

## À sombra de outras mangueiras: as interseccionalidades hegemônicas da branquitude e patriarcalismo dentro de uma (re)leitura freireana

*At the shade of other mango trees: The hegemonic intersectionalities of whiteness and patriarchy within a freirean (re)interpretation*

*A la sombra de otras árboles de mangos: las intersecciones hegemónicas de la blanquitud y el patriarcado en una (re)lectura freireana*

César Augusto Rossatto

Universidade do Texas - El Paso  
cesar.rossatto@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9063-1575>

Charlene Bezerra

Universidade do Estado de Mato Grosso  
charlenecazumba@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0164-5313>

Antonio Jose Müller

Fundação Universidade Regional de Blumenau  
antoniomuller2@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3772-331X>

João Luiz Simplício Porto

Universidade Federal do Espírito Santo  
jlsporto@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8237-0974>

### RESUMO

Paulo Freire descreve que nós humanos estamos em constante evolução ontológica e epistemológica, assim também como a conscientização. Esta evolução é mediatizada por realidades exteriores nem sempre positivas, como a invasão do mundo da globalização e americanização. Realidades que vêm sendo repetidas em nossas escolas, através da reprodução curricular patriarcal, colonizadora e eurocêntrica. Para transcender essa reprodução social, neste artigo são apresentadas reflexões sobre a relevância dos princípios freireanos e suas implicações para o início deste século, concomitantes à (re)invenções de sua aplicação em diversos contextos sociais, sob uma perspectiva da pedagogia crítica. Este trabalho tem o objetivo de discutir as relações entre as totalidades hegemônicas da branquitude e patriarcalismo com enfoque nos estudos culturais, de gênero e étnico-raciais dentro de uma (re)leitura freireana. Ponderamos ontologias e epistemologias construídas

socialmente, através de uma análise bibliográfica e de metodologia qualitativa crítica, com caráter descritivo e interpretativo, com pareceres sobre dimensões específicas como a cultura, algumas questões de gênero e, também, sobre as relações étnico-raciais. Os resultados apontam para a importância de dialogar com as questões de interseccionalidades hegemônicas e o desenvolvimento de uma pedagogia do opressor.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Branquitude. Patriarcalismo. Pedagogia do Opressor.

## ABSTRACT

*Paulo Freire describes that we humans are constantly evolving ontologically and epistemologically, as well as the conscientization. This evolution is mediated by external realities that are not always positive, such as the invasion of globalization and Americanization worldwide. Realities that have been repeated in our schools, through reproduction of Eurocentric, colonizing, and patriarchal curriculum. In order to transcend this social reproduction, this article presents reflections on the relevance of Freirean principles and their implications at the beginning of this century, concomitant to the [re]inventions of their application in different social contexts, from a critical pedagogy perspective. This paper aims to discuss the relationship between whiteness and patriarchal hegemonies with a focus on cultural, gender and ethnic-racial studies within a Freirean (re)reading. We ponder socially constructed ontologies and epistemologies, through a bibliographic analysis and critical qualitative methodology, with a descriptive and interpretive character, with considerations on specific dimensions regarding culture, gender issues and ethnic-racial relations. The results point to the importance of dialoguing, concerning hegemonic interseccionalities and the development of a pedagogy of the oppressor.*

**Keywords:** Paulo Freire. Whiteness. Patriarchalism. Pedagogy of the Oppressor.

## RESUMEN

*Paulo Freire describe que nosotros humanos estamos en constante evolución ontológica y epistemológica, y también la conscientización. Esta evolución está mediada por realidades externas que no siempre son positivas, como la invasión del mundo de la globalización y la americanización. Realidades que se han repetido en nuestras escuelas, a través de la reproducción curricular patriarcal, colonizadora y eurocéntrica. Para trascender esta reproducción social, este artículo presenta reflexiones sobre la relevancia de los principios de Freire y sus implicaciones para el inicio de este siglo, concomitantes con las (re)invenciones de su aplicación en diferentes contextos sociales, desde una perspectiva de la pedagogía crítica. Este trabajo tiene como objetivo discutir las relaciones entre las totalidades hegemónicas de la blanquitud y el patriarcado con un enfoque en los estudios culturales, de género y étnico-raciales dentro de una (re)lectura freireana. Reflexionamos sobre ontologías y epistemologías construidas socialmente, a través de un análisis bibliográfico y metodología cualitativa crítica, con carácter descriptivo e interpretativo, con opiniones sobre dimensiones específicas como la cultura, algunas cuestiones de género y, también, sobre las relaciones étnico-raciales. Los resultados apuntan a la importancia de dialogar con los temas de las interseccionalidades hegemónicas y el desarrollo de una pedagogía del opresor.*

**Palabras-clave:** Paulo Freire. Supremacia Blanca. Patriarcado. Pedagogía del opresor.

## Introdução

Em “*À Sombra desta mangueira*” (1995) Paulo Freire narra sua experiência de alfabetização baseado no mundo e universo mágico de sua infância, onde ele aprendeu a escrever no chão do quintal de sua casa, explorando sua curiosidade. Esta aprendizagem tinha sim um caráter aventureiro, mesmo após a perda do pai em uma fase tão vital de sua vida. Apesar da ausência, Freire teve a mãe como a primeira professora, a partir da sua curiosidade própria. Esta experiência lhe foi crucial para entender e poder se relacionar com as experiências de seus estudantes adultos em aulas de alfabetização, acrescentando o afeto ao desenvolvimento de um novo método de alfabetização (ROSSATTO, 2010). Coerentes com estes conceitos de educação *freireana* centrada nos estudantes, devemos também levar em conta, *à sombra de outras mangueiras* – explorando metaforicamente e poeticamente –, as vivências dos estudantes na tentativa de construir currículos e pedagogias, baseados em ontologias e epistemologias que nos valorizem e nos empoderem como seres que constroem saberes a partir de seu lugar histórico social. Como indica Pinar (2011), na definição de *currere* – onde a palavra currículo se transforma em verbo, todos nós somos seres curriculares e, assim sendo, podemos exercer a nossa cidadania como agentes da própria história, a partir das experiências de vidas trazidas à sala de aula.

Sob a égide da importância dos estudos sobre a ontologia e a epistemologia num pensamento freireano, no contexto nacional e internacional, neste artigo são apresentadas reflexões sobre a relevância destes princípios e suas implicações no início deste século, concomitantes à (re)invenções de sua aplicação em diversos contextos sociais, dentro de uma perspectiva da pedagogia crítica.

Para o propósito deste texto, é importante entender o significado dos termos branquitude e patriarcalismo. Podemos compreender branquitude como uma estrutura econômica, política e social de superioridade e privilégio branco que é intencionada a ser copiada e internalizada por outras etnias não brancas. Nesta direção, Ware (2004, p. 11) afirma que “a dinâmica da supremacia branca [...] é dominante em todas as partes do mundo”.

Em relação ao patriarcalismo, tomamos a definição tradicional de estrutura e poder social concentrada na dominação masculina. Esse conceito reproduz a desigualdade social de gênero, na prerrogativa da condição histórica e socialmente construída do poder do homem sobre as mulheres. Para Ferreira Netto (2020), o que se percebe é que o patriarcalismo é uma estrutura social de poder que institui uma desigualdade entre homens

e mulheres, com os primeiros exercendo dominação sobre as segundas e estruturando sua ação no social. Ambas hegemonias, supremacia branca e patriarcalismo são estruturas sociais reproduzidas na escolarização através do currículo imposto pela classe predatória dominante. Desta forma, reforçam estruturas que nutrem o *status quo* opressivo.

Paulo Freire escreveu o livro “*A Pedagogia do Oprimido*” (1968), primordialmente, para a comunidade acadêmica, mas as pessoas que vivem e experienciam a pobreza/opressão também conseguem ter um entendimento do conteúdo abordado, às vezes com mais amplitude do que as provenientes do mundo acadêmico que, geralmente, pertencem às classes sociais com mais privilégios. Temos observado uma tendência reducionista – que diferencia estudiosos e leitores de Freire – no intuito de validar alguns aspectos de sua contribuição acadêmica, principalmente na formação acadêmica inicial, inclusive reverberando em anulações de alguns princípios *freireanos* fundamentais. É perceptível que, dos estudantes e professores que mais se sentem incomodados com estes princípios e, mesmo até com a Pedagogia Crítica, muitos representam grupos mais abastados que sequer, por motivos talvez formativos, de reprodução curricular (ANYON, 1980) ou construção social de classes, não entendem a compreensão sobre a ideologia do “opressor”, mesmo que receptivos à sua internalização. Isso nos faz questionar (ALLEN; ROSSATTO, 2009) se a proposição de uma Pedagogia Crítica com base em Freire, na formação de estudantes e professores, interfere favoravelmente à compreensão das opressões quando, os mesmos, são socioeconomicamente privilegiados.

Vivemos em tempos de uma supervalorização teórica em detrimento da prática. Assim, quando se fala em uma educação libertadora, automaticamente, as pessoas deveriam conseguir identificar quais são os sistemas de opressão. Como se materializam nas relações sociais, o reconhecimento de quem são os opressores e quem são os oprimidos.

Desta forma, nós, estudantes e professores também devemos nos questionar se somos opressores, oprimidos ou ambos? Essas proposições nos levam a questionamentos como: por que os princípios *freireanos* ainda provocam estranhamentos tanto dentro quanto fora da academia, principalmente no Brasil? Por que as hegemonias do patriarcalismo e branquitude são pouco analisadas nos estudos freireanos?

Devemos buscar respostas das quais podem desencadear em novas perguntas, da mesma forma também devemos nos questionar sobre quais fenômenos fazem com que muitos não consigam se ver como opressores. Talvez os processos de branquitude e patriarcalismo hegemônicos sistêmicos, que reúnem sob sua extrema proteção, o racismo,

a xenofobia, a homofobia, o machismo, entre outros, nos façam perguntar como poderão as teorias freireanas serem ressignificadas junto a opressores e oprimidos, principalmente no que concerne à Educação.

Quando falamos de ontologia e epistemologia, sob uma concepção freireana, construímos a partir de uma ideia de existência e formas de conhecer (ROMÃO, 2016). Paulo Freire já nos dizia, “não me copiem, me reinventem” (ROSSATTO, 2004), dentro desta perspectiva vemos a educação como dinâmica e dialética, sempre se renovando/reinventando, nunca estagnada, institucionalizada e burocratizada. A criança pobre que tem um sonho aspira ser-sendo no mundo e, às vezes, vê seu sonho desvanecer, tornando-se um ser inacabado - sua vocação como agente histórico lhe é roubada. Num contexto da ontologia universal à humana, fazemos as ligações necessárias entre os termos freireanos da **incompletude** – seres sociais que necessitam uns dos outros, ou **inconclusão** – seres que se transformam, e **inacabamento** – como seres imperfeitos, que tomam consciência de suas limitações ontológicas, movendo-se de uma curiosidade ingênua à uma crítica que se transforma em epistemológica. É a partir destas indagações que fazemos um apanhado teórico com os temas que seguem sobre estudos culturais, estudos de gênero e os estudos para as relações étnico-raciais.

Nesse sentido, o escopo deste artigo está organizado em três principais seções: na primeira apresentamos os estudos culturais; na segunda, reverberações sobre questões de gênero e currículo e, na terceira seção, os embates sobre raça e branquitude de acordo com a necessidade de uma interseccionalidade. Todas estas seções são relacionadas a princípios freireanos.

Metodologicamente, este trabalho é uma revisão bibliográfica de cunho qualitativo crítico, com uma natureza de narrativa histórica, cultural, dialética, sendo que a essência dos assuntos abordados prioriza os modos da análise indutiva (PRODANOV, 2013). Os resultados confirmam o caráter descritivo e interpretativo com considerações a respeito das dimensões específicas como a cultura, questões de gênero e, também, as relações étnico-raciais, a partir também do campo de experiências vividas pelos autores. Estas temáticas, no entanto, não se encerram em si mesmas, elas desencadeiam ou provocam mais questionamentos. Questões estas relacionadas com um sistema amplo às hegemonias da branquitude e patriarcalismo, tais como expostos por Rossatto (2020) na tentativa de relacioná-los à formação humana, concebidos de acordo a uma ontologia freireana.

Como posto nos princípios freireanos e, pensando num recorte singular de categorias que compõem os sistemas ampliados de branquitude e patriarcalismo, dos quais fazem parte os estudos culturais, os entendimentos sobre gênero e das relações étnico-raciais, este trabalho tem o objetivo de discutir as relações entre as totalidades hegemônicas da branquitude e patriarcalismo com enfoque nos estudos culturais, de gênero e étnico-raciais dentro de uma (re)leitura freireana.

## Revisitando o pensamento freireano diante dos desafios deste início do século

Muitas problemáticas sociais, no Brasil, têm ressurgido desde a mudança presidencial de 31 de agosto de 2016, dado crescente avanço de ideias enraizadas num movimento de extrema direita, sufocando questões que, historicamente, já havíamos superado, dentro de um contrato social ao qual jamais esperávamos retornar. Da mesma forma, o racismo ressurge e cresce à raiz da supremacia branca patriarcal.

O governo brasileiro atual instaurou um retrocesso ao atacar ou fragilizar políticas públicas já existentes, como a retirada da comunidade LGBTQIA+ de diretrizes dos Direitos Humanos, como destacado na MP nº 870, de 1º de janeiro de 2019 e extinção da Secadi (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), em seu lugar, surgiu a subpasta *Modalidades Especializadas*. São alguns exemplos de políticas e setores que beneficiam/vam grupos minoritarizados<sup>1</sup>, ações realizadas com o aval de pessoas sem as qualificações específicas aos postos administrativos que ocupam, como os antigos e atuais ministros da Educação e dos Direitos Humanos.

A retirada de direitos ressurge com uma força que, para ter suporte, precisaria desqualificar e – talvez fosse essa a ideia principal – invisibilizar as forças advindas de estudos na área social, reverberando, assim, num dos nomes mais conhecidos que foi Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997). A institucionalidade, ressoada na voz de ministérios governamentais, cumpre a tarefa não somente de desprestigiar o legado freireano, mas de atacar e minimizar toda uma política de educação e de humanização do *outro*, sedimentada nas pedagogias freireanas. O objetivo de destruir o que representa Paulo Freire levou também à uma pulverização de suas ideias nos grupos dedicados ao acolhimento das

---

<sup>1</sup> O termo minoritarizado, aqui usado, absorve a compreensão de César e Cavalcanti (2007, p. 45) que o usam no sentido de carregar concepções ideológicas e políticas que se referem às “populações que estão distantes das fontes de poder hegemônico, embora, algumas vezes, numericamente sejam majoritárias em relação à sociedade ou grupo dominantes”.

diversidades. No sistema atual do governo brasileiro, de cunho neofascista/neoliberal (apologia ao armamento, fundamentalismo religioso/fanatismo e negacionismo da ciência), de kakistocracia (governo dos menos qualificados) e autocracia (governo autoritário), usa como meta eliminar o adversário, os diferentes e todos aqueles que contrariam seus posicionamentos.

A Pedagogia Freireana, ao tratar de amorosidade, diálogo, esperança e promover consciência crítica é, consideravelmente, bem recebida e apreciada pela maioria de estudiosos e leitores de Freire, desde que se mantenha na sua forma discursiva e longe dos temas mais controversos, que não alcance o campo da *práxis* – onde o conhecimento é construído a partir da reflexão crítica e dialética da experiência oriunda do mundo real que vivem os estudantes.

Estes, ao lerem Paulo Freire, comumente se identificam na classificação binária, como oprimidos, mas raramente como opressores. Pessoas que gozam de privilégios hegemônicos sociais devem também levar em consideração seus benefícios herdados. Somente por nascer homem, branco, de classe média alta (MILLS, 1997) a vida será muito mais fácil em nossas sociedades classistas, hierárquicas e meritocráticas. Um exemplo é o ingresso nas universidades públicas, onde os cursos elitizados, como Medicina, Engenharias e Direito, ainda têm suas vagas ocupadas, proeminentemente, por maioria branca e rica. Desta forma, nunca se pode equalizar o *plainfield* – o ponto de partida.

Também há um incômodo quando, da Pedagogia Freireana, se aponta a importância de nomear as hegemonias de classe e os sistemas opressores estruturais (patriarcalismo e a supremacia branca). Para Apple (2006), no prefácio do seu próprio livro “Educando à Direita”,

Ou seja, se de um lado, os intelectuais da pequena burguesia manifestam seu antagonismo aos discursos e posições hegemônico-conservadores – exprimindo seu intimismo – por outro, a eles aderem, e até o servem – ficando à sombra do poder – porque, na crítica, tomaram o cuidado de não atacar os problemas mais estruturais, possibilitando esta conciliação entre oposição e situação (APPLE, 2006, p. XVIII).

Assim, justifica-se então – ainda com mais intensidade – uma revisitação e produção sobre o pensamento de Freire que o desloque de um passado romântico, trazendo-o para uma perspectiva atual de enfrentamento às ações opressoras sobre os grupos minoritarizados, que aqui se mostram sob as alcunhas dos estudos culturais, estudos de gênero e para as relações étnico-raciais, concebendo a identificação opressora *in loco* para

que essa produção se desloque do campo teórico e tenha reverberação no campo prático social, bem como reafirme a importância da contribuição de Paulo Freire na sociedade atual.

## **A invasão cultural e os desafios freireanos da atualidade**

Passados mais de 20 anos após a sua morte, o legado de Paulo Freire permanece contemporâneo e está latente para além das fronteiras brasileiras. Dos limites do sertão brasileiro, desponta um novo olhar sobre a educação que contempla o mundo, a cultura e a realidade social.

A construção da nossa cultura é uma construção da história e costumes inerentes. Essa se apresenta pelo conhecimento de si próprio (ontológico) e do conhecimento adquirido (epistemológico). Freire considera que somos seres humanos incompletos e inconclusos, que lutam com a incompletude, a inconclusão e o inacabamento. Podemos considerar, portanto, que a nossa cultura é que nos faz homens e mulheres em constante evolução ontológica e epistemológica, dentro de uma dialética dinâmica. Contudo, esta pode ser limitada, quando os estímulos são retroativos, seja por interesse ideológico ou pelo fatalismo imposto pela classe dominante.

Cultura para Freire se apresenta em diversas formas e épocas, mas, primeiramente, “como aquisição sistemática da experiência humana” (FREIRE, 1980, p. 28). No início de sua caminhada, em que trabalhou com a alfabetização de adultos, Freire partiu da cultura das pessoas para realização de Círculos de Cultura, uma proposta pedagógica que visa a construção de relações horizontais entre educadores/as e educandos/as com produção de conhecimento coletivo construído pela dialogicidade, onde pessoas expõem sua cultura própria ou popular, através de opiniões e desejos. A cultura pode fazer a conexão entre os contextos concreto e teórico. Os educadores precisam saber o que acontece no mundo dos estudantes (FREIRE, 1996).

Esta conexão acontece através do diálogo, que é a essência da pedagogia freireana, em que o educador pode conhecer os hábitos e costumes dos alunos. Esta interação é adquirida por meio de uma experiência didática centrada no educando e na perspectiva de aprender o significado das palavras e com elas o mundo e vice-versa, “ler a palavra e o mundo”.

Como seres humanos, nossa vocação ontológica é primeiramente humanizar-se, apesar das contradições herdadas em uma concepção da “educação bancária”, a qual mantém as pessoas numa situação contrária, dada assim, a necessidade de que a nossa luta

seja engajada pela libertação (FREIRE, 1996). E o caminho proposto por Paulo Freire para interagir com o mundo e se libertar é o diálogo que desenvolve a consciência crítica, uma vez que “o diálogo é este encontro [das pessoas], mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu, o diálogo é uma exigência existencial” (FREIRE, 1996, p. 91).

Outra maneira que Freire discute cultura é quando critica a globalização que, ao invés de ser um fenômeno social contemporâneo, inevitável e benéfico, se caracteriza como “uma falácia burguesa neoliberal, baseado em ideologias e vertentes de cunho econômico, sendo que, é como algo natural, ou quase, que a ideologia neoliberal se esforça por nos fazer entender a globalização e não como uma produção histórica” (FREIRE, 1996, p. 48).

Na esteira da globalização, a educação se torna tecnicista e busca formar pessoal técnico-profissional para a mão de obra especializada. No mundo globalizado, não se exige às classes operárias a formação crítica, como afirma Freire,

Se a globalização da economia não apenas faz o mundo menor, mas o tornou quase igual, a educação que se precisa hoje não tem nada que ver com sonhos, utopias, conscientização. Não tem nada que ver com ideologias, mas com saber técnico. [...] A educação para hoje é a que melhor se adapte homens e mulheres ao mundo tal qual está sendo. Nunca talvez se tenha feito tanto pela despolitização da educação quanto hoje (FREIRE, 1996, p. 48).

Outro fenômeno que acompanha a globalização é a invasão cultural. Esta invasão cultural impõe a nós brasileiros a ideologia da cultura predatória dominante, em especial a “americanização do globo norte”. De acordo com Foley (2011), a juventude, em nível mundial, está perdendo suas características culturais genuínas, devido a esta americanização. Não raramente e sem termos consciência, observamos que estamos repetindo palavras, vestimentas ou gostos culturais, como músicas, filmes, comidas, que não pertencem a nossa cultura. Para Freire (1987) esta dominação se caracteriza em duas maneiras, “de um lado, é já dominação; do outro, é tática de dominação”.

A ideologia imposta pela invasão cultural diminui a cultura própria de cada sociedade modificando seus hábitos distintos. Assim sendo, quando as pessoas perdem a sua cultura, também perdem a sua história e estão limitadas à repetição e hábitos impostos e não mais conscientes da sua própria existência genuína. Para Gustsack (2016, p. 234), “a cultura imposta não se efetiva apenas pelos termos que invadem o vocabulário dos

invadidos, mas atinge as pessoas em cada detalhe de sua vida, pois se trata da imposição de todo um modo de vida”.

Outro conceito freireano que permanece atual está relacionado à cultura e a natureza humana. Para Paulo Freire somos seres inacabados assim como a sua visão de natureza humana inconclusa. Porém, em uma sociedade opressora, a vocação ontológica presente na natureza humana se restringe a pensar e agir dentro de um contexto de doutrinação. Isso limita a nossa condição humana de inacabamento e nos transforma em seres limitados, prontos, acabados e repetidores de conceitos.

Por exemplo, ninguém nasce racista, se aprende com a cultura e discursos dominantes que se internalizam. Mas, é parte da natureza humana ter esperança, como elemento de nossa vocação ontológica. Esperança essa baseada em conhecimentos históricos da realidade econômica, social e política, sabendo que estas podem ser transformadas. Sem a esperança, já dizia Freire, é impossível ter ânimo para seguir em frente, seria pedir que abandonássemos nossa natureza humana e ser menos humano. Para Freire é parte da natureza humana contribuir para a construção da própria história, de forma ontológica, a partir de uma educação transformadora, acima de tudo, em uma sociedade opressora.

A cultura e a consciência social são dinâmicas e estão em constante mudança, porém, com o discurso opressor enganoso de que o mundo neoliberal e globalizado serve como um avanço humanitário, a própria cultura se torna desumanizadora, uma vez que a imposição dos costumes e a falta de pensamento crítico transforma as pessoas em seres fadados a repetir ideias e costumes anti-ontológicos, como se fosse uma “lavagem cerebral”, em benefício da classe predatória dominante.

Para modificar este processo decadente, Paulo Freire estabeleceu um conjunto de valores que parte da realidade da vida de quem se coloca no caminho do conhecimento e abre o horizonte que ultrapassa a própria realidade e é capaz de olhar com criticidade. Opondo-se a uma educação conteudista e bancária, sua proposta é de que a educação seja capaz de humanizar, libertar dos processos de opressão e doutrinação.

A transformação que Paulo Freire realizou em Angicos, no Rio Grande do Norte, e que depois se espalhou pelo mundo, consistiu em fazer florescer o pensamento crítico em torno da realidade dos protagonistas deste processo de aprendizagem.

Mais que uma proposta à educação, Paulo Freire deixa um legado seletivo à existência humana. O seu olhar está voltado primeiramente para a pessoa, capaz de ir além, superar-

se e, a partir de sua autonomia, transformar sua realidade e, conseqüentemente, engajando-se às causas comunitárias e sociais *glocal* (global e local).

## **Currículo e releituras freireanas inclusivas que atendam demandas das questões de gênero**

Com a primeira versão de *Pedagogia do Oprimido*, em 1968, Paulo Freire recebeu uma grande apreciação internacional pelo seu trabalho original que, posteriormente, se transformou em um *bestseller*. Indiscutivelmente, a contribuição freireana deixou um legado de grande significado histórico, cuja teoria aborda a experiência do opressor e do oprimido, onde a terminologia é usada de forma genérica, cabendo a cada grupo oprimido narrar a sua própria especificidade.

Assim sendo, alguns grupos minoritarizados se manifestaram. Um destes grupos foi das ativistas feministas estadunidenses questionando o perfil patriarcal e sexista da linguagem empregada em seus escritos (FREIRE, 1992). Estas considerações ao seu livro resultaram em uma discussão ampla e profunda, dadas as questões de gênero construídas no patriarcado da Língua Portuguesa. Noutra linha, dentro de uma questão do recorte temporal, é necessário se considerar aquele momento histórico das produções de Paulo Freire, onde movimentos *queer*, *gay*, feminista, negro, entre outros, ainda esbarravam na drástica imposição retrógrada imputada pelo regime militar no Brasil, sendo que questões de linguagem raramente apareciam como aporte político nos movimentos sociais.

A crítica a Freire combinava as estruturas de sua própria construção discursiva da “emancipação do homem” com os requerimentos da ordem do “por que não também as mulheres?”. Segundo o próprio Freire (1992, p. 35), vinte e quatro anos depois, reconhece, “eu usava, porém, uma linguagem machista, portanto discriminatória, em que não havia lugar para mulheres”.

A discussão, portanto, tinha uma fundamentação política, mas num contexto que só apareceria no Brasil a partir da década de 1990, quando os movimentos minoritarizados se apresentaram com mais força, dadas os empecilhos, isso se pensamos na referenciação etimológica que sustentou – e sustenta – o patriarcalismo até os dias atuais. Fazendo *mea culpa*, Paulo Freire elucida que não havia justificativa para a linguagem sexista em seus estudos mesmo que, em muitas de suas tentativas, ele explicasse que “quando falo de homem, a mulher está incluída”, porém em seguida se corrigia “isto não é, na verdade, um problema gramatical, mas ideológico” (FREIRE, 1992).

A depreciação das mulheres, mulheres-trans e mulheres homossexuais, geralmente toma ares, nas políticas da Educação, no cômputo da naturalização e as questões de linguagem passaram despercebidas, pulverizadas ou suavizadas mesmo nos discursos da Pedagogia Crítica e que, inacreditavelmente, perduram até os dias atuais em várias outras linhas da Educação.

Essa questão atravessa os anos se considerarmos que o que é produzido como política pública e educacional sobre essas categorias, geralmente não são construídas “por” e nem “com”, mas “para” os minoritarizados. Assim, se tornam relevantes a releituras de Freire por essas categorias, a partir de uma metodologia do oprimido, na qual o oprimido pesquisa e fala sobre si, com seus pares e para o mundo. A possibilidade dessas categorias revisitarem, relerem e reescreverem Paulo Freire, sob a égide do feminismo, do movimento LGBTQIA+, do movimento negro e tantos outros, acaba por deslocá-lo no tempo e, com isso, a probabilidade de concederem à raiz de sua ideologia e cheguem às ramificações que atendam às questões de gênero, de diversidade e de raça. Seriam novas *sombras sob os novos galhos* crescidos da acolhedora mangueira, tal qual narrada por Freire (1995).

Destarte, elucidadas as críticas, as teorias freireanas são insuficientes quando basilares das questões de gênero, especialmente, se pensarmos essas vozes em lutas isoladas. Pois a própria concepção ontológica de Freire (ROMÃO, 2016) remete às possibilidades de lutas unificadas e multicoletivas de mulheres e dos LGBTQIA+ entre outros grupos minoritarizados. Ou seja, o ser com o outro, onde incompletos, inconclusos e inacabados necessitam de uma ação coletiva – tais quais a sororidade e a militância – que perfaçam sua força e resistência dentro de um construto formativo, no qual não se pode negar a absoluta importância da escolaridade.

Desse construto, cabe-nos – quando falamos de um lugar social e mesmo um lugar escolarizado – compreender que repetimos o currículo pelo qual passamos (LYNCH, 1989). Logo, quando se acusa um “sexismo linguístico” nas obras freireanas, compete-nos entender que não existe um ponto final no trato adequado às categorias de gênero pois, todos e todas, inclusive Freire, perpetuamos o currículo social e escolarizado pelo qual passamos. Assim, a possibilidade do trato de gênero a partir da obra de Freire talvez seja a percepção do currículo oculto (ANYON, 1980; APPLE, 2006; SILVA, 2015), sobre a qual podemos refletir: o currículo patriarcal imposto – que contempla o currículo hetero-macho-normativo. Além de nos conduzir “a um lugar social”, pode esse nos conduzir, “de um determinado modo subjetivo” até esse lugar? Paulo Freire, depois de anos estudando sobre o oprimido e por

mais que tenha compreendido o lugar da opressão de forma mais ampla, ainda repetia o arraigado currículo sexista, ocultamente lhe ensinado e explicitamente aprendido – no apelo da base linguística – pelo qual ele passou. Segundo Porto e Orzechowski (2020, p. 13),

Não sendo uma teoria, propriamente dita, mas um dos aparatos de manutenção ideológica, o currículo oculto não tem bases prescritivas, mesmo se aproximando da linha tênue da padronização. Ele surge, nas relações de classe, como resultado da manutenção de culturas euro e etnocêntricas, da manutenção social do racismo, da homofobia, do patriarcalismo, entre outras. Escolar e mesmo da Educação Social – dada sua pretendida escolarização sob a égide da “regularização”.

O currículo oculto, contributivo na formação social do macho-patriarcalista-sexista, acontece de forma sutil, quando encontra a naturalização cotidiana não crítica, participando da construção dos sujeitos e determinando os modos subjetivos com os quais, os mesmos, chegam aos lugares sociais idealizados. Não é incomum que um professor ou professora numa sala da aula diga “Ana, vá buscar o apagador para mim, por favor...”, porém em fração de segundos, antes que Ana se levante, “não, não, vá você Paulo, menino é mais rápido”. Um professor, talvez, nem fale isso tantas vezes, porém Ana e Paulo e a classe toda, escutam isso durante toda sua vida escolar. Ocultamente é ensinado à Ana a *(des)potência* do ser mulher e a Paulo a *(super)potência* do homem em relação, não somente à Ana, mas à sua categoria representativa. Uma ideia começa, visivelmente, a ser aprendida, a ser construída e ela reverbera nas vivências, nas construções éticas, nas redefinições morais e, inclusive, são retroalimentadas, como no caso à crítica linguística na “A Pedagogia do Oprimido”, nas formas textuais as quais não nos atentamos e ainda insistimos “quando falo de homem, a mulher está incluída”.

A mulher não está incluída e isso faz parte do contrato social-sexual existente. A teoria freireana – principalmente como posta na Pedagogia do Oprimido –, distante de uma apologia ou suporte ao patriarcalismo/branquitude e, necessitada de uma leitura histórica pontual num recorte cultural brasileiro de um tempo em que a “palavra” ainda não entrava, diretamente, num campo de lutas políticas, recebe a diversidade de maneira contundente e com possibilidades de revisitação. A tão discutida e controversa divisão binária entre opressores e oprimidos já abarca a ideia da luta feminista, das mulheres-trans, das mulheres negras, das mulheres em situação de rua, entre outras, para fora de um campo opressor, mesmo que o oprimido internalize o discurso machista e racista do opressor.

Paulo Freire não escapou a essa construção curricular, cultural e social, porém muitas mulheres também foram acometidas por essa formação, para além do currículo oculto perverso, por meio de um currículo anulado. De acordo Silva (2015, p.30), “para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de *como fazer* o currículo, mas desenvolver conceitos que permitam compreender o que o currículo faz”. Será que temos a compreensão sobre o que o currículo faz? Quando uma mulher intervém na briga de dois filhos, por exemplo, “*mãe, Pedro me chamou de mulherzinha*”, o ritual é quase catalogado, obrigando ao fatídico pedido de perdão. O currículo da mediação se sobrepõe e oculta o currículo político/ideológico e de formação anti-machista que, talvez, pudesse vir da intervenção “*qual o problema em ser mulher, Pedro?*” Ou “*por que ser mulher te parece tão ofensivo, Francisco?*”.

Consideremos as questões de luta contra o machismo, patriarcalismo e a branquitude, como possibilidades de serem exercidas cotidianamente, e até constatadas nas subsequentes obras freireanas, mais de três décadas depois de *Pedagogia do Oprimido*. Estudiosos e novos leitores de Paulo Freire têm, na contemporaneidade, infinitas probabilidades de novas leituras para a compreensão de que, ao fim das requisições das lutas de gênero, etnia e classe, com potencial de transformação social, considerando o currículo escolar e social, todas têm suporte no entendimento das estruturas sociais hegemônicas das quais têm agentes opressores e oprimidos, que possam ir mais além de simples posicionamentos politicamente corretos.

## Reinventando as teorias freireanas na busca por uma educação crítica antirracista

Um dos questionamentos que principia este artigo, “*como se materializam nas relações sociais o reconhecimento de quem são os opressores e quem são os oprimidos?*”, dialoga em demasia com a necessidade de uma educação que destaque quem são opressores e quem são os oprimidos, que os denominem no tempo e espaço e os situem em termos históricos e sociais. Muitos aspectos da educação popular, referendada nos movimentos sociais, têm sua base na pedagogia freireana, ainda que não muito evidente em um debate demarcado nas discussões étnico-raciais. O momento atual do Brasil pressupõe não apenas notas de repúdio, contra os ataques racistas e neofascistas que a democracia brasileira vivencia, mas o posicionar-se, enquanto declaradamente, crítico e antirracista.

Não nominar as posturas racista e opressora é compactuar com o *status quo*, é não desestabilizar as estruturas de um sistema que legitimou e naturalizou o racismo, o machismo e a heteronormatividade, para ficar em alguns exemplos. Temer falar de raça, de racismo e do lugar do branco nesse embate é estar em *desencontro* à uma Pedagogia Crítica.

A teorização sobre raça é temática ampla e possuidora de muitos desdobramentos epistêmicos, todavia, para contrapormos a branquitude, tema presente e de grande urgência nas pautas raciais, dado os últimos eventos que constituíram as manifestações no mundo todo como o *Black Lives Matter*, considera-se assim de extrema necessidade tratar das consequências da opressão racista.

Os estudos raciais no mundo admitem estudar raça de diferentes perspectivas. No Brasil, a dimensão é complexa porque diferentemente de outros países, aqui, os termos negro/preto/pardo carregam reverberações conceituais de raça e cor, relativamente confusas e opressoras, autores como Osório (2003) e Nogueira (1985) reclamam que se deve lembrar que o propósito da classificação racial não é estabelecer com precisão um tipo “biológico”, mas se aproximar de uma caracterização sociocultural. Para Osório (2003, p.23) a classificação racial é socialmente percebida de formas distintas e que “essas diferenças nas percepções são importantes porque categorizar pessoas e tratá-las de acordo com isto, frequentemente tem consequências deletérias para os indivíduos”.

Nesse sentido, raça no Brasil é vislumbrada por uma mescla do conjunto do genótipo e fenótipo, ou seja, dos traços visíveis e externados, próprios de cada indivíduo, como também, constituído pela subjetividade, relação ancestral, identificação e pertencimento histórico e cultural com determinado grupo, conseqüentemente, o conceito de raça é construído socialmente. Tal categorização gera discussões? Muitas, especialmente porque o que foi cunhado por raça na história está intrinsecamente relacionado com a biologia; essa ciência teve ao seu lado as teorias eugenistas, responsáveis por classificar o que era raça. É desse período os resquícios de raça pura, as antigas teorias de supremacia racial branca, que atingiram a intelectualidade brasileira com intensidade, no momento em que a essa se atribuía a missão de fornecer uma identidade nacional ao país, contribuindo fortemente para categorizar raça e reiteradamente apenas pelo viés biológico *Eugenics Crusade* – movimento que discriminava aqueles considerados geneticamente “inaptos”, ou de etnia não branca).

A eugenia construiu o status de raça superior à raça branca e deu ao branco o lugar de referência padrão para a existência do significado de ter ou não cultura, de ter ou não

civilidade, de ter direito a uma língua e até a representação de ser belo, (em todas as partes do mundo quanto mais branca a cor da pele, maior o status social; quanto mais escura, menor na escala social), raras são as exceções. Do ponto de vista histórico, esse cenário de embranquecimento gerou uma referencialidade para o que é positivo e negativo, nascendo a positividade para com tudo que se aproxima da branquitude e negatividade para tudo que se aproxima das outras raças. Percebe-se uma política constitutiva de referenciar e centralizar o branco e o branqueamento na história mundial.

Posteriormente, o aspecto racial biológico é paulatinamente questionado pelas teorias das ciências sociais e, no Brasil, principalmente, sustenta o entendimento conceitual de fenótipo. Nessa direção, e com a qual dialogamos, raça é categoria sociológica e “intrinsecamente ligada a [estrutura de] poder e hierarquias e a classificação de cada sujeito pode, de fato, mudar dependendo da história e dos significados construídos sobre cada grupo em cada lugar do globo” (SCHUCMAN, 2012, p. 47). Entender raça, a partir das teorias sociológicas vai de encontro a ideia racial construída no século XIX, essa sendo uma construção social da superioridade branca no imaginário social (SCHUCMAN, 2012). Não se trata somente de um dado biológico, mas, também, da denominação de constructo social, estruturas sistêmicas e formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, para erigir, conservar e reproduzir diferenças e privilégios (GUIMARÃES, 1997).

Assim, para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) há uma maneira de categorizar raça para fins estatísticos. O IBGE definia quatro classificações, sendo elas: branca, preta, amarela e parda (IBGE, 2013). Nota-se que indígena não constava na relação datada de 1974, mas, em 1995, o IBGE acrescentou a categoria “outras” e nessa o povo indígena deveria “se enquadrar”. Só depois de muita pressão, o indígena passou a constar na classificação desse reconhecido órgão.

As questões acima evidenciam a complexidade da discussão e talvez como enuncia Osório (2003, p.24)

a identificação da pertença racial pudesse se beneficiar da inclusão de mais categorias no sistema de classificação, ou mesmo da captação livre dos termos designadores da identidade racial, sem a indução à escolha de categorias de um conjunto previamente definido.

O aspecto racial com essa amplitude exposta acima não está presente na maior parte das obras freireanas, por isso, reinventar Paulo Freire na contemporaneidade pressupõe dispor de outras inserções no debate racial, como a categoria branquitude. E aqui é relevante observarmos, como posto pelos estudos sobre branquitude. Até então, o branco não costumava ser racializado; ao discorrer sobre raça, essa é sempre do outro (negro, indígena, amarelo etc.), dando a ideia da legitimidade da supremacia branca, como se essa fosse a norma a orientar, controlar e regularizar as políticas étnico-raciais. É o arcabouço teórico acerca da denominada branquitude, termo advindo do inglês *whiteness*, que possibilita racializar o branco e questionar a centralidade da raça branca, secularmente relacionada a privilégios.

Neste viés, ressignificar a pedagogia freireana é pontuar o debate sobre branquitude no cerne da educação, questionar o desmonte de políticas públicas que intencionam/vam diminuir desigualdades sociais no Brasil e a incessante ameaça à perda de direitos de grupos minoritarizados. O atual governo ameaça revogar as políticas de ações afirmativas para negros, indígenas e Pessoas Com Deficiência (PCD) para ingresso em cursos de graduação e pós-graduação nas universidades públicas federais. Frente a esses desafios, reexaminar Paulo Freire, na contemporaneidade, é manter-se vigilante à retirada de direitos, tão arduamente conquistados.

Leitores e pesquisadores de Paulo Freire carecem atinar para questões pulsantes e urgentes da atualidade, cuja reverberação se dará nas práticas educativas. Investigar as questões de heteronormatividade e supremacia branca, também como categorias sociologicamente construídas, é observar o mundo *à sombra de outras mangueiras*. Entender a condição e concepção do que seja a branquitude, é papel dos estudos que propõem construir práticas antirracistas.

Para Rossatto (2014), os denominados *Whiteness Critical Studies* inauguram nos anos 1990, nos Estados Unidos, um direcionamento de pesquisas que coloca a branquitude como objeto de investigação e possuidora de privilégios hegemônicos, apesar de uma frente conservadora que se opôs às teorias críticas raciais. A era da administração Trump, por exemplo, promoveu um retrocesso histórico em relação as ações afirmativas. No Brasil, ainda são tímidas as pesquisas que enfoquem a branquitude enquanto objeto a ser investigado. Como advertido por Schucman (2012, p.84), “há poucos trabalhos com intuito de descrever e compreender a experiência e construções cotidianas do próprio sujeito branco como pessoa racializada”, herdeiras de privilégios hegemônicos. Pesquisas que de

fato tematizem a branquitude contribuem para chamar atenção sobre as questões da superioridade branca e na elaboração de proposições antirracistas. Schucman (2012) afirma que o racismo será mais efetivamente combatido quando o branco, de sua posição superior histórica, reconhecer seu privilégio. Também o alicerce de uma história de racismo construída, a partir de um sistema colonialista e escravocrata para manter-se no poder econômico, político e social por quase três séculos.

Esses fatores históricos precisam passar por um processo de desconstrução da colonização como intensificadores do racismo e da estruturação da supremacia branca. Desafiar esta estrutura é possível, por meio de uma educação que identifique práticas opressoras. Ser opressor não é ser somente autoritário, a opressão também se realinha ou transparece em práticas não tão agressivas, como um currículo que ao discorrer sobre a história do Brasil nomeia o colonizador europeu branco como salvador imaculado enquanto o negro e indígena têm suas imagens negativizadas no livro didático. Prova disso é o apagamento das religiões, línguas e culturas desses dois povos de matérias de formação. A construção racial apresentada no currículo perpetua a figura do negro como escravo, e não como escravizado, e do indígena como ser estereotipado ou invisibilizado, e não como povo originário dessas terras. Também é necessário reescrever a história, na qual todos os grupos minoritarizados sejam vistos como agentes históricos que não precisem internalizar a branquitude. Se não reformularmos essa construção curricular, aquele que passa pela escola brasileira constrói referências errôneas de distintos grupos étnicos, raízes da sociedade brasileira.

Há a necessidade de reconhecer o privilégio branco, e isso implica reconhecer a existência do racismo. Racismo, por definição dicionarizada, constitui um sistema político fundado sobre o direito de um grupo étnico (considerado puro e superior) de dominar outros grupos. Para uma expansão conceitual mais significativa, e em acordo com o pensamento de Frantz Fanon, pensar o racismo prescreve uma influência nossa em relação à noção de humanidade, o que busca por uma compreensão da subjetividade de negros e brancos. Ainda de acordo com autor,

A violência colonial não tem somente o objetivo de garantir o respeito de homens subjugados, ela procura desumanizá-los. Nada deve ser poupado para liquidar as suas tradições, para substituir a língua deles pela sua, para destruir a sua cultura sem lhes dar a nossa; é preciso embrutecê-los pela fadiga, ou seja, é preciso retirar sua humanidade (FANON, 1968, p. 9).

Assumir uma postura antirracista no mundo implica pluralizar formas de ver o mundo, ajudando a pensar as várias dimensões da vida: a saúde, o amor, o afeto, os direitos, os desafios da luta política e os riscos que esse ato traz.

Tais implicações coadunam com uma postura ativa diante das injustiças do mundo, numa postura freireana que transforme a realidade, a começar pelas práticas educativas, pela escolha de uma pedagogia que assuma a assunção da diversidade, de um currículo que, na sua heterogeneidade, afirme as identidades como traço positivo e não de uma diferença que selecione povos em detrimento dos “não povos, da não gente” e por essa razão justifique a opressão.

A sociedade e o currículo que defendemos têm práticas pedagógicas de empoderamento em que não silenciem vozes; pelo contrário, sobrepujam o universo branco e heteronormativo, conclamando à sua desconstrução.

## Considerações finais: à sombra de outras mangueiras

Neste artigo, examinamos ontologias e epistemologias que nasceram de uma experiência entre professor e três alunos de doutorado, a qual transcende em um diálogo acadêmico entre colegas. Abordamos os temas do patriarcalismo e branquitude dentro de uma reinvenção freireana, tratamos primeiro (1) da questão de uma cultura e conscientização em movimento, onde seres humanos estão em constante evolução mediatizados pela invasão do mundo da globalização e americanização proveniente do globo norte. Segundo (2), tratamos da questão do gênero considerando como as políticas públicas e educacionais, às vezes, não são construídas de forma inclusiva, tornando-se necessário reescrever as matrizes da Pedagogia Crítica freireana. Para que atendam às demandas das diversidades dos movimentos sociais de nossa contemporaneidade, como *novas sombras dos galhos da acolhedora mangueira* freireana, nós argumentamos e propomos uma reflexão que transcenda à reprodução curricular patriarcal da branquitude que vá mais além de posicionamentos politicamente correto. Terceiro (3), abordamos as questões étnico raciais reverberando o fato que as pessoas na posição de poder e privilégios (opressores) não querem se reconhecer como tal, apesar da opressão poder não seguir necessariamente uma linha de teoria binária e, sim, ser estrutural e sistêmica, mas sempre tem agentes na execução. Críticas às especificidades da supremacia branca com sua

amplitude e complexidade precisam ser analisadas, desconstruídas e incorporadas nas obras freireanas e da pedagogia crítica.

Sabemos que não brancos oprimidos são os que mais sofrem a opressão sob a égide da supremacia branca. Assim sendo, assumir uma postura antirracista no mundo implica novas formas de pedagogia que desconstruem primeiro a supremacia branca, para posteriormente construir uma pedagogia de empoderamento e afirmação das distintas identidades.

Nesses cenários, hoje mais do que nunca, precisamos discutir a fundamentação ontológica e epistemológica freireana na educação, porque somente o amor pode vencer o discurso do ódio estabelecido no Brasil e mundo afora. Falamos do amor revolucionário freireano que confronta as barbáries sociais, dificultando sua expressão espontânea, nascido das pessoas que desenvolvem sua vocação ontológica humanitária. O neofascismo, a kakistocracia e autocracia desestabilizam o plano social de cidadania e o valor imensurável que a democracia representa. Nesse contexto, reinventar Paulo Freire continua absolutamente imprescindível. Independente de quaisquer críticas que se façam ao pensamento freireano, sua contribuição é fundamental aos estudos das ciências sociais e humanas.

Logo, pretendeu-se, aqui, uma compreensão de que, assim como Paulo Freire viabilizou a categoria “oprimido” no centro de sua análise filosófica, talvez seja o momento, na contemporaneidade, de também analisarmos, sob esse mesmo aspecto, denominando e estudando a categoria “pedagogia do opressor” ao centro da análise acadêmica. É necessário que se compreenda e se dê nome às totalidades hegemônicas e se decodifique quem são os oprimidos e opressores nestas estruturas e como estas se constituem a partir das vertentes freireanas.

Essencialmente, o etnocentrismo, o racismo, a homofobia e o machismo, computados nas estruturas do patriarcalismo e da branquitude - num sistema capitalista elitista predatório - são as principais totalidades hegemônicas opressivas em nível mundial. E, assim sendo, essas ramificações opressoras podem estar interseccionalizadas. Mas, um fato é constatado: as oprimidas e os oprimidos são sempre os reconhecidos como “elas e eles-outrorizados”, na maioria das vezes, essas pessoas são não brancas, pobres, minoritarizados e raramente fazem parte do “nós” hegemônico. Daí a importância de falarmos da “sombra de outras mangueiras”, ou seja, dos povos indígenas, dos negros, dos *queer*, dos homossexuais, das mulheres, das pessoas com deficiência, idosos, incluindo

também aqueles que são forçados a internalizar a branquitude ou o racismo. Ao mesmo tempo, não deixando de identificar que os opressores são, geralmente, de classes abastadas, são elitistas, brancos e heteronormativos.

Por isso a importância de estudar e reinventar Paulo Freire, desde o ponto de vista dos seres nas suas **incompletudes, inconclusões e inacabamentos**. Assim, também, como analisar a participação dos opressores e suas versões de currículo colonizador nas quais se evidenciam a sistematização das hegemonias. É preciso pensar à sombra de outras mangueiras. Estudar as teorias freireanas, numa compreensão cristianizada de esperança, a partir do senso comum é confortável. Contudo, como professores e estudantes, precisamos nos reconhecer também como opressores e não somente como oprimidos, invocando assim a reinvenção da pedagogia crítica freireana (ROSSATTO, 2020). Precisamos identificar a categoria “opressor” de modo que se coloquem as experiências dos grupos privilegiados ao centro das análises, estudos e pesquisas (ALLEN; ROSSATTO, 2009).

A pedagogia crítica freireana precisa dialogar também com as pautas/plataformas das questões de interseccionalidades hegemônicas. Mesmo porque muitos movimentos marxistas e de esquerda na América Latina e América do Norte, formados em sua maioria por homens brancos, querem focar somente a questão de classe social, negligenciando outras questões/hegemonias, como as do patriarcalismo e branquitude (ROSSATTO; ALLEN; PRUYN, 2006).

O problema da branquitude/supremacia branca é essencialmente um problema do branco (se beneficiando historicamente de privilégios), os não brancos se veem obrigados a internalizar a branquitude. Assim também como o problema do patriarcalismo é essencialmente um problema do homem, a mulher recebe as consequências deste problema. O opressor, ao oprimir perde sua humanidade, assim também como o oprimido, perde sua vocação ontológica de ser e estar no mundo como agente de sua própria história, objetificado, silenciado e invisibilizado.

No entanto, queremos enfatizar não só a importância das peculiaridades de todos os movimentos sociais, mas também a relevância da unificação de todos esses movimentos. Nenhuma luta contra hegemônica é mais importante que outra, não se pode dizer que uma dor é mais dolorosa que outra, dor é dor e requer um olhar humanitário para que se possa efetivar a justiça. Por isso, é necessário destacar a relevância de cada hegemonia, nomear cada uma e seus agentes, para se combater todas e cada uma de forma eficaz. Trabalhar

somente a problemática da classe social não resolve, fundamentalmente, os outros sistemas estruturais opressivos.

Portanto, é extremamente importante pautar uma *pedagogia do opressor* (ALLEN; ROSSATTO, 2009), na qual se possa analisar nossos privilégios e como somos coparticipes da opressão, às vezes pela omissão, silêncio e internalização de ideologias opressoras. Consideramos que reinventar Paulo Freire continua sempre relevante em nosso mundo atual para criarmos ontologias e epistemologias que desafiem o mundo da pós verdade (*fake news*) ou da ilusão de conhecimento, construído a partir de ideologias excludentes.

## Referências

ALLEN, R. L., ROSSATTO, C. A. Does critical pedagogy work with privileged students? **Teacher Education Quarterly**. 36(1). 163-180, 2009.

ANYON, J. Social class and the hidden curriculum of work. **The journal of education**. Vol. 162, no. 1, education, ideology and the hidden curriculum. p. 67-92, Winter 1980. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/42741976?seq=1>>. Acesso em: 06 jan 2021.

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CÉSAR, A.L. CAVALCANTI, M. Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: CAVALCANTI, M.C.; BORTONI RICARDO, S.M. (org.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras. p. 45- 66, 2007

FANON, F. **Os Condenados da Terra/ Les Damnés de La Terre**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.

FERREIRA NETTO, L. R. Patriarcalismo. **Infoescola**. 2020. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/sociedade/patriarcalismo/>>. Acesso em: 06 jan 2021.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **A sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FOLEY, D. **Studying Youth Cultures: Some Reflections**. In: ROSSATTO, C. A. Teaching for Global Community: Overcoming the Divide and Conquer Strategies. IAP, (2011).

GUIMARÃES, A.S.A. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil- Estados Unidos**. Brasília: Paralelo 15. p.233-242, 1997.

GUSTSACK, F. Invasão Cultural. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Características Étnico-raciais da População**. 2013. Disponível em:  
<<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>>. Acesso em 22 dez 2020.

LYNCH, K. **The Hidden Curriculum: Reproduction in Education, a Reappraisal**. Lewes: Falmer Press, 1989.

MILLS, C. W. **The Racial Contract**. Ithaca: Cornell University Press, 1997.

NOGUEIRA, O. **Tanto preto quanto branco: estudo de relações raciais**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

OSÓRIO, R. G. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Texto para discussão | 996 | Brasília, DF: IPEA, nov. 2003.

PINAR, W. **The character of curriculum studies: Bildung, currere, and the recurring question of the subject**. New York: Palgrave Mcmillan, 2011.

PORTO, J; ORZECOWSKI, S. T. **Currículo na Educação Escolar e Social: “onde” chegamos ou “como” chegamos?** Vitória - ES e Guarapuava – PR: UFES/UNICENTRO, 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMÃO, J. E. Ontologia. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

ROSSATTO, C. **Engaging Paulo Freire's pedagogy of possibility: From blind to transformative optimism**. New York: Rowman & Littlefield Publishers, 2004.

ROSSATTO, C. **Freire's Peaceful Revolution: And a Word for Those that “Sell Out”**. In *Memories of Paulo*. Boston: Brill Sense. p. 87-90, 2010.

ROSSATTO, C. A Transgressão do Racismo Cruzando Fronteiras: Estudos Críticos da Branquitude: Brasil e Estados Unidos na Luta Pela Justiça Racial. **Revista da ABPN**, v. 6, p. 120-133, 2014.

ROSSATTO, Cesar. Re-thinking pedagogy of the oppressed: Positioning the “oppressor’s” experience at the center of academic analysis. In: LOURAU J.: MALOMALO, B. (orgs). Dossiê

Epistemologias Críticas e Decoloniais. **CAPOEIRA** – Revista de Humanidades e Letras, v. n. 2. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Brazil. 2020.

ROSSATTO, C. A., ALLEN, R.L. PRUYN, M. Eds. **Reinventing Critical Pedagogy: Widening the Circle of Anti-Oppression Education**. Boulder, Colorado: Rowman & Littlefield Publisher, Inc. 2006.

SCHUCMAN, L.V. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese. (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2012.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

WARE, Vron (org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

**Submetido em 03/08/2021**

**Aprovado em 03/08/2021**

Licença *Creative Commons* – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)