

Educação Popular: O Bem Viver desconstrói a colonialidade

Popular Education: Living Well deconstructs coloniality

Reinaldo Matias Fleuri
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Florianópolis-Brasil
Sérgio Roberto Moraes Correa
Miguel Costa Silva
Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Belém-Brasil

Resumo

O artigo apresenta o debate realizado com o professor Reinaldo Matias Fleuri na forma de Roda de Conversa, promovida pelo Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) da Universidade do Estado do Pará (UEPA). A trajetória do pesquisador em educação popular focalizou a promoção da educação crítica e dialógica, inspirada por Paulo Freire. Em cooperação com os movimentos populares, o pesquisador buscou superar as pedagogias autoritárias e antropocêntricas, culminando na pesquisa sobre o “Bem Viver”. Nesta perspectiva intercultural, discute o próprio sentido de “pesquisar” em diálogo e parceria com os povos originários. O protagonismo desses povos, com suas culturas ancestrais, tece processos de resistência e de reexistência decoloniais, como processos vitais de reciprocidade, de complementaridade, de integralidade, geradores de conexões pessoais e coletivas de solidariedade e de criatividade. Nesta perspectiva, promover vida em plenitude se constitui como a estratégia mais radical e mais potente de se combater a colonialidade.

Palavras-chave: Educação popular; Interculturalidade; Bem Viver.

Abstract

The article presents the debate held with Professor Reinaldo Matias Fleuri in the form of a Conversation Circle, promoted by the Paulo Freire Popular Education Center (NEP) of the State University of Pará (UEPA). The researcher's trajectory in popular education focuses on the promotion of critical and dialogical education, inspired by Paulo Freire. In cooperation with popular movements, the researcher sought to overcome authoritarian and anthropocentric pedagogies, culminating in research on "Living Well". In this intercultural perspective, he discusses the very meaning of "researching" in dialogue and partnership with native peoples. The protagonism of these peoples, with their ancestral cultures, weaves processes of decolonial resistance and reexistence, as vital processes of reciprocity, complementarity, integrality, generators of personal and collective connections of solidarity and creativity. From this perspective, promoting life in plenitude is the most radical and powerful strategy to combat coloniality.

Keywords: Popular education; Interculturality; *Living Well*.

Introdução: Continuando a conversa (Sérgio Roberto Moraes Correa)

As Rodas de Conversa de Educação Popular, organizadas pelo Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) e pela Cátedra Paulo Freire da Amazônia, vinculados à Universidade do Estado do Pará, constituem uma das iniciativas de formação e pesquisa desses gruposⁱ. Com o objetivo de dialogar com pesquisadores, pesquisadoras e lideranças de movimentos sociais, especialmente no Brasil, o NEP busca promover trocas com aqueles e aquelas que desenvolvem experiências e reflexões teóricas no campo da educação popular, além de contribuir para a visibilidade e disseminação de saberes que emergem das margens (periferias). Esse diálogo tem como propósito ampliar e divulgar o pensamento de intelectuais da periferia e estimular a renovação do debate em educação popular, enfrentando, assim, tanto a injustiça cognitiva (a geopolítica desigual do conhecimento), bem como a desigualdade social expressa na assimetria abissal entre Norte Global e Sul Global.

Na primeira roda de conversa, homenageamos o professor Reinaldo Matias Fleuriⁱⁱ, reconhecido educador popular e intelectual, com quem mantemos uma colaboração profunda, especialmente por sua conexão com a perspectiva de reinvenção da educação libertadora de Paulo Freire, inspirada nas lutas dos movimentos populares do Sul Global.

A metodologia adotada, chamada aqui de Roda de Conversa, foi organizada em formato híbrido, estruturada como uma entrevista caracterizada pela dialogicidade e problematização coletiva, mediada pelo professor Sérgio Corrêa e com o apoio de Miguel Silva. O chat da plataforma online esteve aberto para perguntas e contribuições, tanto das pessoas presentes virtualmente quanto daquelas fisicamente, ampliando essa rede de diálogo.

Devido à riqueza dos temas abordados e à limitação de páginas para publicação, optamos por publicar essa entrevista em duas partes, com focos complementares. A primeira publicaçãoⁱⁱⁱ explorou a trajetória acadêmica e o processo teórico do professor Reinaldo Matias Fleuri. Neste segundo artigo, apresentamos os debates realizados com o professor sobre as lutas emergentes de resistência e reexistência diante do avanço da violência no contexto mundial contemporâneo, hegemonizado por um padrão societário capitalista insustentável, que reinventa e ressignifica lógicas coloniais.

Vimos, no artigo precedente, que a trajetória de pesquisa de Reinaldo Matias Fleuri em direção à compreensão teórica e vivencial do “Bem Viver” foi marcada por diferentes cenários e momentos formativos que marcaram profundamente seu pensamento e orientação

pedagógica. No início de sua carreira acadêmica, em 1972, Fleuri começou como professor de Antropologia Filosófica, onde percebeu a importância da aprendizagem mútua e do diálogo com alunos mais experientes, desenvolvendo uma visão de educação dialógica. Durante seu período de professor na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), experimentou um ambiente de repressão política, acirrada no período de ditadura militar constituída no Brasil em 1964, e percebeu a fragilidade da educação frente a pressões externas. Esse cenário o levou a explorar maneiras de unir os estudantes em torno de reflexões sobre o contexto social e político, buscando uma educação que estimulasse a compreensão crítica e coletiva.

A influência de Paulo Freire foi central no processo de formação do pesquisador. No mestrado^{iv}, ele estudou a superação do autoritarismo nas relações educacionais, considerando a necessidade de promover a “consciência crítica” nos alunos, incentivando a compreensão dos fatores estruturais que condicionam a prática pedagógica. Essa abordagem se aprofundou com o projeto do Ciclo Básico na PUC-SP, focado em criar uma consciência crítica sobre o contexto social e a articulação com movimentos populares.

Em seu doutorado, o pesquisador estudou a relação entre universidade e educação popular, observando as tensões e potencialidades da colaboração com movimentos sociais nos projetos de extensão. Essa experiência o ajudou a compreender a complexidade das relações de saber e poder entre universidade e movimentos sociais, permitindo avanços democráticos no contexto educacional.

Ao se mudar para a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como professor no Programa de Pós-Graduação em Educação, intensificou sua relação com os movimentos sociais e explorou as formas de dismantelar dispositivos autoritários na educação. No seu pós-doutorado na Itália, o pesquisador ampliou sua compreensão ao investigar a interculturalidade com o Movimento de Cooperação Educativa, estudando como superar os dispositivos de sujeição na educação e promovendo práticas de cooperação intercultural.

Desde há vinte e cinco anos, professor Fleuri vem liderando, com apoio do CNPq, projetos de pesquisa que desenvolveram a educação intercultural, entendida não apenas como relação entre seres humanos, mas como uma conexão abrangente com todos os seres da natureza, rompendo com a visão antropocêntrica. Esse entendimento culminou nas suas pesquisas sobre o “Bem Viver”, inspirada nos modos de vida dos povos originários, que

valorizam a reciprocidade, complementaridade e a plenitude da vida em harmonia com a natureza.

Atualmente, suas atividades como professor e pesquisador se conectam com os movimentos populares na busca de redescobrir e aprofundar as raízes culturais e espirituais que sustentam processos educacionais geradores de vida em plenitude.

A rica e multifacetada trajetória de aprendizagem tecida pelo professor Reinaldo Fleuri nos oferece, com sensibilidade, serenidade, generosidade e força, o desafio de reinventar a educação popular nos tempos atuais de crise civilizatória e democrática. Sua jornada reflete um processo contínuo de (re)conexão e construção, esboçando uma educação intercultural e saberes alternativos em diálogo profundo com os movimentos sociais populares e com os povos originários.

Nesse contexto, coloco algumas questões para aprofundar os significados das lutas emergentes de resistência e reexistência à escalada da violência em nosso atual contexto mundial, marcado por essa crise civilizatória, que põe em debate não só a crise da democracia, mas sobretudo a crise desse modelo de sociedade dominante capitalista, que se mostra insustentável.

Em primeiro lugar, queria indagar, com você, professor Reinaldo, sobre o significado do ato de “pesquisar”! O seu encontro com a interculturalidade, entretido em diferentes cenários, foi descortinando e consolidando a perspectiva da educação intercultural decolonial. Nessa direção, que inflexões foram fundamentais para a reinvenção crítica da sua elaboração teórica e vivencial, e particularmente para a reinvenção da educação popular na perspectiva dos povos originários?

Outro ponto de reflexão, muito evidente e relevante em sua trajetória, diz respeito, mais recentemente, à convivência e ao aprendizado com os movimentos sociais populares de raízes ancestrais. Dada a importância que você atribui aos movimentos sociais populares e aos povos originários como agentes que desconstróem dispositivos autoritários e disciplinares, promovendo vias mais democráticas e dialógicas na educação, como você enxerga os desafios da educação popular no atual cenário de crise civilizatória? Considerando sua imersão recente na Amazônia, como essa convivência com ontologias e conhecimentos alternativos produzidos por esses grupos pode contribuir para repensarmos a educação popular e a preservação dos saberes ancestrais, especialmente no contexto de ameaças ambientais e socioculturais na região amazônica?

Para além dos preconceitos (Reinaldo Matias Fleuri)

Sérgio, muito grato por suas considerações sobre as inflexões mais importantes de meu processo de pesquisa. Nessa minha atual fase de vida e de pesquisa, na busca de aprender com os povos originários do Sul Global a decolonizar a educação, a principal inflexão se deu ao conhecer e reconhecer as pessoas vivas e os grupos que se identificam com as culturas ancestrais.

Para mim, foi um longo processo para ir tirando o véu do preconceito étnico que embaça nossa relação com os povos indígenas.

Em 1999, na UFSC, fizemos uma experiência sociopoética^v. Eram onze pesquisadores e pesquisadoras, estudantes de mestrado e de doutorado que, orientados por Jacques Gauthier, tentamos fazer uma análise da lógica, geralmente inconsciente, segundo a qual representamos o mundo. Através de várias práticas teatrais e pedagógicas, procuramos analisar o nosso inconsciente coletivo, sistematizando naquela ocasião o modo como imaginamos as figuras do índio, do negro e do branco.

Esta experiência sociopoética revelou que idealizávamos o índio como uma figura do passado, valoroso habitante da floresta, caracterizado por sua candura humana. Já o negro era representado pela marca da escravidão e do sofrimento, portanto, como um sujeito estigmatizado pelo cruel processo escravagista. E o branco era concebido como a figura mais deplorável, autoritária, destruidora da natureza. Desconstruir esta inconsciente representação étnica dos outros tem sido para mim o trabalho longo e árduo.

Percebi que este ilusório inconsciente serve como uma cortina, uma película invisível que condiciona, positiva ou negativamente, a minha relação com as pessoas. Desconstruir estes preconceitos tem sido um minucioso trabalho educacional, que tenho vivenciado particularmente mediante a interação pessoal com os parentes indígenas e quilombolas, com quem tive oportunidade de conviver aqui na Amazônia, particularmente nas atividades promovidas pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) e na Universidade Federal do Pará (UFPA).

Ao interagir com essas pessoas no presente, fui diluindo aquele mito que idealiza as pessoas como seres de um passado ao qual a gente já não pertence mais. Fui me percebendo e percebendo os companheiros e as companheiras, como parentes, ou seja, como pessoas singulares próximas, porque portadoras de ancestralidades interconectadas. Foi importante

conhecer e reconhecer os processos violentos e cruéis de dominação e exploração social e política vividos por nossos pais, avós, parentes. Mas foi fundamental reconhecer seus valores ancestrais, que me lembram a perspectiva do Bem Viver, como forma essencial de vida e que está hoje ressurgindo de maneira muito potente.

Assim, a primeira inflexão importante em meu processo de pesquisa foi a de me reconhecer, e distinguir os companheiros e as companheiras de luta, como pessoas amigas e interlocutoras, ao mesmo tempo que portadoras de ancestralidades originárias. Desta forma, a educação intercultural crítica começa por um processo de busca pessoal por se reconectar com as próprias raízes ancestrais e se unir a todas as pessoas que também estão fazendo essa busca. Neste caminhar, a gente desmitifica a figura idílica do indígena, ao mesmo tempo que interage de maneira mais humana, afetiva, solidária e prática com todas as pessoas, cultivando as próprias raízes ancestrais. A esta experiência intercultural estou chamando de “interculturalidade profunda”, ou “radical”, porque enraizada no reconhecimento em nossas conexões com os modos de ser e de viver legados por nossos ancestrais.

Dessa experiência emerge uma grande potência de produção política e acadêmica. Por exemplo, o livro que produzimos em 2021^{vi} com colegas estudantes e professores da UEPA e UFPA representa uma produção coletiva, em que cada coautor e coautora, expressa todo o seu potencial criativo ancorado na consciência de suas raízes ancestrais.

Acho que esta experiência pode ser considerada uma reinvenção da educação popular. Aliás, estou considerando a hipótese de que Paulo Freire desenvolveu sua concepção pedagógica, a partir do que aprendeu em sua relação com os movimentos populares, principalmente com o que esses movimentos sociais traziam de suas culturas ancestrais. Neste sentido, a proposta de educação dialógica problematizadora incorpora criativamente os princípios do Bem Viver, a relacionalidade, a complementaridade, a reciprocidade e a integralidade. Ao afirmar que as pessoas se educam em relação mediatizadas pelo mundo, em relação de amor, de fé, de esperança, de testemunho, Paulo Freire foi traduzindo em uma linguagem pedagógica aquilo que talvez ele tenha aprendido com os princípios que os movimentos populares trazem de suas culturas ancestrais^{vii}.

A reinvenção da educação popular não passa por sua modernização, mas por sua “ancestralização”, pela reconexão com nossas ancestralidades. Neste sentido, os intelectuais indígenas, como Ailton Krenak^{viii} e Davi Kopenawa^{ix}, entre muitos outros e outras, vêm hoje nos trazendo mensagens potentes.

A reconexão com as ancestralidades não significa a volta a um passado idílico, lírico e mitológico. Implica, sim, a reconexão com o que há de mais verdadeiro, de mais profundo, de mais original, de mais singular, de mais potente e vital em cada pessoa, em cada movimento, em cada ação, em cada luta política empreendida pelos movimentos populares. Ao realizar esta experiência no contexto atual, podemos superar o medo de ser feliz, o medo produzido historicamente por todas as formas de violências que foram promovidas contra os povos colonizados.

Neste sentido, podemos entender que os movimentos populares de origens ancestrais são portadores de ontologias “outras”. Mas estou tentando me colocar agora do “ponto de vista do outro” e identificar aquilo que a gente considera como dominante ou hegemônico, como sendo propriamente o “outro”. E reconhecer a potência das ontologias, dos modos de ser, de viver, de saber e de poder autóctones dos povos originários. Aí está o eixo do universo cultural que a gente pode estar descentrando, ao compreender que outros mundos são não apenas possíveis, mas os “mundos outros” são mundos de raízes ancestrais, que resistem e reexistem por sua potência, por sua capacidade autônoma de gerar vida, de conservar vida, de crescer e viver em plenitude.

Estou convencido de que esse é o ponto de vista revolucionário da educação popular, ou seja, a luta por viver em plenitude, por conviver em plenitude, por gerar vidas em plenitude, vai muito mais além do que o desejo de simplesmente transformar as estruturas de poder do mundo moderno-colonial.

“Colonialidade e Desafios de Resistência” (Sérgio Roberto Correa)

Excelente, professor Reinaldo! Vou passar agora às perguntas dirigidas a você pelas pessoas que participam virtualmente de nossa conversação.

Uma delas diz respeito das influências acadêmicas que vêm se tecendo entre diferentes literaturas em sua trajetória de pesquisa, como por exemplo, sua leitura de Foucault para entender os dispositivos disciplinares que condicionam nossa prática pedagógica nos contextos institucionais e populares. O encontro com outras literaturas ressignifica sua leitura de Foucault? Ou, por outro lado, o pensamento de Foucault influencia uma releitura dessas influências anteriores sem necessariamente abandoná-las?

Outra questão diz respeito à importância do diálogo, especialmente com os movimentos sociais e, mais recentemente, com os povos originários. Nesse contexto mais

recente, qual foi o impacto dessa relação com os povos originários para ressignificar sua trajetória e suas práticas?

A última questão se refere ao cenário atual, especialmente o contexto brasileiro, em que vivemos um processo marcado por múltiplas violências e uma intensificação da colonialidade. Diante desse quadro, como você enxerga o atual cenário brasileiro? Percebe uma intensificação dessas múltiplas formas de violência? E, por outro lado, observa também formas de luta e resistência que apontam para outros caminhos possíveis?

“Decolonizar: gerar vida em plenitude” (Reinaldo Matias Fleuri)

Comecei a estudar Foucault após me transferir para a UFSC, no início da década de 1990. Estudantes de mestrado me convidaram para aprofundar a leitura da obra de Michel Foucault, que eu havia anteriormente apenas iniciado. A partir daí formou-se um grupo de estudantes que avançou muito no entendimento dos dispositivos de disciplinarização incorporados pela escola.

No início dos anos 1990, tentei resumir minha compreensão do estudo de Foucault, em um texto que ficou na gaveta de 1995 até 2008. De fato, eu não queria publicá-lo porque fazia um revelador diagnóstico de como funciona o sistema disciplinar na escola e nas outras instituições disciplinares, eu não tinha uma perspectiva de enfrentamento e superação desse sistema. Só publiquei o livro^x, como já mencionei anteriormente, quando realizei uma releitura do pensamento de Paulo Freire à luz da teoria da complexidade de Gregory Bateson^{xi}, e descobri uma perspectiva para desconstruir o sistema disciplinar.

Iniciei esta descoberta durante os estudos que fiz durante o estágio de pós-doutorado, na Itália, em 1995 e 1996. Eu tinha uma pergunta: como superar os processos e os dispositivos de sujeição disciplinar na escola? Circulando de um lado para o outro em diversos eventos, estudando isso e aquilo, em um certo momento me dei conta de que a pergunta que eu tinha feito estava mal formulada. Eu queria saber como desconstruir os dispositivos disciplinares. Mas não conseguiria responder à pergunta de como fazer sem responder a uma pergunta anterior de por que as pessoas se sujeitam?

O que é que faz com que as pessoas criem e sustentem entre si relações de sujeição? O poder não é algo que se possui, ou que se impõe: o poder se exerce. O poder se constitui na relação entre pessoas livres, que vão fazendo opções e, com isso, vão constituindo dispositivos relacionais que as induzem a manter certos padrões de opções. Então, eu precisava entender por que as pessoas fazem opções que as induzem a criar e a manter

sistemas de sujeição em que se tornam “corpos produtivos, mas dóceis”?

Paradoxalmente, a sujeição é resultado de opções livres. As pessoas livremente vão optando por agir e interagir de determinada maneira que sustenta e movimenta engrenagens de sujeição, das quais as pessoas não conseguem facilmente se libertar.

E encontrei uma resposta!

Foucault escreve que “na disciplina, são os súditos que têm que ser vistos. Sua iluminação assegura as garras do poder que exerce sobre eles. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém sujeito o indivíduo disciplinar”^{xii}. Ao refletir sobre esta afirmação comecei a entender por que a gente constitui e alimenta dispositivos de sujeição! Entendi que dispositivos de vigilância hierárquica induzem os indivíduos a se sentirem constantemente observados e julgados por vigilantes anônimos, condicionando as pessoas a assumirem a sujeição como padrão de suas interrelações.

O Panóptico é apontado por Foucault como arquitetura prisional que incorpora o dispositivo de vigilância hierárquica. Trata-se de um edifício circular composto de celas justapostas, uma ao lado da outra. Ao centro do pátio interno, situa-se uma torre de vigia, da qual pode-se observar os movimentos de cada indivíduo dentro da sua cela. O dispositivo panóptico estrutura o olhar de vigilância segundo uma perspectiva unidirecional, que permite ao vigia observar os enclausurados, sem que estes possam observar o vigilante ocultado dentro da torre de observação.

Assim, o olhar de vigilância estabelece uma relação unidirecional e unívoca de sujeito-objeto e não valoriza os significados inerentes à reciprocidade entre sujeitos, tais como a curiosidade, o acolhimento, a sedução ou a valorização da subjetividade e da autonomia do outro. A vigilância constitui um tipo de interação hierárquica visual, “teórico”, que minimiza as linguagens da proximidade presencial, como a escuta, o sabor, o odor, o tato e toda forma de comunicação extrassensorial.

O olhar hierárquico focaliza somente aquilo que o observador pode ou quer ver. É incapaz de compreender (porque lhes são invisíveis) os vazios e as sombras, os interstícios, portanto, que permitem a fluidez e a criatividade nas relações entre os elementos que constituem os processos e os contextos vivos. A vigilância, assim, tem uma perspectiva objetivista. Para definir o objeto de fiscalização, separa o objeto de seu contexto. Deste modo, ignora a versatilidade e fluidez de significados tecidos dinamicamente pela relação das

ações do sujeito observado com seus respectivos contextos subjetivos, históricos, sociais, culturais, espirituais.

Sob este modelo de olhar unidirecional, que focaliza o comportamento individual, descontextualizado de suas intenções e de sua história, o indivíduo é induzido a imaginar que está sendo constantemente observado por um vigia invisível que tem o poder de premiar ou castigar atos captados visualmente, de modo parcial, isolado e descontextualizado. Com esta convicção, o indivíduo tende a adotar atitude e comportamento dócil, obediente, mesmo que de fato não haja ninguém vigiando, nem premiando, nem castigando.

Neste sentido, o dispositivo disciplinar de vigilância hierárquica, articulado com o de sanção normalizadora, garante as garras do poder disciplinar, porque permite comparar, diferenciar, hierarquizar, homogeneizar, excluir: em uma palavra, normalizar as ações e interações de indivíduos submetidos a instituições disciplinares, tanto na escola, quanto na caserna, no hospital, no hospício, na fábrica!

Ao se compreender a estrutura dos dispositivos disciplinares que induzem os indivíduos a se sujeitarem, torna-se possível descobrir como desconstruir os processos de sujeição na prática pedagógica.

Em primeiro lugar, podemos desmontar a unidirecionalidade da relação de vigilância hierárquica (ou de “educação bancária”, no dizer de Paulo Freire), ao instituir relações dialógicas e cooperativas que ativem a reciprocidade de aprendizagens. Ao mesmo tempo que uma pessoa ensina, ela aprende em reciprocidade com as outras.

Em segundo lugar, a reciprocidade dialógica requer a utilização simultânea e articulada de múltiplas linguagens verbais, escritas e corporais, de modo a superar o caráter eminentemente teórico (visual) da vigilância hierárquica. A relação dialógica, de mútua aprendizagem, não se reduz ao ato de fotografar, descrever ou julgar as ações do outro. Implica em escutar suas histórias, cantar e dançar juntos, acolher e compartilhar emoções, degustar comunitariamente os sabores da alimentação e os prazeres da convivência, curtir os odores e as sensações do ambiente, sonhar e atuar em companhia. O uso simultâneo e articulado de múltiplas linguagens potencializa e sustenta processos comunicativos complexos. A comunicação, justamente por ser multidimensional e complexa, tem potencial de agenciar processos dialógicos e cooperativos entre as pessoas.

Em terceiro lugar, a relação dialógica implica em considerar os contextos sociais, subjetivos, intersubjetivos, históricos, culturais, ambientais, espirituais, a partir dos quais as

ações se constituem e adquirem sentido. “Sem contexto, palavras e ações não tem qualquer significado”^{xiii}. Compreender o contexto exige um salto lógico, no sentido de identificar não somente os objetos, mas simultaneamente suas interações, ou seja, seus contextos.

Enfim, reconhecer a multiplicidade dos contextos implica em percebê-los e orientá-los segundo a lógica (ou paradigma epistemológico) da complexidade, capaz de compreender a relação de unidade do conjunto com a diversidade de elementos que os constituem.

Compreendi, assim, que, para desconstruir os dispositivos disciplinares, precisamos ativar dispositivos relacionais de reciprocidade dialogal, potencializando e articulando múltiplas linguagens, que favoreçam a interação entre sujeitos e o entrelaçamento intercontextual.

Em suma, os processos educativos não se reduzem à ação de ensino e controle exercida por um indivíduo sobre outros indivíduos. A educação se configura como a intencional construção de contextos para mobilizar e sustentar o agenciamento de dispositivos de interação e de convivência entre pessoas que podem constituir diferentes significados em suas vidas pessoais e conjuntas.

As instituições disciplinares – mediante dispositivos de esquadramento do espaço, sequencialização dos atos, controle dos processos de formação dos indivíduos e padronização das manobras coletivas, ativados por dispositivos de vigilância e sanção – induzem as pessoas a atuarem e se articularem de modo linear, progressivo, padronizado, isto é, de modo produtivo, mas dócil e alienante. O desafio educacional consiste em construir e alimentar contextos relacionais integradores que possibilitem às pessoas interagirem de uma maneira muito mais recíproca, livre e criativa.

Esse desafio se torna mais intenso no contexto marcado por múltiplas violências e por uma intensificação da colonialidade, expresso emblematicamente pela política que tomou conta do Estado brasileiro após impeachment da Presidenta Dilma Roussef em 2016, considerado como um golpe de estado parlamentar. Acho que a crueldade dos processos coloniais só pode ser entendida e enfrentada com a emergência e a potência das lutas de reexistência dos movimentos populares, principalmente dos povos originários.

Vivemos um momento de acirramento de tudo o que há de mais cruel no sistema social, apoiado pelos grupos que ocuparam os órgãos deliberativos do Estado brasileiro. A meu ver o escancaramento das violências milicianas que tomou conta dos vários órgãos de

governo é nada mais, nada menos do que a explicitação da violência que vinha sendo praticada de maneira tão ou mais cruel na história do Estado nacional brasileiro.

O Estado-nação, implantado nos países latino-americanos após suas lutas de independência, é um modelo profundamente colonial. É racista, porque elege como língua nacional a língua do colonizador. Com isso, invisibiliza as línguas indígenas – o Censo de 2010 identificou 274 – e as culturas dos povos originários reexistentes no território brasileiro, além das dos povos que vieram recentemente como imigrantes europeus e orientais, assim como dos africanos, violentamente submetidos ao tráfico e ao sistema escravocrata. Suas culturas e identidades étnicas foram absolutamente negadas, mas resistem e reexistem de múltiplas maneiras, como através das práticas religiosas e culturais populares.

O Estado-nação é, por si, profundamente autoritário, discriminador e violento. Violência que, de tempos em tempos, se manifesta com mais intensidade. A Proclamação da República em 1889, por exemplo, foi resultado de movimento militar. E os primeiros presidentes militares, Marechal Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto, massacraram violentamente os movimentos de resistência popular que houve na época, como o de Canudos, ocorrido no nordeste brasileiro, em novembro de 1896 a outubro de 1897.

A própria história de Florianópolis, onde hoje estou morando, registra esta violência. O nome da cidade homenageia Floriano Peixoto, o ditador militar que ordenou o fuzilamento das lideranças dos movimentos de resistência que haviam fundado na ilha a “Nova República”. Em 1894, o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, formado por federalistas do sul e militares da Marinha, insurgiu-se contra o governo de Floriano Peixoto, tornando a ilha do Desterro a sede de uma república independente. Após a derrota dos revoltosos, a cidade foi renomeada em homenagem a Floriano Peixoto, e diversos insurgentes foram perseguidos e executados, marcando um dos episódios mais brutais da história brasileira.

Dando seguimento à política estabelecida pela ditadura militar no Brasil em 1964-1984, o governo imposto pelo golpe parlamentar de 2016 e pela manipulação eleitoral de 2018 abriu as portas para corporações multinacionais capitalistas expropriarem empresas e recursos nacionais, promovendo inclusive a invasão e depredação dos biomas, como a Amazônia, e consequente genocídio de povos indígenas e tradicionais. O que está acontecendo hoje é, pois, apenas um ciclo de recrudescimento de violência colonial inerente ao Estado brasileiro.

Neste contexto, o grande potencial de resistência advém dos movimentos populares.

Os movimentos indígenas, entre outros, emergem como organizações extremamente potentes, críticas e atuantes. O Acampamento Terra Livre, que ocorre todo ano em Brasília, em 2022 mobilizou mais de 8.000 indígenas de mais de 200 etnias, publicando 977 matérias em 50 países^{xiv}. Os movimentos indígenas tiveram um papel importante no processo eleitoral de 2022 e, com a vitória da frente democrática, assumiu a liderança do recém-criado Ministério dos Povos Indígenas.

O protagonismo dos povos originários e de suas respectivas culturas ancestrais, ativa o potencial inovador emergente na atual crise global do sistema mundo colonial capitalista. Esta crise evidencia o acirramento das contradições inerentes ao sistema capitalista e colonial, em que algumas corporações multinacionais acumulam privadamente as riquezas produzidas com base na exploração, até as últimas gotas de vida, dos trabalhadores, bem como a depredação de todos os recursos da natureza, que são a base da sua produção e do mercado capitalista. Deste modo, o sistema-mundo colonial capitalista é paradoxalmente autodestrutivo, porque devasta sistematicamente os recursos da natureza e a força de trabalho, que são suas bases de sustentação.

A crise que estamos vivendo evidencia que o sistema mundo colonial capitalista está no auge de suas contradições, em um momento agônico. Esta agonia está sendo acirrada pela reexistência dos movimentos populares. Está se cumprindo a promessa de Tupac Amaru, que disse em 1781 ao ser assassinado: “Voltarei e serei milhões”^{xv}. A reemergência dessa potência de vida eclode, de maneira invisível ou invisibilizada, mas não menos potente.

Porque não se combate as políticas de morte, matando os assassinos. A morte se combate pela geração e potencialização da vida. Gerar vida é o modo de alimentar os processos vitais de reciprocidade, de complementaridade, de integralidade, geradores de conexões pessoais e coletivas de solidariedade e de criatividade. Promover vida em plenitude é a estratégia mais radical e mais potente de combater práticas genocidas, necrófilas^{xvi}, como dizia Erich Fromm. O nosso atual grande desafio é de nos unir nessas lutas, aproveitando a onda gerada pela vitória política da frente democrática “União e Reconstrução”, liderada pelo presidente Lula, para conduzir a união nacional em função de gerar vida em plenitude.

A pandemia do coronavírus veio nos ensinar, entre outras lições, como se pode paralisar todo o sistema econômico político global e impor a toda a humanidade um momento

de reflexão. O coronavírus, em si, é um vírus muito grande, tem pouca volatilidade e pouca resistência. Ele se propaga a apenas um metro e meio de distância e um pouquinho de álcool o esteriliza. Mas, uma vez instalado no organismo humano, se reproduz em milhões, em pouquíssimo tempo. O poder letal do vírus está no seu potencial de gerar vida viral em grande quantidade.

Analogicamente, nosso potencial revolucionário radical está em viver, conviver e gerar vida em plenitude. A crise global que estamos vivendo^{xvii} a repensar, reviver, revisitar e reconhecer o que há de mais profundo no íntimo de cada um, cada uma, de nós: as próprias sombras, os próprios conflitos, os próprios sentimentos de medo, ódio, inveja, buscando o reequilíbrio mediante a potencialização dos outros valores de coragem, de vitalidade, de solidariedade, de amorosidade, tal como Paulo Freire tanto nos convidou. Em suma, ao tomar consciência de nossos conflitos pessoais e ancestrais mal resolvidos, vamos tecendo cotidiana e historicamente, no presente, nossas lutas decoloniais por viver em plenitude.

Tal como há cinquenta anos, no início de minha carreira acadêmica, eu fazia um salto de compreensão e de prática educacional autoritária e disciplinar para a busca de diálogo engajado com os movimentos populares, hoje, ao final de minha trajetória profissional, experimento a vertiginosa passagem da colonialidade do saber e do poder para a dimensão do ser e do viver em plenitude. Um salto possível só de mãos dadas com nossos próprios ancestrais que reexistem nas lutas dos movimentos populares e dos povos originários.

Considerações finais (Sérgio Roberto Correa)

Professor Reinaldo, imensa gratidão por esse momento, por essa roda de conversa que, ao problematizar as tragédias que estamos vivendo, não teme dizer que podemos ir além delas. E que já estão sendo construídos caminhos para superar essas tragédias: outras possibilidades existem e vêm se formando historicamente. Essas alternativas são concretas quando olhamos com profundidade e sensibilidade para as margens da sociedade brasileira e aprendemos com as lutas de resistência e de reexistência dos povos originários e dos movimentos populares.

Em nome do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), quero expressar nossa imensa gratidão por essa conversa inspiradora e por trazer esperança, em defesa da vida em plenitude. Quero também agradecer imensamente a todas as pessoas que participaram desta roda de conversa. E elas manifestam gratidão e carinho por você, professor Reinaldo, pela conversa.

Por fim, gostaria de deixar algumas provocações, inspiradas nas contribuições do professor Reinaldo, para reforçar tanto um encontro e diálogos ainda inacabados quanto o desafio da reinvenção crítica e utópica da educação popular diante deste contexto de crise civilizatória, crise da democracia e distopia. Para quem tem interesse em pesquisar mais sobre educação popular, interculturalidade, decolonialidade e Bem Viver, que tal conhecer mais sobre o pensamento e a contribuição do professor Reinaldo Fleuri? Que tal nos brindar com pesquisas que tragam à tona e deem visibilidade a toda essa potencialidade das experiências e intelectuais das periferias do sistema-mundo moderno-colonial, mostrando o quanto o mundo é mais diverso ontológica e epistemologicamente?

Entendo que o NEP e a Cátedra Paulo Freire também estão em um movimento de decolonização. E, ao assumir esse movimento, contribuem para reconhecer e tornar visíveis essas potencialidades que já existem, mas que ainda permanecem, em grande parte, invisíveis. Assim, concluímos, de forma inconclusa, professor Reinaldo, fazendo esta homenagem, registrando nosso reconhecimento e externando nossa imensa gratidão!

Professor Reinaldo Matias Fleuri:

Eu é que agradeço! Quero finalizar com a ideia de esperança trazida por Paulo Freire. Em contraposição à atitude passiva de espera, assumimos a atitude ativa de “esperançar”, cultivando toda a potência que cada um de nós tem no instante presente.

O instante presente é o único que temos, e nele se concentram todas as nossas histórias, contradições e tensões. Transformar essas tensões em geradoras de vida em plenitude no presente, em que se fazem presentes tanto nossos antepassados quanto todos os nossos descendentes, é o que significa esperançar. Nesse sentido, esperançar é gerar vida em plenitude.

Muito obrigado pelo aprendizado que tive hoje com vocês. Foi maravilhoso! Concluo, ecoando o comentário no chat desta live: *gratidão a todos vocês por juntos cultivarem a vida em plenitude.*

Referências

ACAMPAMENTO TERRA LIVRE. **Revista Acampamento Terra Livre**. Brasília, 4-14 de abril de 2022. Disponível em: <https://apiboficial.org/atl2022/>. Acesso em: 29 out. 2024.

BACACELA, Sisa Pacari. Túpac Amaru vive. **openDemocracy**, 31 maio 2017. Disponível em: <https://www.opendemocracy.net/es/democraciaabierta-es/t-pac-amaru-vive/>. Acesso em: 29 out. 2024.

BATESON, Gregory. **Mente e natureza**: a unidade necessária. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

CARBONARI, Paulo César. Necrofilia: repercussão ética, política e educacional – estudo em Paulo Freire e Erich Fromm. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 27, n. 3, p. 734-749, 16 mar. 2021.

EATON, George. Noam Chomsky: the world is at the most dangerous moment in human history. **New Statesman**, 2020. Disponível em: <https://www.newstatesman.com/politics/2020/09/noam-chomsky-the-world-is-at-the-most-dangerous-moment-in-human-history>. Acesso em: 29 out. 2024.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Universidade e consciência crítica**. 1978. 81 Fls. Dissertação (Mestrado em Filosofia e História da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia e História da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1978.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Entre disciplina e rebeldia na escola**. Brasília: Liberlivro, 2008.

FLEURI, Reinaldo Matias. “Paulo Freire e as cosmovisões dos povos originários”. **Educazione aperta**, v. 7, 2020, p. 242-261.

FLEURI, Reinaldo Matias; OKAWATI, Juliana Akemi Andrade (Orgs.). **Pedagogias e narrativas decoloniais**. Curitiba: CRV, 2021.

FLEURI, Reinaldo Matias; OKAWATI, Juliana Akemi Andrade (org.). **Decolonizar a educação: entretecer caminhos de Bem Viver**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

FLEURI, Reinaldo M.; CORRÊA, Sérgio R.; SILVA, Miguel C. Educação Popular e o Bem Viver: da luta contra o autoritarismo ao Viver em Plenitude. **Revista Cocar**. Dossiê “Nós” da Educação Popular, n. 30, 2024, p. 1-20.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Trad. Ligia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977.

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR PAULO FREIRE (NEP). **Roda de conversa**: Educação Popular e o pensamento de Reinaldo Fleuri. Evento realizado em 25 de maio, das 16h às 18h. Transmissão ao vivo pelo canal do NEP no YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/xDgkOJzmTxo>. Acesso em: 29 out. 2024.

Notas

ⁱ O Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) realizou esse evento no dia 25 de maio, das 16h às 18h. A transmissão pôde ser acompanhada ao vivo através do canal do NEP no YouTube: <https://youtu.be/xDgkOJzmTxo>. A transcrição da entrevista foi realizada por Miguel Costa Silva, PPGED/UEPA. O texto foi revisado e complementado pelo entrevistado, pelo mediador e pelo transcritor, resultando na presente produção.

ⁱⁱ Na sua trajetória acadêmica, o professor Reinaldo Matias Fleuri possui graduação em Filosofia pela Faculdade Anchieta de São Paulo (FASP), mestrado em Filosofia e História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e pós-doutorados na Università degli Studi di Perugia (Itália, 1996), na Universidade de São Paulo (2004) e na Universidade Federal Fluminense (2010). É atualmente pesquisador sênior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e coordena pesquisas e orientações acadêmicas nas áreas de epistemologia, educação popular, interculturalidade, educação inclusiva e formação de educadores.

- ⁱⁱⁱ FLEURI, R. M.; CORRÊA, S. R.; SILVA, M. C. Educação Popular e o Bem Viver: da luta contra o autoritarismo ao Viver em Plenitude. In: **Revista Cocar. Dossiê “Nós” da Educação Popular**, n.30/2024 p.1-20.
- ^{iv} FLEURI, Reinaldo Matias. **Universidade e consciência crítica**. 1978. 81 Fls. Dissertação (Mestrado em Filosofia e História da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia e História da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1978.
- ^v FLEURI, Reinaldo Matias; GAUTHIER, Jacques, GRANDO, Beleni Salete. **Uma pesquisa sociopoética**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001, v.1. p.120.
- ^{vi} FLEURI, Reinaldo Matias; OKAWATI, Juliana Akemi Andrade (Orgs.). **Pedagogias e Narrativas Decoloniais**. Curitiba: CRV, 2021.
- ^{vii} FLEURI, Reinaldo Matias. “Paulo Freire e as cosmovisões dos povos originários”. **Educazione aperta**, v. 7, 2020, p. 242-261.
- ^{viii} Ailton Krenak, nascido em 1953 na região do Vale do Rio Doce (MG), é um dos mais destacados líderes indígenas do Brasil, pertencente ao povo Krenak, cujas terras têm sido profundamente afetadas pela mineração. Durante as décadas de 1970 e 1980, Krenak contribuiu significativamente para garantir direitos indígenas na Constituição de 1988, notavelmente o “Capítulo dos Índios” (Capítulo VIII). Em 1987, seu protesto histórico com o rosto pintado de preto durante a Assembleia Constituinte trouxe visibilidade à luta indígena. Krenak foi também organizador da Aliança dos Povos da Floresta, unindo indígenas e ribeirinhos na Amazônia, e contribuiu para a criação da União das Nações Indígenas (UNI). Além de seu ativismo, Krenak é autor de reflexões sobre a conexão entre humanidade e natureza, com obras como *Ideias para Adiar o Fim do Mundo* (2019), *A Vida Não é Útil* (2020), *Lugares de Origem* (2021), em coautoria com Yussef Campos, e *Futuro Ancestral* (2022).
- ^{ix} David Kopenawa, nascido na década de 1950, é xamã e líder do povo Yanomami, da Amazônia brasileira. Ele se tornou uma voz influente na defesa dos direitos indígenas e da preservação da floresta tropical. Sua trajetória inclui a resistência contra a invasão de terras indígenas, especialmente pela mineração e pela exploração de recursos naturais, fatores que têm ameaçado não apenas o meio ambiente, mas também a cultura e a sobrevivência dos Yanomami. Sua obra mais conhecida, *A Queda do Céu*, escrita em colaboração com o antropólogo francês Bruce Albert, é uma reflexão profunda sobre a cosmovisão Yanomami e uma crítica à exploração desenfreada da natureza. *A Queda do Céu* alerta para um “colapso do céu” — uma metáfora para a destruição ecológica e cultural provocada pela ganância e pela falta de respeito dos não-indígenas pelo mundo natural. Por sua influência, Kopenawa foi chamado de “Dalai Lama da Floresta” e seu livro é amplamente reconhecido como um manifesto que denuncia o etnocentrismo e propõe um novo paradigma de convivência entre humanos e o planeta.
- ^x FLEURI, Reinaldo Matias. **Entre Disciplina e rebeldia na escola**. Brasília: Liberlivro, 2008.
- ^{xi} BATESON, Gregory. **Mente e natureza: a unidade necessária**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- ^{xii} FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. Trad. Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977, p. 167.
- ^{xiii} BATESON, Gregory. **Mente e Natureza**. A unidade necessária. Trad. bras. Claudia Gerpe. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986, p. 23.
- ^{xiv} ACAMPAMENTO TERRA LIVRE. Brasília, 4-14 de abril de 2022. Disponível em: <https://apiboficial.org/atl2022/>. Acesso em 29/10/2024.
- ^{xv} “Túpac Amaru, con gran coraje y dignidad, volvió a desafiar a los criminales invasores españoles y antes que el verdugo le cortara la lengua, Túpac Amaru expresó en kichwa y castellano: ‘Tikrashami hunu makanakuypi kasha’ – ‘Volveré y seré millones.’” BACACELA, Sisa Pacari. Túpac Amaru vive. **openDemocracy**, 31 maio 2017. Disponível em: <https://www.opendemocracy.net/es/democraciaabierta-es/t-pac-amaru-vive/>. Acesso em: 29 out. 2024.
- ^{xvi} CARBONARI, Paulo César. Necrofilia: repercussão ética, política e educacional – estudo em Paulo Freire e Erich Fromm. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 27, n. 3, p. 734-749, 16 mar. 2021.

^{xvii} Noam Chomsky denuncia os riscos iminentes do colapso ambiental global, da corrida armamentista e da erosão das democracias. EATON, George. Noam Chomsky: the world is at the most dangerous moment in human history. **New Statesman**, 2020. Disponível em: <https://www.newstatesman.com/politics/2020/09/noam-chomsky-the-world-is-at-the-most-dangerous-moment-in-human-history> Acesso em: 29/10/2024.

Autores

Reinaldo Matias Fleuri

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1988). É professor e pesquisador da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professor visitante nacional sênior na Universidade do Estado do Pará (UEPA/CAPES, 2019-2022) e coordena a rede de pesquisas “Mover” - Viver em Plenitude: Educação Intercultural e Movimentos Sociais (UFSC/CNPq). Integra o Instituto Paulo Freire. É pesquisador Sênior do CNPq. Com produção acessível em www.mover.ufsc.br. E-mail: rfleuri@gmail.com. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-7372-1429>. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0966229092773143>.

Sérgio Roberto Moraes Corrêa

Doutor em Ciências Sociais. Professor da Universidade do Estado do Pará, vinculado ao Departamento de Filosofia e Ciências Sociais e Programa de Pós-Graduação em Educação. Educação e pesquisador do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire. E-mail: sergio.correa@uepa.br. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-9477-5485>. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1347947243469780>.

Miguel Costa Silva

Doutorando em Educação pela Universidade do Estado do Pará (2024). Mestre em Educação pela Educação pela Universidade do Estado do Pará (2022). Membro do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA). Pesquisador e extensionista do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP/UEPA). Graduado em História na Universidade Federal do Pará - UFPA (2002). E-mail: miguelpara@gmail.com. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2682-7789>. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1930749003196707>.

Recebido em: 31/10/2024

Aceito para publicação em: 03/11/2024