

# A INSERÇÃO DE PAULO FREIRE NOS ESTUDOS CULTURAIS: O CONCEITO DE CULTURA NAS PEDAGOGIAS DO OPRIMIDO, DA ESPERANÇA E DA AUTONOMIA

THE INTEGRATION OF THE CULTURAL STUDIES PAULO FREIRE: THE CULTURE CONCEPT IN THE OVERWHELMED PEDAGOGIES, HOPE AND AUTONOMY

NICODEM, Maria Fatima Menegazzo <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Medianeira - Paraná / BR  
email: [fatima@utfpr.edu.br](mailto:fatima@utfpr.edu.br)

## RESUMO

O presente ensaio volta-se a estudar parte da obra de Paulo Freire sob a ótica dos Estudos Culturais com a intenção de depreender-lhe o(s) conceito(s) de cultura presentes em três de suas principais obras: Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Esperança e Pedagogia da Autonomia. Para tanto, faz um percurso paralelo de estudos no âmago e na origem dos Estudos Culturais, buscando aqueles que operaram seus discursos fundadores – Hall, Williams, Hoggart, entre outros. Situa-se o presente estudo no objetivo de imbricar os conceitos de cultura em Freire e nos EC's, o que, em última análise não se configura em trabalho difícil, dada a profunda sintonia que se mostra ao longo das leituras que resultam na escrita deste trabalho.

**Palavras-chave: Conceitos de Cultura, Estudos Culturais, Paulo Freire.**

## ABSTRACT

This essay studies part of Paulo Freire's book on the perspective of cultural studies intending to infer the concept(s) present culture in three of his major books: Pedagogy of the Oppressed, Hope Pedagogy and Pedagogy of Autonomy. Therefore it draws a parallel course of study at the heart and origin of Cultural Studies, seeking those that operated its founder speeches - Hall, Williams, Hoggart, among others. This study aims to imbricate the concepts of culture in Freire and EC's, which ultimately is not configured in a difficult job, considering the deep harmony that is shown along the readings that result in writing this work.

**Keywords: Culture concepts, Cultural studies, Paulo Freire.**

## 1 INTRODUÇÃO

Em face de estudos cuidadosos realizados nas leituras de Paulo Freire, educador que traça sua trajetória na Educação Popular, que, em se constituindo filósofo, faz-se pensador da educação, preconizando uma educação focada para aquilo que se define em sua obra como uma escolarização que visa formação da consciência, este ensaio delinea um certo perfil do conceito de cultura circundante ao pensamento de Freire, bem como sua inserção nos Estudos Culturais (EC's).

O presente trabalho objetiva abordar os olhares que se espalham pela obra de Paulo Freire sob a ótica dos Estudos Culturais e busca depreender o(s) conceito(s) de cultura presentes em três de suas principais obras, quais sejam: Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Esperança e Pedagogia da Autonomia.

A análise percorre caminhos que relacionam a base teórica dos Estudos Culturais, abordando os discursos fundadores – de Hall, Williams, Hoggart e outros de não menor importância – e se acopla ao que Paulo Freire define como cultura e, mais tarde como cultura popular.

Com o referencial ideológico do marxismo, a mescla entre a obra de Paulo Freire e os Estudos Culturais, conduzem a olhar o mundo, o ser humano e suas relações, e todas as ações que os circundam a partir daquilo que os EC's chamam de metáfora espacial, para a qual a superestrutura se segmenta em aparelhos ideológicos e repressivos, como por exemplo: Igreja, Escola, Mundo do Trabalho, entre outros e que agem sobre o sujeito de

forma coercitiva, conduzindo-o a aderir aos ideais hegemônicos.

Os conceitos de Cultura em Paulo Freire, coadunados aos Estudos Culturais, alimentam continuamente em seu bojo, a ação educativa como instigadora da consciência humana; o “estar-no-mundo”, consciente do espaço que lhe cabe; o “ver” e “enxergar” o mundo, concebendo-o como um todo, ao qual está necessariamente atrelado, incluso, inconcluso e envolvido na ação de transformá-lo cotidianamente.

Para as ações que ensejam conscientização, abordadas por Freire recorrentemente em todo o conjunto de sua obra, a propósito de sua inserção nos Estudos Culturais, há que considerar-se o conceito de “desconstrução” de Derrida, ora inserida na teoria do conhecimento. Este argelino, associado ao pós-estruturalismo, cria sua definição de “desconstrução”, considerando que as formações culturais e intelectuais humanas, afirmando veementemente que estas deveriam passar por uma reinterpretação em sua condição de elementos fundantes de um novo (ou sempre novo) conhecimento.

Em Derrida, “desconstrução” não é sinônimo de destruição, mas de desmontagem, decomposição de partes da escrita conceitual. Derrida alega que, com o passar do tempo, os conceitos acerca de tudo,, permitem sobre si a incidência de profundas transformações, fenômenos tão inevitável, quanto necessário.

Assim sendo, Derrida assevera que as palavras, por não terem plena capacidade de expressar tudo o que o ser humano quer por elas exprimir, não comunicam o que prometem, e é nesta lacuna

reflexiva que Derrida adentra a Teoria da Desconstrução. São as lacunas na escrita e na fala – inevitáveis – que oferecem infinitamente, a capacidade de serem modificados os conceitos que exprimem, o(s) pensamento(s) que geram, na expressão oral e na escrita, o que torna os conceitos incompletos.

É sob este aspecto, que preconiza a inconclusividade, a incompletude e a inconstância, elementos da desconstrução, que é possível inserir-se Paulo Freire no contexto dos Estudos Culturais, como objetiva mostrar este ensaio.

## 2 CONCEPÇÃO DE CULTURA DOS ESTUDOS CULTURAIS

A propósito de situar este trabalho, é importante, brevemente, localizar-se os Estudos Culturais, a fim de apreender-lhes a noção de Cultura e entender-lhes o contexto originário.

O advento dos Estudos Culturais tem, em Richard Hoggart, o seu protagonista, quando este, na década de 1950 emite pesquisas e publicações sobre o tema. É seguido por Raymond Williams, que publica, em 1958, *Cultura e Sociedade*. Na sequência, E. P. Thompson apresenta “The making of the English Working-class”, em 1963. (COUTINHO, 2009).

Especialmente Williams e Thompson se constituem em formuladores da tese, conforme Hall (2003) apud Coutinho (2009), “de que a palavra cultura traz em si questões ‘propostas pelas mudanças históricas, que as modificações na indústria, na democracia e nas classes sociais representam, de maneira própria, e às quais a arte responde também, de forma semelhante’.”

De Williams (1992), Coutinho (2009) aproveita e endossa a trajetória histórica do conceito de cultura. Williams contesta a ideia circulante nos anos 50 do século XX, da existência de uma cultura superior e de uma cultura inferior; uma erudita e uma popular; uma culta e outra de massa.

Considerava Williams (1992) que esta dualidade, no interior do conceito de cultura, originava-se da tradição de um período denominado Romantismo, que circulou a Europa entre os séculos XVII e XIX. Defende, também, Williams que a Cultura não se restringe a questões de ordem econômica e política, como também não se constitui em prerrogativa de uma ou de outra classe social que se coloca economicamente privilegiada.

Williams concebe, assim, um conceito para cultura, situando-a no rol das coisas universais, comuns a todos, numa situação de *ordinariedade*. Cultura, segundo Williams, ‘faz parte do viver em sociedade’.

Existe construída na inter-relação de práticas consideradas sociais e, por isso, tomando a configuração de elemento basilar para a compreensão de quem é o ser humano, e para onde ele se encaminha. Completa Williams (1992) em Coutinho (2009), que a Cultura é originária das relações sociais, das tecnologias, da língua falada e da língua escrita, como também dos mecanismos de comunicação.

Araújo (2004), ao referir-se ao conceito de Cultura, engendrado por Williams, assegura que para compreendê-lo, é fundamental descrever e analisar essas relações, uma vez que se configuram em complexos arranjos.

Ante a estas reflexões, o conceito de Cultura, contributo de Williams, é ampliado para significar o conjunto de modos de vida, culminando num sistema que reúne significações e coloca a atividade artística e intelectual numa rota concomitante.

### 3 CONCEPÇÃO DE CULTURA EM PAULO FREIRE

Freire (2001), aborda que “a possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser – mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se-. Discernir. Conhecer. É um ser aberto. Distingue o ontem do hoje.” Esta afirmação, que foca o homem em seu aspecto relacional, conduz ao raciocínio eminente de que este mesmo homem é um criador, um produtor de cultura.

Paulo Freire volta-se ‘a formação de sua visão de cultura, referindo-se a um ‘conceito antropológico de cultura’. Neste conceito, assinala dois diferentes universos: um é o da natureza, o outro é o da cultura. Sob este enfoque, sua concepção de ‘ser humano’ engendra o “papel ativo do homem em sua e com sua realidade, o sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens”.

É assim que Freire (1983) exprime aquilo que compreende por ‘Cultura’:

A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como

uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura – dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.

Ante a esta concepção de cultura, apresentada por Paulo Freire, considera-se a presença de uma dimensão profundamente crítica que pressupõe a superação do que ele chama de “consciência ingênua”, com vistas a alcançar aquilo que define como “consciência crítica”.

Esta superação, no entender de Freire, só é possível pela mediação do processo educacional; um processo que não se dá somente no espaço formalmente forjado, numa escola oficial, num ensino regular e no interior de uma estrutura pré-elaborada, via de regra rígida, que conserva e reproduz a cultura hegemônica, ao invés de reconhecer, sem subjugar as culturas.

Paulo Freire usa sua concepção de cultura como fundamento para educação, currículo, desdobramentos pedagógicos, filosóficos, antropológicos, sociológicos, psicológicos, linguísticos, políticos, econômicos e outros.

Ele faz transitar o conceito de cultura que pressupõe “não-ingenuidade”, para o interior da escola, e conduz à imagem de uma escola curiosa, prazerosa e subjetiva.

É uma cultura que arquiteta um sujeito inteligente, que interfere na realidade e que, uma vez aprendente, é um ser que provoca mudanças.

#### 4 A CULTURA NA “PEDAGOGIA DO OPRIMIDO”

Em se caracterizando a Pedagogia do Oprimido, como uma Pedagogia da práxis, entende-se esta como o caminho da oportunização ao sujeito que está à margem, a fim de que ele se constitua em sujeito da história.

Assim, seu caráter de objeto se dilui e ele, abandonando sua ‘consciência ingênua’, abraça a ‘consciência crítica’.

Freire (1997) afirma que, saindo da margem, o homem se instaura no mundo, se humaniza:

“...o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume, conscientemente sua essencial condição humana. (...) A educação reproduz, assim, em seu plano próprio, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem. Para o homem, produzir-se é conquistar-se, conquistar sua forma humana. A pedagogia é antropologia.”

O conceito de cultura subjetivo à Pedagogia do Oprimido, considera a cultura como ente educativo/educacional, que transforma o homem-objeto (oprimido) em homem-sujeito de sua trajetória histórica.

É um conceito que pressupõe uma libertação que se instaura como processo, que enfrenta a manifestação da consciência oprimida.

Em Pedagogia do Oprimido, o conceito de cultura, passa pelo entendimento da “cultura de massa” – que Adorno (1992) denomina de “Indústria cultural” – e prevê o processo de con-

strução das identidades (ênfase ao plural) dos consumidores, cada vez mais atrelados aos ditames do mercado, que se escondem por detrás de um véu ideológico e disseminador de uma produção cultural cada vez em maior escala.

A Pedagogia do Oprimido que, no entender de Paulo Freire, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí.

Nesse ‘concerto’ cultural, Freire (1997) considera que:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Paulo Freire, na análise que elabora sobre o processo de dominação em Pedagogia do Oprimido, fundamenta-se numa dialética hegeliana das relações entre senhor e escravo, que se amplia e se modifica pela leitura de Marx, preconizado a partir do marxismo humanista de From, numa fenomenologia existencialista e cristã.

Daí se depreende, conforme o próprio Freire (1997), que:

Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espec-

tros míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária.

Indícios da concepção geral de Cultura em Paulo Freire, se destacam em *Pedagogia do Oprimido*, esclarecendo que o abandono ao estado de opressão é uma decisão humana consciente; é, então, que Freire (1997) afirma para ratificar a relação entre os extremos opressão-libertação aliados à constituição da cultura:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência.

Do ponto de vista da concepção de cultura aí intrínseca, o homem só consegue participar de forma ativa da história, na sociedade e atuando para transformar a realidade, se tomar consciência da realidade, ‘pronunciando o mundo’ pela palavra escrita e percebendo ‘não-ingenuamente’ sua própria capacidade de transformá-lo pela própria ação.

Freire aborda em sua epistemologia, a partir do conceito de ‘antropológico de cultura’, não uma cultura, mas “culturas”. Não há, então, distinção entre cultura popular e erudita ou quaisquer outras distinções dualísticas que se venham a cogitar. Cultura é, assim, o resultado de qualquer trabalho humano.

É neste alargamento do horizonte para definir cultura, que Paulo Freire desenvolve sua perspectiva para um currículo que extinga as fron-

teiras ou os extremos duais para cultura. Assim, não a cultura xis ou ypsilon é considerada a fazer parte do contexto da *Pedagogia do Oprimido*, mas as culturas – numa alusão à diversidade, tão objeto dos Estudos Culturais.

## 5 A CULTURA NA “PEDAGOGIA DA ESPERANÇA”

No trabalho inaugural dos Estudos Culturais, segundo Hollanda (1996), Richard Hoggart em *Uses of Literacy*, busca romper com o positivismo científico da objetividade sociológica, com vistas a concentrar-se na “subjetividade”. Desta forma, procura examinar a cultura em relação a vidas individuais.

É tomando rota semelhante, que Paulo Freire constrói a filosofia de suas obras, em especial *Pedagogia do Oprimido* que, mais tarde, será revisitada pela *Pedagogia da Esperança*. Na primeira ele “desobjetiza” o homem e o encaminha para sua condição de sujeito. Na segunda, Freire ratifica esta posição e, como Hoggart, “desfaz” as vidas individuais e as afirma em sua necessidade do coletivo, a fim de constituírem-se em sujeitos.

Em *Pedagogia da Esperança*, o próprio Freire (1992) retoma este mote que ilumina o conjunto de sua obra e aborda a premência do homem em abandonar sua ‘consciência ingênua’, para constituir para si uma ‘consciência crítica’. É assim que se pronuncia ao endereçar o texto a essa ‘consciência crítica’:

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo ‘a minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em

consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da herança crítica (grifo meu), como o peixe necessita da água despoulida. (FREIRE, 1992)

O conceito de Cultura em Pedagogia da Esperança, encontra-se, necessariamente, atrelado ao conceito de Cultura presente em Pedagogia do Oprimido, uma vez que esta última é revisitada pela primeira, ambas produções freireanas que se coadunam, e em que Pedagogia da Esperança reafirma a Pedagogia do Oprimido especialmente no ponto em que exige a conscientização humana para o ‘estar-no-mundo’ como sujeito da própria ação transformadora do mundo. Embora intrínseco ao discurso de Pedagogia da Esperança, o conceito de cultura é visível e óbvio na obra:

Nas idas e vindas da fala, na sintaxe operária, na prosódia, nos movimentos do corpo, nas mãos do orador, nas metáforas tão comuns ao discurso popular, ele chamava a atenção do educador ali em frente, sentado, calado, se aprofundando em sua cadeira, para a necessidade de que, ao fazer o seu discurso ao povo, o educador esteja a par da compreensão do mundo que o povo esteja tendo. Compreensão do mundo que, condicionada pela realidade concreta que em parte a explica, pode começar a mudar através da mudança do concreto. Mais ainda, compreensão do mundo que pode começar a mudar no momento mesmo em que o desvelamento da realidade concreta vai deixando expostas as razões de ser da própria compreensão tida até então. (FREIRE, 1992)

Nessa compreensão do mundo, consolidada na abordagem de Paulo Freire, é possível contemplar o que Richard (1993) define como

hibridismo, e que conjuga com o que chama de diferença e reconhecimento de heterogeneidade no contexto cultural latino-americano. Freire se coloca no entrelugar e, tecendo dali o seu discurso, faz das culturas periféricas, culturas majoritárias, especialmente em Pedagogia do Oprimido e em Pedagogia da Esperança. Faz da experiência cultural latino-americana o terreno para a prática crítica e o porto seguro para um transbordamento da cultura para além do campo estético que o Romantismo se lhe desenhou entre os séculos dezessete e dezoito.

Paulo Freire, faz surgir um campo profundamente marcado pela utopia da desopressão e da esperança, entrelaçando a experiência cultural, a heterogeneidade e a quebra hegemônica, ao emergir das culturas periféricas. Com Freire, os sonhos singulares, entrecortados pelos hibridismos surgidos no entrelugar situado entre os Estudos Culturais e a abordagem das Pedagogias que inscreve, apontam de forma efetiva para um paradoxo intrigante que mescla impossibilidades e realizações, com vistas a harmonizar, de certa forma, as diferenças.

Há um posicionar-se num campo (entrelugar) em que se encontra o teórico da contemporaneidade, para buscar, visitar e trazer à tona, o discurso da diferença, observando no entrelugar concebido, não mais o local que prevê a inversão do cânone para oferecê-lo aos sujeitos das periferias, mas como o local que hibridiza o cânone e a ação dos sujeitos periféricos, para a geração das culturas (em sua potência plural).

Em última análise, “o ato transgressor – no melhor sentido – da tradução cultural” – como a conceitua Bhabha.

## 6 A CULTURA NA “PEDAGOGIA DA AUTONOMIA”

A Pedagogia da Autonomia, traz fundamentalmente intrínseca em todo o seu contexto, os percursos da Pedagogia do Oprimido e da Pedagogia da Esperança, completamente voltados para o âmbito da educação na escola, culminando na abordagem das exigências de que os fazeres docentes se constituem.

Logo no prefácio de Pedagogia da autonomia, se consolidam as ideias que permearão a obra como um todo e, das quais, é possível inferir-se, em primeira mão, o conceito subjacente de cultura.

As idéias retomadas nesta obra resgatam de forma atualizada, leve, criativa, provocativa, corajosa e esperançosa, questões que no dia a dia do professor continuam a instigar o conflito e o debate entre os educadores e as educadoras. O cotidiano do professor na sala de aula e fora dela, da educação fundamental à pós-graduação. É explorado como numa codificação, enquanto espaço de reafirmação, negociação, criação, resolução de saberes que constituem os “conteúdos obrigatórios à organização programática e o desenvolvimento da formação docente”. São conteúdos que, extrapolando os já cristalizados pela prática escolar, o educador progressista, principalmente, não pode prescindir para o exercício da pedagogia da autonomia aqui proposta. Uma pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando. (FREIRE, 2002).

São esses espaços de reafirmação, negociação, criação, resolução de saberes que engendram a cultura, por definição em Pedagogia da Autonomia, porque, no fim da análise, são

constitutivos das culturas e as instituem no âmbito das relações humanas e, por conseguinte, entre educadoras e educadores, educandas e educandos.

Na apresentação de Pedagogia da Autonomia, Freire (2002) assegura que no âmbito dos saberes pedagógicos em crise, ao recolocar questões tão relevantes agora quanto foram na década de 60, Freire, como homem de seu tempo traduz, no modo lúcido e peculiar, aquilo que os estudos das ciências da educação vêm apontando nos últimos anos: a ampliação e a diversificação das fontes legítimas de saberes e a necessária coerência entre o “saber-fazer e o saber-ser-pedagógicos”.

Afirma ainda que num momento de aviamento e de desvalorização do trabalho do professor em todos os níveis, a pedagogia da autonomia nos apresenta elementos constitutivos da compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana. Para além da redução ao aspecto estritamente pedagógico e marcado pela natureza política de seu pensamento, Freire, adverte-nos para a necessidade de assumirmos uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização.

## 7 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE CULTURA DOS EC’S E DOS CONCEITOS DE CULTURA EM PAULO FREIRE

Considerando que os Estudos Culturais não se referem a um conceito de cultura, mas à cultura como culturas, e dado que Paulo Freire trabalha seu conceito do termo, mirando as margens e os atores periféricos, há uma óbvia sintonia e, portanto, a inserção de Paulo Freire nos Estudos Culturais, num bem situado lugar que se origina naquilo que definimos como entrelugar (aquele em que hege-

monia e periferia se encontram).

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1997) refere-se a certos fenômenos culturais, e dentre eles, escolhe a invasão cultural para se pronunciar:

A invasão cultural tem dupla face. De um lado, é já dominação; de outro, é tática de dominação. Na verdade, toda dominação, implica numa invasão, não apenas física, visível, às vezes camuflada em que o invasor se apresenta como se fosse o amigo que ajuda. No fundo, a invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente ao invadido. Invasão realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade dependente, ou invasão implica na dominação de uma classe sobre a outra, numa mesma sociedade.

Em *Pedagogia da Esperança*, Paulo Freire (1992) remete-se aos atores que montam o cenário das margens, instigando-os, como em *Pedagogia do Oprimido*, a tornarem-se conscientes-críticos.

Para tanto diz que a melhor maneira de criar esta consciência crítica e de consolidá-la culturalmente, por meio de um modo de ser democrático, é o aprendizado contínuo, entendido por ele como direito inalienável de homens e mulheres. E sobre a hegemonia, considera:

O aprendizado de que seus privilégios, como o de explorar os fracos, o de interdita-los de ser, o de negar-lhes a esperança, são imorais e, como tais, precisam de ser extirpados. O aprendizado, por outro lado, por parte dos esmagados e das esmagadas, dos impedidos de ser, dos renegados, de que é possível, pela luta séria, justa, decidida, incansável, refazer o mundo. De que a esperança tem sentido se é partejada na inquietação criadora do combate na medida em que, só assim, ela também pode partejar novas lutas em outros níveis. O aprendizado de que a cultura é uma

nova prática democrática e é possível ir ampliando os espaços para os pactos entre as classes.

Porém, como alerta Prysthon (2007), é preciso tomar cuidado, sobretudo com a apropriação feita pelo neoliberalismo do discurso da diferença.

Faz parte do próprio princípio de manutenção da hegemonia a apropriação das diferenças. A identidade cultural latino-americana é, portanto, apropriada por um sistema “multiculturalista” por sua “diferença”, mas que de fato seria apenas uma “diferença” a mais.

Em certo sentido, o neoliberalismo admite, então, a diferença simplesmente porque estas formam um quadro de igualdade, um sistema de “diferenças uniformes”.

Por outro lado, lembra Prysthon (2007) que

um sistema que valoriza a diferença, estabelece uma espécie de valor positivo para sociedades culturalmente mais heterogêneas, caso da América Latina. O que por sua vez proporciona as abordagens celebratórias as quais mencionamos anteriormente. Ou seja, simultaneamente ao reconhecimento das possibilidades desse processo, há que se levar conta também os perigos da inversão de hierarquias culturais ou absolutização da diferença.

Então, com o olhar focado na diferença e no que os Estudos Culturais assimilam como cultura e como esse conceito se funde aos conceitos de cultura em Freire, voltamo-nos a compreender o espaço deste na trajetória desenvolvida pelos EC's da atualidade.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia dialógica de Paulo Freire e suas concepções de cultura, não ficam no passado. É uma pedagogia para a vida da escola presente.

O conjunto da obra de Freire, que se desmancha (desconstrói), se transforma não é uma Pedagogia, mas em Pedagogias (com toda a força plural); se entrelaça aos Estudos Culturais, exatamente por privilegiar a abordagem do homem não-hegemônico, o ser das margens, como o analfabeto, o “iletrado”, o das diversas periferias; é o homem dos grupos minoritários e submersos no véu do preconceito, em suas diversas nuances.

Aquilo que Freire situa no contexto das “culturas”, acende diversas manifestações culturais que existem no seio popular e que se indica que norteiem os temas dos currículos. Sob esta noção de cultura e educação, a organização das instituições, em especial, a educacional, propicia o emergir das realidades diversas, uma reescritura da história das margens, a desconstrução de conceitos hegemônicos – em especial do conceito de cultura – e o realinhamento do cânone cultural a novas possibilidades conceituais geradas pelo advento e avanço dos Estudos Culturais.

Por definição, todas as práticas abordadas por Freire, no conjunto de sua obra – filosóficas, psicológicas, linguísticas, sociais, antropológicas, sociológicas, entre outras – revisam o cosmopolitismo canônico reinante, o mobilizam, demovem-no da absolutização relativa, e os reposicionam no mundo não-hegemônico.

É, então gerado um estado híbrido para as

coisas do/no mundo, em suas relações entre si. (ROBBINS, 1992). O homem se posiciona como sujeito entre essas coisas que se imbricam e interferem umas nas outras constituindo a(s) cultura(s).

É a ação do homem no mundo (FREIRE, 1983) e, fundamentalmente por isso, Paulo Freire se insere verdadeiramente nos Estudos Culturais.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W. **Mínima Moralía**. Trad. Luiz Eduardo Bieca. São Paulo: Ática, 1992.

ARAUJO, S.M. da S. **Cultura e educação: uma reflexão com base em Raymond Williams**. In: Revista da ANPED; Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 27, Caxambu: Anped, 2004.

COUTINHO, L. M. **Cultura, mídias e identidades na Pós-Modernidade**. In. Revista Perspectiva, v.27, n.1, f.47-68, jan/jun, Florianópolis, SC, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 14.ed., Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez: IPF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Notas de Ana Maria Araújo Freire, Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**, 47.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários para a prática educativa**, 7.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

HALL, S. **Raça, cultura e comunicações: olhando para trás e para frente dos Estudos Culturais**. Trad. Helen Hughes. Rev.Téc.: Yara Aun Khoury. Universidade de Massachussets, EUA: Amherst, 1989.

HOLLANDA, H. B. de. **Estudos Culturais na Academia. In. Seminário Trocas Culturais na Era da Globalização**. Rio de Janeiro: Ed.Santos, 1996. Disponível em: <http://www.ufrj.br/pacc/global.html> Acesso em 03 jun 2011.

PRYSTHON, A. **Histórias da teoria: os estudos culturais e as teorias pós-coloniais na América Latina**. In. Dossiê Prysthon sobre a Pós-Modernidade, 2007. Disponível em <http://www.ufrj.br/pacc/prysthon.html> Acesso em 03 jun 2011.

RICHARD, N. **Cultural Peripheries: Latin America and Postmodernist De-centering**. Boundary, Missouri, EUA: New Edition, 1993.

ROBBINS, B. **Cosmopolitismo Comparativo**. Londres: Verso,

**Artigo submetido em:07.01.2014**