
UBIRATAN D'AMBROSIO E PAULO FREIRE: ALGUNS ELOS ENTRE PENSAMENTOS DECOLONIAIS SOBRE A LIBERDADE DO SER

Calvino Silveira Júnior¹

Sávio Bicho²

Mônica Mesquita³

Resumo: A educação brasileira, mesmo trilhando o seu caminho com as dificuldades históricas de falta de investimentos e aperfeiçoamento profissional, possui reconhecida produção intelectual em variadas subáreas, a partir de pensadores que descreveram experiências e tornaram-se referências mundiais no campo educacional, como são os casos de Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio. Para além de todo arcabouço teórico, ambos nos deixam, também, em seus textos, o legado da presença da humanização e da liberdade do ser. Este artigo tem como objetivo principal, tecer relações entre as obras *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987) e *Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade* (D'Ambrosio, 2013), buscando intersecções que indiquem pensamentos que possam sugerir uma postura anticolonial ou decolonial na esteira de Santos (2013), Grosfoguel (2013), Maldonado-Torres (2020) e Hall (2003). As aproximações foram realizadas a partir de destaques de trechos das obras e posteriores comentários interpretativos. Percebe-se que, mesmo Freire (1987) e D'Ambrosio (2013) não sendo obras voltadas aos estudos decoloniais, a essência da liberdade (física e cognitiva), da paz (em suas múltiplas dimensões) e da humanidade (no sentido amplo da palavra) foram a máxima nos destaques das reflexões destes dois pensadores, cada um em seu campo de atuação, pesquisa ou produção.

Palavras-chave: Paulo Freire; Ubiratan D'Ambrosio; Decolonialidade; Etnomatemática; Educação.

UBIRATAN D'AMBROSIO AND PAULO FREIRE: SOME LINKS BETWEEN DECOLONIAL THOUGHTS ABOUT THE FREEDOM OF BEING

Abstract: Brazilian education, even treading its path with the historical difficulties of lack of investment and professional improvement, has recognized intellectual production in various subareas, from thinkers who described experiences and became world references in the educational field, as are the cases by Paulo Freire and Ubiratan D'Ambrosio. Beyond any theoretical framework, both leave us, also in their texts, the legacy of the presence of humanization and the freedom of the being. The main objective of this article is to establish relationships between the works *Pedagogy of the Oppressed* (Freire, 1987) and *Ethnomathematics: Link between traditions and modernity* (D'Ambrosio, 2013), seeking intersections that indicate thoughts that may suggest an anti-colonial or decolonial in the wake of Santos (2013), Grosfoguel (2013), Maldonado-Torres (2020) and Hall (2003). Approximations were made from highlights of excerpts from the works and subsequent interpretative comments. It is noticed that, even though Freire (1987) and D'Ambrosio (2013) are not works focused on decolonial studies, the essence of freedom (physical and cognitive), peace (in its multiple dimensions) and humanity (in the broad sense of the word) were the maximum in the highlights of the reflections of these two thinkers, each in their field of activity, research, or production.

Keywords: Paulo Freire; Ubiratan D'Ambrosio; Decoloniality; Ethnomathematics; Education.

¹ Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). Professor de Matemática da rede municipal de ensino de Paragominas-PA. E-mail: calvinopsj@unifesspa.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9465-482X>

² Doutor em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). E-mail: jsbicho@unifesspa.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7616-6961>

³ Doutora em Ciências da Educação pela Universidade NOVA de Lisboa. Professora-pesquisadora na Universidade NOVA de Lisboa. E-mail: mmbm@fct.unl.pt. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5912-6829>

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

A educação brasileira está longe de ser a educação que os grandes pensadores vislumbraram em suas teorias, mesmo porque é difícil estabelecer as características de uma escola ideal. Além disso, países que foram colônias, como é o caso do Brasil, provavelmente possuem em seus sistemas educacionais influências marcantes da colonialidade, o que agrava a situação por privar os cidadãos de aprendizagens críticas e reflexivas. É necessário que a educação seja libertadora e tais influências (coloniais) não servem à liberdade do ser, mas servem a um sistema que aprisiona e furta a essência deste ser; o torna mais insensível, menos crítico e sem raízes culturais.

Tanto Paulo Freire quanto Ubiratan D'Ambrosio tratam em tom de denúncia o fato de que as pessoas possuem suas humanidades e dignidades roubadas e as inúmeras formas de opressões são ocasionadas pelas muitas maneiras que o dominador encontra para forjar uma história da existência e situação do oprimido. Histórias essas que narram o ponto de vista do opressor, que impõe sua forma de ver o mundo, o passado e ensinam/impõe a todos como é a forma correta de existir, de aprender, de manifestar opiniões e culturas. Sendo assim, aos oprimidos é determinado como se adequar a um mundo em que uma minoria detentora do poder, dita o que é o certo e o errado para maioria, que por sua vez, é privada da liberdade em todas as suas dimensões.

Não há como dissociar o processo educacional das relações sociais e políticas do ser humano. Tal motivo faz com que toda influência opressora também se reflita nos espaços de aprendizagens, por meio de um ensino que prioriza a ciência ocidental como parâmetro único e verdadeiro para o conhecimento e uma escola que utiliza bases curriculares que pouco contemplam a diversidade e, também, avalia alunos de forma unificada – não leva em consideração as particularidades locais e culturais dos indivíduos, fatos também considerados pelos autores.

Refletir sobre os pensamentos de Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio descritos nas obras *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987) e *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade* (D'AMBROSIO, 2013), conectando-os sob uma perspectiva anticolonial ou decolonial, tendo o reconhecimento dos saberes e fazeres como ciência válida e a educação crítica e libertadora como ferramentas de resistência é a proposta deste texto.

2 OS AUTORES E AS OBRAS

Paulo Freire é um dos teóricos do âmbito educacional que dispensa apresentações. Foi e é um dos educadores mais influentes do planeta. Segundo Ostermann e Cavalcanti (2011), as concepções pedagógicas de Freire começaram a influenciar outros professores na década de 1960. Seus primeiros interesses, ainda no final dos anos 1950, eram em projetos educacionais que tinham como foco a educação de jovens e adultos. Sua conhecida e exitosa “experiência de Angicos”, onde Paulo Freire e seu grupo alfabetizaram 300 cortadores de cana no Rio Grande do Norte em 45 dias,

resultou no convite para que liderasse a reformulação da educação de jovens e adultos no Brasil. Depois de 1964, com o golpe militar, Freire teve iniciativas reprimidas e obras censuradas, como o livro *Pedagogia do Oprimido*, que é uma das obras destacadas neste texto.

Seu livro *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987) – que foi escrito em 1966 e é provavelmente o mais conhecido de seus livros – foi publicado em vários idiomas entre 1970 (inglês) e 1981 (hebraico). Apenas em 1974 essa obra pôde ser publicada no Brasil. (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 43)

Freire conheceu a opressão e o exílio e, possivelmente, esses fatores adversos tenham moldado ainda mais o seu caráter de educador crítico e que indicou aos seus alunos o caminho da criticidade. Que viu na educação uma ferramenta de união, de liberdade do ser e de fuga das variadas formas de opressão.

Ubiratan D'Ambrosio é, também, um autor brasileiro de renome internacional. Suas obras são de grande influência principalmente na educação matemática. Segundo Santos (2007), D'Ambrosio formou-se no curso de bacharelado e licenciatura em Matemática pela Universidade de São Paulo em 1955, no entanto, antes de concluir seus estudos na faculdade, já ministrava aulas particulares e dava assistência ao seu pai que também era professor de matemática.

D'Ambrosio lecionou em escolas de educação básica e em universidades brasileiras, principalmente com foco na matemática básica e aplicada. A partir de 1959, suas publicações no âmbito da educação matemática já possuíam tom de denúncia com relação ao ensino de matemática da época.

D'Ambrosio pontuava a necessidade de mudanças no ensino de matemática que, sob vários aspectos, estavam além do que os envolvidos com a educação daquela época poderiam aceitar. A exemplo disso, muito do que ele combatia/pontuava ainda hoje representa certo tabu em relação ao ensino de matemática. São alguns exemplos disso: direcionar o ensino de acordo com as características locais/culturais da comunidade dos educandos; a lacuna existente entre muitos conteúdos da matemática do ensino básico e secundário e aqueles trabalhados nos cursos de licenciatura. (SANTOS, 2007, p. 259)

Em 1970, quando já em atividade nos Estados Unidos desde 1963, participa de um programa da Unesco de formação de professores na República do Mali, no continente africano.

D'Ambrosio comenta que foi extremamente importante aquela experiência na África, porque teve oportunidade de conhecer e vivenciar outras experiências culturais diferentes daquelas de origem europeia; de conhecer cidades com traçados diferentes, com outros sistemas de construção; outros conhecimentos de metalurgia, geometria, além de possuírem tradições diferentes daquelas europeias; enfim todo aquele quadro chama sua atenção para os conhecimentos de física, matemática e ciências em geral, que davam suporte às técnicas, à agricultura, à arquitetura daqueles povos. (SANTOS, 2007, p. 263)

E é a partir desta experiência no Mali, que Ubiratan D'Ambrosio desenvolve o Programa de Etnomatemática, que tem como foco pesquisar a geração, a organização e a difusão de saberes de comunidades tradicionais ou de grupos específicos, tendo como base a ética e o respeito a cultura e ao ser humano.

A obra “Etnomatemática: elo entre a tradição e a modernidade” é leitura essencial para pesquisadores dessa vertente da Educação Matemática. Nela, Ubiratan D'Ambrosio faz um resumo da história do ser humano na constante busca por conhecimentos e consequente adoção de novos comportamentos, por meio da etnomatemática e suas dimensões.

Freire e D'Ambrosio foram selecionados como base para produção deste artigo pelo fato de apresentarem em suas obras em destaque, uma visão libertadora do conhecimento. Ambos apresentam concepções de que a educação, em sua essência, não combina com opressão e que ela é uma atitude de resistência ao modelo educacional, político, social e econômico que herdamos dos processos coloniais.

3 PENSAMENTOS DECOLONIAIS DE FREIRE E D'AMBROSIO NAS OBRAS DESTACADAS

Em suas primeiras palavras Freire (1987) faz uma dedicatória “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (p. 18), o que evidencia que sua escrita é destinada à uma sociedade desigual. Os moldes sociais, políticos, econômicos e epistêmicos que as sociedades colonizadoras impuseram historicamente às colônias, as forçando a adotar sua forma de vida, propiciam a existência de classes menos favorecidas, ou seja, subalternas e oprimidas.

D'Ambrosio (2013) também fala nas inúmeras formas de opressões no início da obra ao dizer que “A dignidade do indivíduo é violentada pela exclusão social, que se dá muitas vezes por não passar pelas barreiras discriminatórias estabelecidas pela sociedade dominante, inclusive e, principalmente, no sistema escolar” (p. 10), podemos fazer uma analogia das “barreiras discriminatórias” de D'Ambrosio (2013) com as “linhas radicais” de Santos (2013), pois ambas favorecem a, citada por Maldonado-Torres (2020), “desumanização” do indivíduo. Segundo Santos (2013),

As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceite de inclusão considera como sendo o Outro. (SANTOS, 2013, p. 29)

A desumanização do indivíduo é a geratriz dos “esfarrapados do mundo”, portanto, é possível compreender que Paulo Freire e Ubiratan D’Ambrosio compreendem as camadas oprimidas das sociedades da mesma forma que essas são compreendidas por autores pós-coloniais e decoloniais como Boaventura Santos e Nelson Maldonado Torres, por exemplo.

Ainda sobre o primeiro trecho, na dedicatória de Freire (1987) “aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (p. 18), o autor sugere que há a possibilidade de auto reconhecimento como oprimido e, conseqüentemente, a resistência sobre as formas de opressão.

Maldonado-Torres (2020) fala das formas de luta e emergência do oprimido, como sendo intrínsecas ao conceito de decolonialidade: “A decolonialidade, portanto, tem a ver com a emergência do condenado como pensador, criador e ativista e com a formação de comunidades que se juntem à luta pela descolonização como um projeto inacabado” (p. 46). E essa liberdade de conhecimentos, de lutas e de associação refletem bem as ideias de Paulo Freire e Ubiratan D’Ambrosio sobre educação, saberes e fazeres como ferramentas de resistências.

No primeiro capítulo, Freire (1987), afirma que “A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica” (p. 23). Dois pontos importantes levantados por Freire (1987): 1 - Oprimidos são “desumanizados” e opressores não possuem humanidade; 2 – A história é remontada do ponto de vista do opressor. Tais pontos relacionam-se com o que diz Maldonado-Torres (2020)

Isso inclui narrativas heroicas das origens e os propósitos das instituições modernas. Nesses relatos, o direito está sempre do lado do poder que propiciou a sua formação. Territórios indígenas são apresentados como “descobertos”, a colonização é representada como um veículo de civilização, e a escravidão é interpretada como um meio para ajudar o primitivo e sub-humano a se tornar disciplinado. (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 33)

E é basicamente assim que o oprimido conhece sua história, como uma história natural, sem influências dos processos da colonização e sem enxergar que os opressores ainda existem, conforme Shohat (1992) apud Hall (2003) “o pós-colonial é politicamente ambivalente porque obscurece as distinções nítidas entre colonizadores e colonizados [...]. Dissolve a política de resistência, uma vez que ‘não propõe uma dominação clara, nem tampouco demanda uma clara oposição’” (p. 96). Conhecer o opressor e a história de forma crítica é importante do ponto de vista do exercício da liberdade, pois, “Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor” (FREIRE, 1987, p. 41-42).

O conhecimento como uma das possibilidades de liberdade do ser, acaba por esbarrar na educação formal/escolar, que também é influenciada pelos efeitos atuais dos processos coloniais, pelo fato de estar diretamente ligada a ciência moderna, conforme afirma D'Ambrosio (2013),

Um outro aspecto a ser notado na evolução do pensamento ocidental é a subordinação do pensamento global, como era predominante nas culturas nas margens ao sul do Mediterrâneo, pelo pensamento sequencial, que se tornou uma característica da filosofia grega. (D'AMBROSIO, 2013, p. 28)

E esta ciência que se tornou hegemônica e foi difundida por todo mundo com as ações civilizatórias dos colonizadores, é estruturada pelas escolas e universidades que acabam por suprimir saberes outros, apagando histórias e exterminando culturas.

A epistemologia que conferiu à ciência a exclusividade do conhecimento válido traduziu-se num vasto aparato institucional — universidades, centros de pesquisa, sistema de peritos, pareceres técnicos — e foi ele que tornou mais difícil ou mesmo impossível o diálogo entre a ciência e os outros saberes. (SANTOS; MENESES, 2013, p. 16)

Ou seja, é como se o conhecimento fosse único. Como se houvesse apenas uma forma de explicar um fenômeno, e essa forma seria a forma do colonizador, o aprendido/imposto com a ciência moderna. Os conhecimentos tradicionais são menosprezados e muitas vezes, perdidos no tempo e na história.

Conhecimentos próprios da cultura, da tradição dos antepassados, são importantes para comunidades específicas. O aprender com o outro é uma forma de produzir ciências outras.

Embora o conhecimento seja gerado individualmente, a partir de informações recebidas da realidade, no encontro com o outro se dá o fenômeno da comunicação, talvez a característica que mais distingue a espécie humana das demais espécies. Via comunicação, as informações captadas por um indivíduo são enriquecidas pelas informações captadas pelo outro. O conhecimento gerado pelo indivíduo, que é resultado do processamento da totalidade das informações disponíveis, é, também via comunicação, compartilhado, ao menos parcialmente, com o outro. Isso se estende, obviamente, a outros e ao grupo. Assim, desenvolve-se o conhecimento compartilhado pelo grupo. (D'AMBROSIO, 2013, p. 31)

Essas transformações de conhecimentos realizados em grupos, sejam eles tradicionais ou não, não são privilegiadas na educação formal embasada na ciência ocidental. A ciência moderna como forma de opressão sobrevive da limitação/prisão do pensamento crítico e da falta de associação dos indivíduos para resistência.

Reconhecer outras formas de geração, organização e difusão de conhecimentos como nas propostas de Ubiratan D'Ambrosio é uma forma de resistir a um sistema educacional que serve a um sistema descrito por Grosfoguel (2020) como patriarcal/capitalista/colonial/moderno/europeu. E resistir não é uma ação individual, como propõe Freire (1987, p. 42) “Não podemos esquecer que a

libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns, feita por outros”. Libertação é ato de insubordinação coletiva.

Os conhecimentos aprendidos por métodos e ensinamentos opressores, torna a aprendizagem, que é um processo dinâmico, em procedimentos sem movimentos significativos, como afirma Freire (1987) sobre a “narração de conteúdos que, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos” (FREIRE, 1987, p. 46).

O papel da visão crítica da educação, e do reconhecimento da ciência ocidental como forma de opressão, não é o de abolir a ciência moderna. Mas, o de denunciar o método que atribui a ela a hegemonia e o direito de “decidir” o que é verdade científica ou não. D’Ambrosio (2013) exemplifica isto ao falar da Etnomatemática neste contexto.

é um grande equívoco pensar que a etnomatemática pode substituir uma boa matemática acadêmica, que é essencial para um indivíduo ser atuante no mundo moderno. Na sociedade moderna, a etnomatemática terá utilidade limitada, mas, igualmente, muito da matemática acadêmica é absolutamente inútil nessa sociedade. (D’AMBROSIO, 2013, p. 42)

Sendo assim, é importante para todos, não que um saber suprima outro, e sim conquistar a liberdade de decidir/aprender como resolver os problemas do cotidiano. Cada localidade, comunidade, povo ou cultura utilizam suas matemáticas, suas biológicas, suas químicas, suas físicas, suas ciências, para solucionar seus impasses do dia a dia e assim, cada indivíduo exerce sua cidadania de forma crítica e reflexiva.

Cada indivíduo aprende de uma forma, cada grupo social tem suas características de saberes e fazeres, por este motivo é inaceitável a existência de uma lista de conteúdos base para todos, bem como uma única forma de avaliar a aprendizagem, principalmente em um país diverso e com dimensões continentais como o Brasil.

Uma boa educação não será avaliada pelo conteúdo ensinado pelo professor e aprendido pelo aluno. O desgastado paradigma educacional sintetizado no binômio “ensino-aprendizagem”, verificado por avaliações inidôneas, é insustentável. Espera-se que a educação possibilite, ao educando, a aquisição e utilização dos instrumentos comunicativos, analíticos e materiais que serão essenciais para seu exercício de todos os direitos e deveres intrínsecos à cidadania. (D’AMBROSIO, 2013, p. 42)

O conteúdo pelo conteúdo, as aulas narrativas e sem as reflexões críticas necessárias, sem o caráter dialógico, seja com o professor/mediador ou com o objeto do conhecimento e as avaliações generalizadas e pertencentes a currículos comuns, indicam uma educação em que o professor é o “elemento” principal do processo e o aprendiz não é participativo, muito menos protagonista na sua

própria aprendizagem. Caracteriza uma educação opressora o que Freire (1987) definiu como sendo “educação bancária”.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. (FREIRE, 1987, p. 47)

O educador que atua como o ser que sabe e enxerga o educando como o ser que não sabe, nada mais é que um instrumento dos meios de opressão. Passa a ser uma ferramenta que auxilia o aprisionamento intelectual do aluno, nele são refletidas características do colonialismo, do patriarcado e do capitalismo (SANTOS, 2013), em um sistema complexo denominado por Quijano (2000) apud Grosfoguel (2013) como Matriz de Poder Colonial, de onde ninguém escapa de seu alcance e muitos são os agentes fortalecedores deste sistema, como a divisão internacional do trabalho, por exemplo.

No contexto de libertação do ser, é importante, como já citado, que os indivíduos se reconheçam como oprimidos e conheçam o opressor. Tratando-se do processo escolar, tanto educadores quanto educandos são oprimidos, por este motivo devem trabalhar juntos por liberdade e justiça cognitiva global, que está intimamente ligada à justiça social global (SANTOS, 2013). Ou seja, não há uma dicotomia entre o cognitivo e o social, portanto, quando o indivíduo passa a pensar criticamente e conhecer o enredo da sua existência, inevitavelmente ele compreenderá sua condição de oprimido e tomará consciência do lado em que precisa estar, Freire (1987) destaca que neste sentido, é necessário não utilizar uma concepção de educação opressora na busca da liberdade, “Nosso objetivo é chamar a atenção dos verdadeiros humanistas para o fato de que eles não podem, na busca da libertação, servir-se da concepção “bancária”, sob pena de se contradizerem em sua busca”. (FREIRE, 1987, p. 53), do contrário continuará existindo na sociedade, mulheres e homens que foram historicamente marginalizados, mas que militam em prol de um sistema que os utiliza como ferramenta de opressão ao mesmo tempo que os oprime.

É necessário que a educação aconteça com base na equidade, conforme o pensamento de D'Ambrosio (2013) quando diz que a sua ideia é que não exista a figura do excluído. A educação de qualidade, além de ser libertadora, deve ser acessível a todos. Ela precisa chegar a todos os lugares, no entanto, precisa chegar embasada em um método científico que reconheça as variadas formas de saberes existentes e que valorize as raízes culturais de cada grupo, pois assim, o saber escolar não será opressor.

Estamos assistindo a esse processo nos sistemas escolares e na sociedade. É o poder dos que sabem mais, dos que têm mais, dos que podem mais. O poder do dominador se

alimenta do quê? Esse poder só pode ter continuidade se tiver alguém que dependa dele, que se agarre a ele. E quem vai se agarrar a ele? Com toda certeza aqueles que não têm raízes. (D'AMBROSIO, 2013, p. 40)

Raízes fortalecidas, sugerem liberdade. Liberdade de decidir qual conhecimento é importante e como usar este conhecimento para resolver problemas do cotidiano, de forma crítica e ponderando necessidades. E o ser humano precisa ter a capacidade de lidar com a liberdade de forma autônoma, pois se o caminho da liberdade é pré-estabelecido, não se trata de uma liberdade plena.

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 1987, p. 54)

A prática reflexiva é base para uma educação libertadora. Quando há reflexão da prática, há a possibilidade de se pensar em um mundo justo, passivo de transformação. Um mundo onde se poderá experimentar a paz nas dimensões pensadas por D'Ambrosio (2013) quando fala das relações entre “indivíduo, outro e natureza”,

O equilíbrio e a harmonização dessas relações constitui uma ética maior, que chamo ética da diversidade. Paz, nas suas múltiplas dimensões [militar, ambiental, social, interior] é a realização, no cotidiano, dessa ética. No desequilíbrio dessas relações se situa a grande crise por que passa a humanidade, e que se manifesta em arrogância, prepotência, iniquidade, indiferença, violência e um sem número de problemas que afetam nosso dia a dia (D'AMBROSIO, 2013, p. 68 – grifos do autor)

E a paz da dignidade, sem dúvida alguma, é o que buscamos. Paz verdadeira entre os homens, não a falsa paz das guerras travadas, não a degradação da natureza em nome do capital que também busca esta falsa paz, mas uma paz que grande parte dos homens ainda não foi capaz de compreender, pois como diz Freire (1987, p. 110), “Acontece que paz não se compra, se vire no ato realmente solidário, amoroso, e este não pode ser assumido, encarnada, na opressão”. A paz que a dignidade traz é o mínimo que o ser humano precisa para buscar sua liberdade de existência, ela é inegociável, absoluta e um pilar importante para as sociedades justas que buscamos.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O objetivo principal deste texto foi realizar uma conexão a nível de ideias de dois notáveis pensadores da educação brasileira, Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio. Tais conexões foram realizadas a partir das intersecções entre seus discursos em *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987) e *Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade* (D'Ambrosio, 2013) e da aproximação destes a um viés anticolonial ou decolonial.

Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio denunciam o fato de vivermos em sociedades influenciadas pelos efeitos do colonialismo e da colonialidade e, ainda que tais termos dos estudos decoloniais não façam parte de suas escritas, concordam que vivemos sob opressões e que é necessário se reconhecer como oprimido, conhecer bem o opressor e conseqüentemente, resistir.

Os autores destacam que a educação é uma forma de opressão. Que as instituições formais de ensino, praticam a educação opressora por terem como suas bases a ciência moderna eurocêntrica e por ainda adotarem métodos de ensino que Paulo Freire chama de concepção bancária da educação, que não propicia a libertação do ser, mas sim a existência do excluído, que é também uma das ideias centrais de Ubiratan D'Ambrosio.

Ambos afirmam que a autonomia é a chave para a liberdade completa do ser, principalmente na liberdade do saber, por meio da construção do conhecimento por meio da reflexão da prática.

E principalmente, foi possível perceber que toda esta proposição de percurso em busca da liberdade, tem como um dos seus principais objetivos, a busca pela dignidade da vida. Dignidade, a qual deveria ser um direito de todo ser vivo, incluindo o ser humano. Direito humano à dignidade não só em escrita sobre o papel, mas sim, algo concreto e vivenciado por cada cidadão. Entretanto, tal direito é violado a cada dia com guerras, devastação da natureza, falta de recursos básicos, pela coisificação do ser humano, dentre outros fatos. Direito à dignidade é o mínimo pelo que os oprimidos lutam. Os opressores devem até a alma!

REFERÊNCIAS

ANTICOLONIAL. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/risco/>. Acesso em: 08/07/2021.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGUÉL, Ramón. (Orgs). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2020.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. **Teorias de Aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2011.

SANTOS, Benerval Pinheiro. **Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio**: Contribuições para formação do professor de matemática no Brasil. 2016. 444f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. SP, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

Submetido em: 20 de março de 2023.

Aprovado em: 13 de junho de 2023.