, mas fica conosco em seu pensamento, em seu legado. Em sua forma de esperar e de sonhar nos ensina que é possível, e que é preciso, mudar o mundo para fazer dele um lugar mais bonito. Ficamos então com a desafiadora responsabilidade de fazer do mundo um lugar mais igualitário, de trabalhar para que todas e todos tenham acesso à educação, e que a educação não seja apenas um ato de transmissão de conteúdos, mas, sim, um gesto de emancipação das mulheres e homens que se tornam sujeitos do/no mundo.

## Referências

ANDRADE, Oswald de. **Manifesto Poesia Pau-Brasil**. 1ª Edição. São Paulo: Correio da Manhã, 1924.

\_\_\_\_ **Manifesto Antropófago**. ANO I, Nº I. Piratininga: Revista de Antropofagia, 1928.

\_\_\_\_ **Do Pau-Brasil à antropofagia e às utopias**. Obras Completas. V.6. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

\_\_\_\_ **Os Dentes do Dragão: entrevistas**. 2ª Edição. São Paulo. Globo, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 12ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.



\_\_\_ **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** 10ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_ **Encontros/Paulo Freire.** COHN, Sergio (Org.). 1 Edição. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2012.

\_\_\_ **Educação como Prática da Liberdade.** 49 Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Elza. Como se tivesse tido a coragem de dizer: não existe daqui pra cá. In: SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire: vida e obra.** 1 Edição. São Paulo. Expressão Popular, 2015.

HADDAD, Sérgio. **O Educador: um perfil de Paulo Freire.** 1ª Edição. São Paulo: Todavia, 2019.

REIGOTA, Marcos. **A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna.** 1 Edição. São Paulo: Cortez, 1999.

REIGOTA, Marcos; GERMANO, Marcia Aparecida. Lembrando Paulo Freire: entrevista com Ana Maria Freire. **Revista de Estudos Universitários.** Sorocaba, São Paulo. v 35, n 1, p. 203 – 225, jun/2009.

ROCHA, G. Tropicalismo, antropologia, mito, ideograma. In: D'OREY, F. red; CONH, Sérgio; COELHO, Frederico.(Orgs). **Tropicália.** Coleção Encontros. Rio de Janeiro: Beco do Açougue, 2010.

ROUANET, Sérgio Paulo. Manifesto Antropófago II. Oswald de Andrade. In: RUFFINELLI, Jorge; ROCHA, João Cezar de Castro (Orgs). **Antropofagia Hoje? Oswald de Andrade em cena.** 1 Edição. São Paulo: Prol Editora Gráfica, 2011.

RUFINO, Eliakin. In: OLIVEIRA, Rafael da Silva; WANKLER, Cátia Monteiro; SOUZA, Carla Monteiro. Identidade e Poesia Musicada: 97 Panorama do Movimento Roraimera a partir da cidade de Boa Vista como uma das Fontes de Inspiração. **Revista Acta Geográfica**, ano III, nº 6, jul./dez. de 2009. p. 27-37

SILVA, Ivete Souza da; SANTOS, Clarisse Martins dos. Movimento Roraimera: contribuições interculturais e antropofágicas ao ensino de artes no estado de Roraima. **Educação/ Santa Maria.** V. 41 | n. 2 | p. 459-470 | maio/ago. 2016

SILVA, Ivete Souza da. Antropofagia Cultural Brasileira e as práticas inventivas de Hélio Oiticica, Paulo Freire e Augusto Boal: contribuições ecologistas e interculturais para a Formação de Professores(as). **Tese de Doutorado em Educação.** Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), 2013.

Recebido em: 10/08/2021

Aceito em: 29/09/2021