

Paulo Freire e Steve Biko



Por **PAULO FERNANDES SILVEIRA***

A filosofia da práxis do pensador brasileiro e do ativista sul-africano

“Na próxima vez, carregue mais as tintas nas críticas a esses intelectuais que nos visitam com ares de donos da verdade revolucionária. Que nos procuram para nos ensinar que somos oprimidos e explorados e para nos dizer o que devemos fazer” (Carta de operários paulistas a Paulo Freire (Freire, *Pedagogia da esperança*, p. 88).

Introdução

Nas primeiras páginas do livro *Biko*, o jornalista Donald Woods (1987) denuncia a tortura que provocou a morte do militante do Movimento Universitário Cristão (UCM), da Organização dos Estudantes Sul-Africanos (Saso) e do movimento da Consciência Negra (BC), em 12 de setembro de 1977. Na sequência do texto, Woods fornece o local do crime e os nomes dos agentes policiais envolvidos nesse bárbaro assassinato. Steve Biko tinha 30 anos de idade quando as forças de repressão do *apartheid* lhe tiraram a vida. Nos escritos que Biko produziu em sua curta existência, a maior parte, incluídos na coletânea *Escrevo o que eu quero*, organizada, postumamente, pelo padre Alfred Stubbs, os programas comunitários e os princípios da Consciência Negra são sistematicamente analisados (Biko, 1990; Stubbs, 1992).

No início de 1972, Biko e outras lideranças da Saso e da Consciência Negra fazem um curso de alfabetização e de formação política baseado no método freireano (Hope, 2007). A partir dessa experiência e da leitura do *Pedagogia do Oprimido*, as práticas e ideias de Paulo Freire tornam-se referências fundamentais na filosofia da práxis de Biko, da Saso e da Consciência Negra (Sefatsa, 2020).

Nas *Teses sobre Feuerbach*, Marx redige uma das premissas que perpassam o debate contemporâneo sobre as filosofias da práxis: “Os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é *transformá-lo*” (Marx, 2007, p. 535). Em seu estudo sobre o tema, Leandro Konder (1995) argumenta que Marx entende a *práxis* como a atividade política que articula a *poiésis*, atividade de produção, e a *theoría*, atividade reflexiva. A práxis é a ação que precisa da teoria e da reflexão para se aperfeiçoar, “e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-se com a prática” (Konder, 1995, p. 115).

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire cria o neologismo “quefazer” para explicar o seu conceito de práxis: “(...) se os homens são seres do quefazer, é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (Freire, 2018, p. 167). Esse neologismo foi inspirado nas teses desenvolvidas por Lênin no livro *Que fazer?*. Na leitura de Freire, o autor russo defende que uma transformação radical demanda mais do que verbalismos e ativismos, ela exige uma práxis (Freire, 2018). Em seus livros, Freire elabora, justamente, conceitos e métodos que incidem sobre realidades a serem transformadas.

Num dos textos em que discute as perspectivas de uma teologia negra que reconheça as situações opressivas enfrentadas por negras e negros na África do Sul, Biko (1990) apresenta a Consciência Negra como “uma atitude da mente e um modo de vida” (p. 114). O movimento da Consciência Negra procura instigar a conscientização e a organização política com o objetivo de promover mudanças efetivas nas pessoas e em suas condições de existência. Assumindo a perspectiva de resistência proposta por Freire a todos os grupos sociais que sofrem alguma forma de opressão, Biko compreende a

Consciência Negra como uma práxis. A militante e cientista política Oshadi Mangena endossa essa interpretação:

A filosofia realmente nasce da experiência de vida de um povo. Uma vez que uma filosofia é traduzida na prática, é possível que ela precise ser modificada e ajustada de acordo com as demandas da experiência. Isso também era uma verdade para a Filosofia da Consciência Negra. Na prática, ela se cristalizou num conjunto de organizações. (Mangena, 2008, p. 254)

A especificidade da influência de Freire é uma das questões centrais no debate acadêmico sobre os trabalhos de Biko e da Consciência Negra. Entre as contribuições para esse debate estão os testemunhos e análises de Mamphela Ramphele (1991), Mosibudi Mangena (1989) e Barney Pitso (2007), parceiros de Biko e militantes históricos da Consciência Negra. Algumas pesquisas que tratam dessa questão trazem entrevistas com esses e outros militantes

(Asheke, 2018; Badat, 1999; Hadfield, 2017; Maimela, 1999; Magaziner, 2010; Naidoo, 2013). O filósofo Magabo More sustenta que as concepções freireanas de educação e de conscientização foram incorporadas nos cursos de formação e nos programas comunitários que Biko desenvolve com a Saso e com a Consciência Negra (More, 2014). Seguindo essa diretriz, neste artigo, analisarei a influência das ideias e das práticas de Freire na configuração e na dinâmica das ideias e das práticas de Biko, explorando as relações entre essas duas filosofias da práxis.

Assistência sem assistencialismo

A influência de Paulo Freire na filosofia práxis de Biko e da Consciência Negra se deu, sobretudo, com o livro *Pedagogia do Oprimido*, traduzido e publicado em 1970, nos Estados Unidos. Antes de escrever esse livro, Freire havia defendido, em 1959, a tese *Educação e atualidade brasileira*, e após uma reformulação feita pelo autor, o trabalho foi publicado em 1967, com o título *Educação como prática da liberdade* (Freire, 2021). Esses três trabalhos apresentam posições diferentes, no entanto, retratam a mesma preocupação de Freire em responder às demandas práticas surgidas em suas experiências políticas e educacionais. É provável que Biko só tenha lido o *Pedagogia do Oprimido*, mas as posições sustentadas por Freire nos outros trabalhos ecoam na filosofia da práxis apresentada nessa obra.

Os livros *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*, de Paulo Freire (2021) e *Paulo Freire: uma história de vida*, de Ana Maria Araújo Freire (2006), trazem elementos essenciais para compreendermos as condições históricas e políticas que motivaram os escritos freireanos. Nas *Cartas a Cristina*, Freire (2021) é bastante crítico em relação à experiência que teve à frente da divisão de educação e cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), no Departamento Regional de Pernambuco. Todavia, Freire refere-se a esse período, de 1947 a 1964, como um *tempo fundante*. Essa experiência faz Freire compreender que todas as relações políticas numa sociedade de classes são perpassadas por conflitos de interesses e por contradições entre ideologias antagônicas. Foi no SESI, também, que ele aprendeu “como lidar com a tensa relação entre prática e teoria” (Freire, 2021).

No texto preparado para sua tese, Freire destaca como objetivo principal de sua gestão no SESI promover experiências educacionais que pudessem contribuir com o processo de democratização e com o desenvolvimento econômico e social no Brasil (Freire, 1959). Na fundamentação das suas posições, Freire vale-se de ideias, argumentos e conceitos dos educadores escolanovistas e dos pesquisadores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB).

Seguindo os argumentos de Anísio Teixeira (1957) e de outros escolanovistas, Freire defende um projeto democrático de educação que forme não apenas uma elite, mas todas as pessoas (Freire, 1959). A partir da tese de Fernando de Azevedo (1944) sobre a importância de se cultivar o espírito de análise e de crítica, Freire advoga por uma educação que abandone a prática autoritária da centralização da palavra e incite o debate e o diálogo democráticos (Freire, 1959).

Dos intelectuais do ISEB, Freire absorve a tese sobre a necessidade de uma “ideologia do desenvolvimento” para a inserção das trabalhadoras e trabalhadores no processo de transformação social provocado pela industrialização (Freire, 1959). Com relação a esse tema, a principal referência de Freire são os livros do filósofo isebiano Álvaro Vieira Pinto; um colega que, nos anos sessenta, o acompanharia em seu exílio político no Chile (Gajardo, 2021).

Um dos elementos centrais dessa “ideologia do desenvolvimento” é a defesa de ideais nacionalistas que nos façam superar a posição entreguista, reacionária e alienada advinda de nossa formação colonial. Assim como as operárias e operários devem se responsabilizar pelos problemas das suas fábricas, as brasileiras e brasileiros devem adquirir uma consciência

crítica e elaborar suas próprias soluções para as grandes questões nacionais, sem se submeterem aos interesses das outras nações. Entre as questões relevantes sobre o desenvolvimento econômico, Freire ressalta a urgência da reforma agrária (Freire, 1959).

Em sua tese, Freire (1959) dialoga com as posições de Vieira Pinto (1960) sobre a alienação e a conscientização. Segundo Caio Toledo (1978), na abordagem eclética e heteróclita de Vieira Pinto, os conceitos de alienação e de conscientização eliminam o conceito marxista de luta de classes. Uma vez que o desenvolvimento econômico acaba com o estado de alienação global frente às nações metropolitanas, “a alienação do trabalho, até então aceita como inerente a um determinado modo de produção, deixa de existir” (Toledo, 1978, p. 76).

Ao discutir os impactos da ideologia isebiana dos anos 1950 nos primeiros textos de Freire, a educadora Vanilda Paiva reconhece a mesma proposta de “transformação social dentro dos limites do sistema, de forma racional, ordeira e pacífica” (Paiva, 1978, p. 59). As reformas sociais defendidas por Freire e pelos isebianos nesse período deveriam ser incrementadas por meio do consenso entre os diferentes grupos políticos da sociedade. Desse modo, o motor da mudança seria a conciliação e não a luta de classes (Paiva, 1978).

Em sua proposta de transformação social, Freire adota a perspectiva iluminista e diretiva dos isebianos (Paiva, 1978). O processo de conscientização das operárias e dos operários implica na “introjeção” da “ideologia do desenvolvimento” (Freire, 1959, p. 13). Em última instância, caberia a um grupo seletivo de intelectuais transmitir essa ideologia e direcionar a transformação social.

Segundo Paiva, essa perspectiva iluminista e diretiva impõe limites e restrições à participação popular (Paiva, 1978). Na interpretação de Freire, o processo de industrialização retira as pessoas do quietismo tradicional da vida no campo e as insere num espaço urbano repleto de alternativas de participação política para as quais elas não foram preparadas (Freire, 1959). Atento a essa “inexperiência democrática”, Freire alerta para os “perigos contidos no próprio ímpeto de participação popular” (Freire, 1959, p. 103). Na sequência desse texto, Freire aponta para a eminência de uma rebelião popular que poderia ameaçar a estabilidade e o equilíbrio social.

Ao analisar, trinta anos depois, a práxis no primeiro período do seu trabalho, Freire relembra as reflexões que as experiências despertaram: “Daí que submetesse sempre a prática de que participava e a de outros a uma indagação que não se satisfazia com as primeiras respostas” (Freire, 2021, p. 173). As pesquisas e leituras de Freire visavam responder as demandas que iam surgindo com a prática: “Leituras de textos que me ofereciam fundamentos para, de um lado, continuar a leitura do contexto; de outro, para nele intervir” (Freire, 2021, p. 173).

Em *Educação e atualidade brasileira*, Freire (1959) analisa seu trabalho de formação nos “Círculos de Pais e Professores”, organizados pelo SESI; no “Curso de Preparação de Professores”, oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco; e no “Serviço

Social da Paróquia do Arraial”, na cidade do Recife. Em *Educação como prática da liberdade*, Freire (1967) comenta seus trabalhos nos “Cursos de Alfabetização de Jovens e Adultos”, do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, e nos “Círculos de Cultura”, do Movimento de Cultura Popular (MCP) da prefeitura do Recife.

Nesses trabalhos com educação e cultura, Freire enfatiza seu objetivo de prestar assistência sem promover o assistencialismo. Ao contrário do que esperava boa parte dos empresários do SESI, Freire procura romper com a política assistencialista que provoca a passividade das pessoas assistidas (Freire, 2021). Entre as estratégias de Freire estava dosar o tempo da assistência e incentivar as operárias e operários a assumirem o protagonismo na transformação social (Freire, 1959).

No SESI, Freire estimulou a criação de espaços de diálogo – de fala e de escuta –, onde eram discutidas questões sobre a família, a educação das crianças, as atividades nas fábricas, a comunidade, a cidade e o país. Sem a domesticação engendrada pelo paternalismo assistencialista, a participação popular tem a autonomia e a liberdade para questionar as práticas e os pressupostos teóricos do processo educativo. Como exemplo, Freire relembra a intervenção de um operário numa das atividades propostas:

Se me perguntam se eu gostei desta reunião, eu não vou dizer que não por causa de que aprendi umas coisas das palavras do doutor. Mas, se perguntam se era isso que queria ouvir hoje, eu digo que não. Eu queria ouvir hoje era umas palavra de exprição sobre disciplina, por causa de que eu tou tendo em casa, eu e minha mulher, problema com os menino e não sei

resouber. (Freire, 2021, p. 148)

Uma pedagogia não diretiva

Em seu estudo sobre os textos de Freire que antecedem a publicação da *Pedagogia do Oprimido*, Paiva (1978) percebe mudanças significativas entre as posições defendidas na tese

Educação e atualidade brasileira, e as posições defendidas no livro *Educação como prática da liberdade*. Além de abandonar as teses desenvolvimentistas, Freire não relaciona mais o processo de conscientização à introjeção de qualquer forma de ideologia. Da posição iluminista e diretiva do primeiro trabalho, Freire caminhava a largos passos para uma pedagogia não diretiva.

Alguns fatores foram determinantes para as mudanças nas posições defendidas por Freire: as influências do pensamento de grupos católicos de esquerda, das próprias práticas pedagógicas e das diversas filosofias existencialistas (Kadt, 2017; Paiva, 1978). Em sua pesquisa *Católicos radicais no Brasil*, Emanuel Kadt registra a participação de membros da Juventude Universitária Católica (JUC) nos projetos de Freire para o MCP no início dos anos 1960 (Kadt, 2017, p. 131). Como outros grupos de jovens católicos que ajudaram a criar o Movimento de Educação de Base (MEB) nesse período, a JUC começava a colocar em prática métodos não diretivos de formação e de conscientização (Kadt, 2017). Além dessa característica geral na forma de atuação política, muitos desses grupos católicos radicais compartilhavam os ideais da revolução cubana (Rodríguez, 2015).

Em seu ensaio de introdução ao livro de Paulo Freire, *The politics of education*, o educador Henry Giroux (1985) critica as formas de vanguardismo intelectual que, procurando conquistar o monopólio da liderança teórica, afastam das forças populares “a capacidade de definirem por si mesmas os limites de seus objetivos e práticas” (Giroux, 1985, p. xix). Segundo Marilena Chaui (2018), inspirados na tese marxista de que a emancipação depende da consciência de classe, muitos partidos comunistas e correntes vanguardistas da esquerda entenderam que deveriam “educar” as trabalhadoras e os trabalhadores para superarem a alienação e a “falsa consciência” sob a ideologia burguesa (Chaui, 2018, p. 67).

Contra essa diretriz, Chaui argumenta que ninguém pode levar a consciência a ninguém, uma vez que: “(a) a consciência é conquistada na ação concreta de resistência e luta, e os historiadores de esquerda do mundo inteiro e os brasileiros têm mostrado que os trabalhadores são capazes disso por si mesmos; (b) a consciência é uma conquista somente se for autônoma, isto é, conquistada pelos próprios sujeitos sociais e culturais, tanto na luta quanto no trabalho do pensamento”. (Chaui, 2018, p. 68; Santiago & Silveira, 2016, p. 275)

Ao retomar as ideias do *Pedagogia do Oprimido*, Freire também desfere críticas às lideranças vanguardistas. Numa perspectiva autoritária, dogmática e mágica, essas lideranças imaginam-se misticamente preparadas para ensinar e libertar os outros (Freire, 2020). Como no formato “bancário” de educação (Freire, 2018, p. 81), elas desconsideram e menosprezam o que as classes populares já sabem em função de sua prática social. Somente lhes parece fundamental e indispensável o que vem das suas leituras e dos seus escritos, justamente, o conteúdo que “deve ser ‘depositado’ na ‘consciência vazia’ das classes populares” (Freire, 2020, p. 161).

A práxis que Freire apresenta em *Pedagogia do Oprimido* reflete seus trabalhos, entre 1964 e 1968, no seu exílio no Chile, especialmente, sua atuação no Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP) e em outras experiências com alfabetização e formação política (Freire, 2018). Antes de publicar o *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1972) produziu pequenos textos sobre suas atividades no Chile, material editado pela educadora Marcela Gajardo, e que compõe o *Sobre la acción cultural*. Esse livro mostra a elaboração conceitual de Freire a partir de suas práticas pedagógicas.

A partir das experiências com camponeses chilenos em assentamentos de terra, Freire (2018) engendra uma reflexão teórica sobre a lógica da opressão. Os camponeses dizem a Freire que se sentem inferiores aos patrões e aos doutores, num sentido mágico ou místico, admitem uma relação de dependência com seus patrões, alguns testemunhos indicam ainda que: “o camponês sente um medo quase instintivo do patrão” (Freire, 2018, p. 70). O sentimento de inferioridade, a dependência e o medo são frequentemente reforçados pelas situações concretas de opressão. Essas características dos camponeses levam Freire a reconhecer uma autodesvalia nos oprimidos, resultado da introjeção que “fazem eles da visão

que deles têm os opressores” (Freire, 2018, p. 69), ideia que o autor relaciona às reflexões teóricas de Frantz Fanon (1968) e Albert Memmi (2007) sobre a “consciência colonizada”.

Na interpretação de Lidia Rodríguez (2015), o assistencialismo é uma dessas situações concretas que reforçam a relação de dependência entre oprimidos e opressores. As lideranças vanguardistas também reproduzem essa estrutura opressora ao criarem uma hierarquia do saber que silencia as classes populares (Freire, 1985). Nesse sentido, uma ação educativa que pretenda ser emancipadora precisa romper com essa “cultura do silêncio” (Freire, 1985, p. 33).

Um dos textos que Freire (1970) redigiu no Chile tem o título *Los campesinos también pueden ser autores de sus propios textos de lectura*, um registro de uma conferência para educadores que atuavam em assentamentos da reforma agrária, em que se justifica a importância ontológica da produção escrita campesina: “Sendo a expressividade o próprio do homem e não de alguns homens, segue-se a impossibilidade de alguns homens imporem aos demais suas formas de expressão” (Freire, 1970, p. 46). Segundo o autor, ações educacionais humanistas de alfabetização, de formação e de conscientização devem organizar: debates, dramatizações teatrais, oficinas de leitura e de escrita. Como outros jovens católicos, Freire foi influenciado pelo humanismo de Emmanuel Mounier (1973), bem como pelas filosofias existencialistas de Karl Jaspers (1958), Jean-Paul Sartre (1973) e Simone de Beauvoir (2005). Uma das principais estratégias do método freireano consiste em estimular problematizações a partir de temas geradores e de codificações de situações-limites vivenciadas por trabalhadoras e trabalhadores. Na obra de Sartre, o conceito de situação-limite se relaciona tanto com a filosofia quanto com a dramaturgia:

O que o teatro pode mostrar de mais tocante é um caráter se formando, o momento da escolha, da livre decisão que engaja uma moral e toda uma vida. A situação é um apelo; envolvenos, propõe-nos soluções; cabe a nós decidir. E para que a decisão seja profundamente humana, para que ela coloque em jogo o homem em sua totalidade, é preciso levar à cena, a cada vez, situações-limite, isto é, situações que apresentam alternativas, sendo a morte um dos termos. (Sartre, 1973, p. 20)

Ao tratar da alfabetização de adultos, Freire registra o relato de um camponês sobre a ação educativa desenvolvida: “Descubro agora, (...) ao problematizar o homem-mundo, que não existe mundo sem homens” (Freire, 1970, p. 37). Sobre os debates a partir da codificação de uma situação existencial, afirma uma mulher chilena: “Eu gosto de discutir sobre isso, pois vivo assim, ... mas ainda que viva isso, não vejo. Agora sim, observo como vivo” (Freire, 1970, p. 37).

Ao analisar o humanismo do método freireano, o jurista Candido Mendes destaca seu objetivo praxiológico em produzir uma junção entre os termos “consciência” e “participação” (Mendes, 1966, p. 208). Não basta que as classes populares tenham consciência da lógica da opressão, é fundamental que elas participem da transformação da realidade. Para tanto, Freire contrapõe a vocação ontológica de “Ser Mais” ao sentimento de autodesvalia das pessoas socialmente oprimidas (Freire, 2018, p. 72). Como bem realça Rodríguez, o humanismo de Freire se vincula ao amor, não como um gesto ingênuo e sentimental, mas como uma abertura ao outro por meio da empatia e da ação solidária (Rodríguez, 2015).

Programas comunitários da consciência negra

No final dos anos 60, o método freireano encantou muitos católicos radicais do continente africano. Militantes que atuavam no Graal (movimento ecumênico internacional de mulheres) foram conhecer o trabalho de Freire no Brasil e em Portugal (Hope, 2007). Ainda nos anos 1960, o padre Colin Collins, então secretário geral do Movimento Universitário Cristão (UCM), foi o primeiro militante na África do Sul a incorporar o método freireano em cursos comunitários de alfabetização de adultos (Hope & Timmel, 2014). Por iniciativa de Collins, que em 1974 defendeu uma tese de doutorado sobre a influência de Freire no movimento da Consciência Negra (Macqueen, 2011), um artigo do historiador da religião, Thomas Sanders (1968), sobre o método freireano foi compartilhado entre os militantes católicos sul-africanos (Magaziner, 2010). Nesse artigo, Sanders registra e analisa o trabalho de Freire nos assentamentos ligados à reforma agrária do Chile, expondo os tópicos principais do método freireano e comparando os processos de conscientização e de politização dos grupos sociais oprimidos da América Latina e dos militantes da comunidade negra dos Estados Unidos (Sanders, 1968).

A partir dos anos 1970, a educadora feminista sul-africana Anne Hope, ex-aluna de Freire na Universidade de Boston e militante do Graal, começa a oferecer um curso de alfabetização e formação política baseado no método freireano para

lideranças comunitárias de vários países africanos (Hope, 2007). Em decorrência desse curso, Hope e Timmel (1986, 1984a, 1984b) elaboram os três volumes do manual: *Training for transformation: a handbook for community workers*.

Antes de conhecer o método freireano, Hope já militava com educação popular, ainda nos anos 1950, atuando pelo Graal, desenvolveu projetos educacionais em Uganda e em outros países da África Oriental (Hope, 2007) e, na atual Tanzânia, trabalhou com o professor Julius Nyerere, que se tornaria um dos líderes da independência do país e primeiro-ministro (Hope, 2007, p. 2).

O *Training for transformation* é dividido em três partes ou volumes: a primeira apresenta a teoria de Freire sobre a consciência crítica e propõe atividades para colocá-la em prática; a segunda desenvolve exercícios para romper com a “cultura do silêncio” e instigar a participação; a terceira destaca temas e questões para um amplo debate sobre a desigualdade social e traça um planejamento para a construção da solidariedade nos movimentos populares (Hope & Timmel, 1986).

O manual cita e problematiza inúmeras passagens dos textos de Freire e de Nyerere (1973), além de discutir trechos dos livros de Amílcar Cabral (1979), Canaan Banana (1980), Frantz Fanon (1968) e de outros autores libertários negros. Dependendo do tema discutido, o manual faz referência aos discursos de alguns líderes políticos negros, como Agostinho Neto, Martin Luther King, Robert Magabe e Samora Machel. Nos três volumes do manual aparecem provérbios, poemas e canções populares de diversos países africanos. Há também citações de passagens bíblicas, de encíclicas papais e dos textos de alguns teólogos, como Dom Hélder Camara, Dorothee Sölle, Herbert McCabe, Leonardo Boff e Teilhard de Chardin. O artigo de Sanders (1968), também é mencionado no manual (Hope & Timmel, 1986).

Seguindo a diretriz dos textos de Freire (1967) e de Sanders (1968), o manual traz desenhos que representam as situações concretas analisadas. Para discutirem alguns temas e questões, Hope e Timmel partem de relatos de experiências reais. Uma das histórias narradas no primeiro volume do manual trata de uma situação vivida por Hope num dos seus projetos educacionais implantados em Uganda. A partir desse relato, Hope e Timmel enfatizam a necessidade das educadoras e educadores respeitarem as prioridades de cada comunidade: “Uma das aldeias tinha inúmeros problemas na área da saúde (nenhuma clínica de atendimento e todos os tipos de vermes, malária e bilharzíase), e uma escola muito pobre, na qual os professores estavam quase sempre ausentes. Em uma reunião na aldeia, as pessoas realmente insistiram que a sua principal prioridade era fazer um campo de futebol. Fiquei chocada, mas o CDO (coordenador do desenvolvimento comunitário) sabiamente encorajou o grupo a ir em frente. Eles fizeram seu campo de futebol, começaram a jogar, organizaram um time e jogaram contra outras aldeias. O campo de futebol foi um ponto de mudança na vida do vilarejo. Eles ganharam autoconfiança, uma estrutura para se comunicar uns com os outros e a percepção de que eram capazes de mudar as coisas”. (Hope & Timmel, 1986, p. 71)

Em junho de 1972, em sua primeira proposta de adaptação do método freireano, Hope organizou um curso intenso para militantes da Saso e da Consciência Negra, como: Deborah Matshoba, Steve Biko, Bokwe Mafuna, Barney Pityana, Mosibudi Mangena, Welile Nhlapo etc. (Hadfield, 2016, p. 45). Segundo Hope, esse foi o grupo de estudantes mais comprometido e criativo que ela teve (Hope, 2007). A estrutura desse curso, elaborada em parceria com Biko, influenciou as produções posteriores de Hope e Timmel, tanto em seus programas de formação quanto no manual (Hope, 2007; Hope & Timmel, 2014).

Após o curso de formação com Hope, ainda em 1972, os militantes inauguram os Programas da Comunidade Negra (BCP), sob a direção de Bennie Khoapa, um dos membros mais experientes da Saso (Hadfield, 2016). Um dos projetos do BCP foi a criação da *Black Review*, dirigida por Khoapa. Na segunda edição da revista, publicada em 1974, o BCP é apresentado como uma organização que procura incitar a identidade e a unidade da experiência negra, desenvolvendo programas que envolvem “saúde, cultura, teologia negra, educação, alfabetização, arte negra, autoajuda e outros projetos relevantes” (BCP, 1974, p. 164). Nas outras edições da revista (1973, 1975, 1976) os textos analisam os programas e os princípios políticos do movimento da Consciência Negra.

Em *Liberation and development*, Leslie Hadfield (2016) apresenta os resultados de sua pesquisa teórica e empírica sobre o BCP. Além de analisar a *Black Review*, a autora investiga outros dois projetos, o do Centro de Saúde Comunitário Zanempilo, iniciado em 1973, sob a coordenação de Mamphelle Ramphele, e o projeto da gestão cooperativa da fábrica de couro de Njwaxa, iniciado em 1974. Em ambos os projetos, Hadfield reconhece a presença do método freireano, que procura promover a autoconfiança e a solidariedade para que as próprias comunidades encontrem soluções coletivas para

os seus problemas (Hadfield, 2016). Mesmo com a imposição de uma área de banimento às lideranças do BCP, em 1973, as posições de Biko marcaram os projetos de Zanempilo e de Njwaxa (Hadfield, 2016, pp. 101, 131).

O BCP ainda criou projetos de alfabetização (*Literacy Projects*) e cursos para formação de lideranças comunitárias (Asheeke, 2018), Além de projetos de literatura e de teatro populares inspirados nas ideias de Freire sobre o processo de conscientização (Magaziner, 2010). Em sua primeira edição, a *Black Review* celebra a tendência dos novos grupos de teatro negro de articular a filosofia da Consciência Negra com a Solidariedade Negra (BCP, 1973).

Empoderamento e dignidade

O talento intelectual de Biko foi rapidamente aproveitado pelo movimento estudantil negro (Collins, 1979). Em 1970, assim que a *Saso Newsletter* foi criada, Biko foi escolhido para ser o produtor da revista (Hadfield, 2016) e em quase todas as edições, aparece a coluna “Eu escrevo o que eu quero” (*I write what I like*), em que Biko utiliza o pseudônimo Frank Talk: conversa franca. Os artigos da coluna foram reeditados na coletânea dos textos de Biko (1990), organizada pelo padre Aelfred Stubbs.

Entre 1970 e 1976, a *Saso Newsletter* publicou: informes sobre encontros e conferências ligadas ao movimento estudantil, textos sobre teologia negra, manifestos, textos sobre questões do cotidiano acadêmico, sobre o teatro negro e poemas. Em artigo publicado em 1973, Deborah Matshoba trata do protagonismo feminino, uma questão controversa no movimento da Consciência Negra, o texto termina com as reivindicações: “Poder para a mulher negra. Poder para a criança negra. Poder para todo o povo negro!” (Saso, 1973, p. 6).

Os temas do empoderamento (*empowerment*) e da dignidade são fundamentais nas práxis de Biko e do BCP. Numa entrevista ao cientista social Gail Gerhart (1972), no ano em que fez o curso de formação sobre o método freireano, Biko afirma que os projetos do BCP não visam conseguir coisas para as pessoas, mas convocá-las a usar a consciência crítica para transformar a realidade e o próprio sistema (Gerhart, 1972). Ao analisar os projetos do BCP, Mamphela Ramphele argumenta que o empoderamento permite “às pessoas assumirem um controle maior de suas vidas como indivíduos e membros da comunidade” (Ramphele, 1991, p. 157). Segundo Joice Berth, a teoria freireana da conscientização transformou-se numa das grandes inspirações para o debate atual sobre o empoderamento (Berth, 2019).

Na entrevista concedida a Gerhart (1978), Biko destaca que sua práxis é bastante influenciada pelas ideias de Stokely Carmichael e de Charles Hamilton (1967), autores do livro *Black Power: the politic of liberation in America*. (Gerhart, 1972). A pesquisa de Gerhart (1978) investiga, justamente, as relações entre o movimento Black Power, o movimento da Consciência Negra e as posições de Biko e aponta que um dos pontos comuns é a preocupação com a autoafirmação da comunidade negra. Ficou conhecido o *slogan* “Black is beautiful”, com o qual a Consciência Negra estimula negras e negros a terem orgulho da sua beleza (Biko, 1990; Woods, 1987). Biko enfatiza ainda a importância, como também o fazem Carmichael e Hamilton (1967), de a comunidade negra conhecer e valorizar sua própria história, suas produções culturais e suas principais lideranças: “O primeiro passo, portanto, é fazer com que o negro encontre a si mesmo, insuflar novamente a vida em sua casca vazia, infundir nele o orgulho e a dignidade” (Biko, 1990, p. 41; Saso, 1970, p. 16).

A partir da sua experiência nos projetos do BCP, Biko identifica algumas causas para o complexo de inferioridade da comunidade negra da África do Sul: além das regras de exceção e das restrições institucionalizadas pelo *apartheid*, negras e negros estão submetidos a “pesadas condições de trabalho, salários baixos, condições de vida muito difíceis e uma educação inferior” (Biko, 1990, p. 125; Woods, 1987, p. 161). Tudo é diferente nos bairros das comunidades negras: as casas, as ruas, a iluminação. Desde cedo, as crianças negras começam a associar o mundo dos brancos a algo melhor do que o mundo em que vivem. Esses fatores externos contribuem para a formação de um sentimento de autonegação e para o desenvolvimento de um estado de alienação (Biko, 1990; Woods, 1987), essa questão também é examinada por Carmichael e Hamilton (1967).

Soma-se a isso o fato de que, ao contrário do que defende a teologia negra, o cristianismo dominante incentiva as pessoas a encontrarem defeitos nelas mesmas. Ironicamente, Biko afirma que as comunidades negras são instruídas a cantar em coro: “*mea culpa*”, enquanto os grupos brancos preferem cantar: “*tua culpa*” (Biko, 1990, p. 44; Saso, 1970, p. 18). Num argumento semelhante ao de Marx (1976, p. 231), que questiona o cristianismo por não suscitar a coragem, a

autoconfiança e o orgulho, Biko critica a pregação bíblica que se opõe aos anseios da juventude negra que luta pelo fim da opressão social (Biko, 1990; Saso, 1970).

Por outro lado, Biko percebe que as trabalhadoras e trabalhadores negros têm consciência da sua condição e se revoltam com as situações concretas de violência e de humilhação a que estão submetidas todos os dias, a falta de alternativas sociais leva as pessoas humildes a se adaptarem a uma determinada realidade, mas isso não significa que elas aceitem a opressão. Como faz Freire em seus trabalhos, Biko elabora sua práxis inspirado nas experiências da militância e narra a seguinte história sobre a falta de alternativas sociais de grande parte das trabalhadoras e trabalhadores: “Havia pessoas trabalhando com a instalação elétrica num de nossos projetos em Cabo Oriental.... Era um branco com um assistente negro.... O tempo todo tinha insulto, insulto e mais insulto por parte do branco: ‘Puxa isso aqui, seu idiota’. Esse tipo de coisa. É claro que isso me incomodou. Conheço o homem branco muito bem, ele fala direito comigo. Na hora do chá, nós o convidamos e eu lhe perguntei: ‘Por que você fala assim com este homem?’, na frente do outro, ele me disse: ‘Este é o único tipo de linguagem que ele entende, esse aqui é um fulano preguiçoso’. E o negro sorriu. Perguntei a ele se isso era verdade, e ele disse: ‘Estou acostumado com ele’.... Depois de umas duas horas, voltei até esse cara negro e perguntei: ‘Você realmente quis dizer aquilo?’. O homem mudou. Ficou muito amargo. Ele me disse que queria largar esse trabalho, mas o que ele poderia fazer? Não possuía quaisquer qualificações (*skills*), não contava com a garantia de outro emprego e não tinha economias, aquele emprego era para ele uma forma de segurança. Se não trabalhasse hoje, não teria como viver amanhã.... E uma vez que precisava aguentar aquilo, não ousava manifestar qualquer tipo de insolência para com seu patrão. Creio que esse caso resume a atitude ambígua (*two-faced*) de muitos negros frente a toda questão da existência concreta neste país”. (Biko, 1990, pp. 127-128; Woods, 1987, pp. 163-164)

Segundo Magabo More (2014), essa atitude ambígua ou de duas caras (*two-faced*) a que se refere Biko em seu relato, dialoga com a teoria de Du Bois sobre a dupla consciência dos negros americanos: “essa sensação de estar sempre a olhar para si mesmo através dos olhos dos outros, de medir a nossa alma pela bitola de um mundo que nos observa com desprezo trocista e piedade” (Du Bois, 2011, p. 51). Pelas análises de Biko, por causa dessa relação opressiva, o negro passa a cultivar “um sentimento de ódio por si mesmo” (Biko, 1990, p. 127; Woods, 1987, p. 163).

Em seus artigos, conferências, entrevistas ou mesmo em suas falas políticas nas audiências judiciais (Woods, 1987), Biko insiste na necessidade de negras e negros cultivarem o amor de si, mas também o amor pela humanidade. Numa conferência sobre a cultura africana, Biko (1990, 1992) destaca a importância que o povo africano atribui ao homem, trata-se de uma cultura que preza a vida em comunidade e os mais diversos laços de amizade. Dos seus antigos cantos de luta, um modo de promover a comunhão, surgem os *spirituals*, o blues e o jazz (Biko, 1990, 1992). Essa ideia também é trabalhada no manual de Hope e Timmel, em que discutem um texto de Freire sobre o amor ao ser humano (Hope & Timmel, 1984a). Mesmo defendendo respostas firmes às agressões de seus opressores, a Consciência Negra, o BCP e Biko mantêm-se atrelados a uma ética do amor. Nesse ponto, como faz bell hooks (2006) por razões análogas, Biko se distancia do movimento Black Power.

Em entrevistas realizadas no ano do seu assassinato, Biko afirma que o BCP optou por utilizar apenas meios não violentos de intervenção política (Biko, 1977, 1990; Zylstra, 1992). Partindo da consciência que as pessoas já possuem das situações concretas de opressão e de injustiça, o BCP procura desenvolver uma esperança e fortalecer a dignidade humana (Biko, 1990; Woods, 1987). Seguindo a pedagogia não diretiva de Freire, a militância do BCP não fala em nome das massas e não determina as soluções para os problemas das comunidades (Gerhardt, 1972), o papel da militância, argumenta Biko, é escutar as pessoas em suas experiências cotidianas: mulheres com suas crianças no atendimento das enfermarias, homens conversando nos botequins, trabalhadoras e trabalhadores nas filas de ônibus (Biko, 1990; Woods, 1987). A partir dessa atividade de escuta é possível destacar os temas que podem ser debatidos para que as próprias comunidades elaborem soluções para seus problemas.

Considerações finais

As reflexões teóricas e filosóficas de Freire foram inspiradas nas suas práticas educacionais e políticas. Em sua tese de doutorado *Educação e atualidade brasileira*, Freire (1959) assume uma concepção diretiva sobre a conscientização.

Todavia, a partir das suas experiências com jovens católicos radicais no Movimento de Educação de Base (MEB), Freire (1967) passa a sustentar uma pedagogia não diretiva pautada na escuta e no trabalho de empoderamento das trabalhadoras e trabalhadores.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2018) advoga por uma filosofia da práxis que ofereça os instrumentos teóricos e práticos para que o povo encontre soluções para seus problemas. As trabalhadoras e trabalhadores possuem consciência da opressão e da injustiça a que estão submetidas, no entanto, afirma Chaui (2016), muitas vezes, eles têm o sentimento da impossibilidade de transformar a realidade. Nesse sentido, destaca Giroux (1985), é importante formar intelectuais orgânicos que se identifiquem com suas comunidades. Segundo Freire (2018), a problematização dos temas geradores e das situações concretas de opressão pode contribuir para a construção de projetos coletivos de transformação social.

No início dos anos 1970, Hope e Timmel compartilharam o método freireano com Biko e os militantes do movimento da Consciência Negra. O movimento criou uma série de programas comunitários que seguem as ideias e as estratégias freireanas para a formação e a conscientização da classe trabalhadora. Em sua coluna “Eu escrevo o que eu quero”, Biko desenvolve alternativas para as lutas contra a opressão econômica, social e política às comunidades negras, conforme o tema analisado, os argumentos de Biko revelam a influência das posições defendidas pelas lideranças do movimento Black Power ou pela filosofia da práxis freireana.

Uma das estratégias políticas freireanas retomadas na filosofia da práxis de Biko e da Consciência Negra é o estímulo ao empoderamento. Como mostra Nádia Cardoso (2006), essa estratégia está presente nos projetos de formação do Instituto Steve Biko, na cidade de Salvador, na Bahia. Essa estratégia freireana também é discutida por Anne Harley e Zamalotshwa Thusi (2020), num artigo sobre o CLING, um projeto atual de alfabetização e de numeração realizado em precários contêineres instalados em comunidades carentes, aos arredores de Johannesburgo, África do Sul.

***Paulo Fernandes Silveira** é professor da Faculdade de Educação da USP e pesquisador no Grupo de Direitos Humanos do Instituto de Estudos Avançados da USP.

Publicado originalmente na revista [Pro-posições](#), v. 32, 2021.

Referências

Asheeke, T. (2018). *Uncovering hidden fronts of Africa's liberation struggle: Black power, black consciousness, and South Africa's armed struggle, 1967-1985* [Tese de doutorado, Universidade de Binghamton]. Open Repository Binghamton. <https://core.ac.uk/reader/215548344>

Azevedo, F. (1944). *A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Companhia Editora Nacional.

Badat, S. (1999). *Black student politics, higher education and apartheid: From Saso to Sansco, 1968-1990*. Human Sciences Research Council.

Banana, C. (1980). *The gospel according to the ghetto*. Mambo Press.

Beauvoir, S. (2005). *Por uma moral da ambiguidade*. Nova Fronteira.

Berth, J. (2019). *Empoderamento*. Sueli Carneiro; Pólen.

Biko, S. (1977). *Steven Biko (transcript of an interview with Steven Biko): For a free South Africa*.

Episcopal Churchmen for South Africa.

https://africanactivist.msu.edu/document_metadata.php?objectid=210-808-682

Biko, S. (1990). *Escrevo o que eu quero*. Ática.

Biko, S. (1992). Some African cultural concepts. <i>Democracy in Action</i> , 6(5), 29-31.
--

https://www.sahistory.org.za/archive/some-african-cultural-concepts

Black Community Programmes. (1973). <i>Black Review: 1972.</i> http://www.disa.ukzn.ac.za/Br1972037643540000001972	Raven	Press.
Black Community Programmes. (1974). <i>Black Review: 1973.</i> http://www.disa.ukzn.ac.za/Br1973037643540000001974	Raven	Press.
Black Community Programmes. (1975). <i>Black Review: 1974-75.</i> http://www.disa.ukzn.ac.za/Br1974037643540000001974	Raven	Press.
Black Community Programmes. (1976). <i>Black Review: 1975-76.</i>	Raven	Press.

<http://www.disa.ukzn.ac.za/Br1975037643540000001975>

Cabral, A. (1979). *Unity and struggle*. Monthly Review Press.

Cardoso, N. (2006). *Instituto Steve Biko – juventude negra mobilizando-se por políticas de afirmação dos negros no ensino superior*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado da Bahia].

Portal Uneb. http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/nadia_maria_cardoso.pdf

Carmichael, S., & Hamilton, C. (1967). *El poder negro: La política de liberación en Estados Unidos*. Siglo XXI.

Chauí, M. S. (2018). *Em defesa da educação pública, gratuita e democrática*. Autêntica.

Collins, C. (1979). The birth of the Black Consciousness Movement in South Africa, *Southern Africa Magazine*, 26-31.
<http://disa.ukzn.ac.za/art19790000032009762>

Du Bois, W. E. B. (2011). Do nosso esforço espiritual. In M. R. Sanches (Ed.), *Malhas de os impérios tecem: Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais* (pp. 49-57). Edições 70.

Fanon, F. (1968). *Os condenados da terra*. Civilização Brasileira.

Freire, A. M. (2006). *Paulo Freire: Uma história de vida*. Villa das Letras.

Freire, P. (1959). *Educação e atualidade brasileira*. [Tese de concurso, Universidade do Recife].

Acervo Paulo Freire. <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/1976>

Freire, P. (1967). *Educação como prática para liberdade*. Paz e Terra.

Freire, P. (1972). *Sobre la acción cultural*. Incira.

Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.

Freire, P. (2020). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.

Freire, P. (2021). *Cartas a Cristina: Reflexões sobre minha vida e minha práxis*. Paz e Terra.

Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power, and liberation*. Bergin & Garvey.

Gajardo, M. (2021). Procurando Paulo Freire no Chile, algumas observações sobre a origem e a evolução de suas ideias pedagógicas. *Ideação*, 23(1), 72-104.

<http://saber.unioeste.br/index.php/ideacao/article/viewFile/26701/16878>

Gerhart, G. M. (1972). Interview with Steve Biko. *Struggles for freedom: Southern Africa*.
http://psimg.jstor.org/fsi/img/pdf/t0/10.5555/al.sff.document.gerhart0007_final.pdf

Gerhart, G. M. (1978). *Black power in South Africa: The evolution of an ideology*. University of California Press.

Giroux, H. A. (1985). Introduction. In P. Freire, *The politics of education. Culture, power, and liberation* (pp. xi-xxv). Bergin & Garvey.

Hadfield, L. (2016). *Liberation and development black consciousness community programs in South Africa*. [Tese de

doutorado não publicada]. Michigan State University Press.

Hooks, B. (2006). Love as the practice of freedom. In b. hooks. *Outlaw culture: Resisting representations* (pp. 243-250). Routledge.

Hope, A. (2007). *Building a convivial society: Insights from Nyerere and Freire* [Artigo apresentado]. IV. Annual Julius Nyerere Memorial Lecture, Cidade do Cabo, África do Sul. <http://www.theglassishalffull.co.uk/building-a-convivial-society-insights-from-nyerere-and-freire-a-speech-by-anne-hope/>

Hope, A., & Timmel, S. (1984a). *Training for transformation: A handbook for community workers* (Vol. 2). Mambo Press.

Hope, A., & Timmel, S. (1984b). *Training for transformation. A handbook for community workers* (Vol. 3). Mambo Press.

Hope, A., & Timmel, S. (1986). *Training for transformation: A handbook for community workers* (Vol. 1). Mambo Press.

Hope, A., & Timmel, S. (2014). *Training for transformation in practice*. Practical Actial Publishing.

Jaspers, K. (1958). *Filosofia*. Ediciones de la Universidad de Puerto Rico.

Kadt, E. (2007). *Católicos radicais no Brasil*. Unesco; MEC.

Konder, L. (1995). *O futuro da filosofia da práxis: O pensamento de Marx no século XXI*. Paz e Terra.

Macqueen, I. M. (2011). *Re-imagining South Africa: Black Consciousness, radical Christianity and the new left, 1967-1977* [Tese de doutorado, University of Sussex]. Sussex Research Online. <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/7348/>

Magaziner, D. R. (2010). *The law and the prophets: Black Consciousness in South Africa, 1968-1977*. Ohio University Press; Jacana Media.

Maimela, M. R. (1999). *Black consciousness and white liberals in South Africa: Paradoxical anti-apartheid politics* [Tese de doutorado, University of South Africa]. Manakin Repository. <http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/17296>

Mangena, M. (1989). *On your own: Evolution of Black Consciousness in South Africa/Azania*. Skotaville.

Mangena, O. (2008). The Black Consciousness philosophy and the woman's question in South Africa: 1970-1980. In A. Mngxitama, A. Alexander & N. Gibson, *Biko Lives!: Contesting the legacies of Steve Biko* (pp. 253-266). Palgrave Macmillan.

Marx, K. (1976). The communism of the Rheinischer Beobachter. In K. Marx & F. Engels. *Collected works*, volume 6 - 1845-1848 (pp 220-234). Lawrence & Wishart.

Marx, K. (2007). Ad Feuerbach (Teses sobre Feuerbach). In K. Marx & F. Engels, *A ideologia alemã* (pp. 533-535). Boitempo.

Memmi, A. (2007). *Retrato do colonizado precedido de Retrato do colonizador*. Civilização Brasileira.

Mendes, C. (1966). *Memento dos vivos: A esquerda católica no Brasil*. Tempo Brasileiro.

More, M. (2014). The intellectual foundations of the Black Consciousness Movement. In P.

Vale, L. Hamilton & E. Prinsloo (Eds.), *Intellectual traditions in South Africa* (pp. 173-196). University of Kwazulu-Natal Press.

Mounier, E. (1973). *Introducción a los existencialismos*. Guadarrama.

Naidoo, L-A. (2013). *The role that radical pedagogy plays in resistance movements: A case study of the Black Consciousness Movement's use of Paulo Freire's pedagogy* [Dissertação de mestrado, University of the Witwatersrand]. Wits Institutional Repository. <https://core.ac.uk/reader/39676302>

Nyerere, J. (1973). *Freedom and Development*. Oxford University Press.

Paiva, V. P. (1978). Sobre a influência de Mannheim na pedagogia de Paulo Freire. *Síntese: Revista de Filosofia*, 5(14), 43-63. <https://faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/2343>

Pityana, B. (2007). *Reflections on 30 years since the death of Steve Biko: A legacy revisited*. University of South Africa

Institutional Repository.

http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/110/Steve%20Biko%20Lecture%202007%20doc%20final%20_2_.pdf;jsessionid=97209F5F5C6E40A84F41D3ADEED46B1B?sequence=1

Ramphela, M. (1991). Empowerment and symbols of hope: Black Consciousness and community development. In B. Pityana, M. Ramphela, M. Mpumlwana, & L. Wilson.

(Eds.), *Bounds of Possibility: The Legacy of Steve Biko and Black Consciousness* (pp. 154-178). Zed Books.

Rodríguez, L. M. (2015). *Paulo Freire. Una biografía intelectual: Surgimiento y maduración de la pedagogía del oprimido*. Colihue.

Sanders, T. (1968). The Paulo Freire method: Literacy training and conscientization. *West Coast South America Series*, 15(1), 1-18. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED101294.pdf>

Santiago, H., & Silveira, P. (2016). Percursos de Marilena Chaui: Filosofia, política e educação. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 259-277. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/114095/111993>

Sartre, J-P. (1973). *Un théâtre de situations*. Gallimard.

Sefatsa, Z. (2020). Paulo Freire e a luta popular na África do Sul. *Dossiê: Instituto Tricontinental de Pesquisa Social*, (34). https://www.thetricontinental.org/wpcontent/uploads/2020/11/20201105_Dossier-34_PT.pdf

South African Students' Organisation. (1970). *Saso Newsletter: September 1970*. <http://www.disa.ukzn.ac.za/sasep70>

South African Students' Organisation. (1973). *SASO Newsletter: March/ April 1973*.

<http://www.disa.ukzn.ac.za/samar73>

Stubbs, A. (1992). *Steve Biko: Mártir da esperança*. Paulinas.

Teixeira, A. (1957). *Educação não é privilégio*. Companhia Editora Nacional.

Thusi, Z., & Harley, A. (2020). "Political literacy" in South Africa. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 11(1), 77-90.

<http://www.rela.ep.liu.se/article.asp?DOI=10.3384/rela.2000-7426.rela9148>

Toledo, C. N. (1978). *Iseb: Fábrica de ideologias*. Ática.

Vieira Pinto, A. (1960). *Ideologia e desenvolvimento nacional*. Ministério da Educação e Cultura; Instituto Superior de Estudos Brasileiros.

Woods, D. (1987). *Biko*. Henry Holt and Company.

Zylstra, B. (1977). The South Africa: An interview with Steve Biko. *The reformed journal*, 27(12), 9-18. <https://disa.ukzn.ac.za/int19771200032009761>