

REPERCUSSÃO E DIÁLOGO: PAULO FREIRE NA AOTEAROA NOVA ZELÂNDIA¹

DOI: 10.48075/ri.v23i1.26541

María Carolina Nieto Ángel²
Mônica Maciel Vahl³
Bernadette Farrell⁴
Sonja Macfarlane⁵
Angus Hikairo Macfarlane⁶

RESUMO: Este artigo trata sobre a presença e a significância das ideias de Paulo Freire na Aotearoa/Nova Zelândia. Partimos do contexto da viagem de Freire ao país em 1974 e relacionamos sua visita com o processo histórico mais amplo de reconhecimento do racismo como um dos legados da colonização do país. Em seguida, mapeamos a presença dos livros de Freire em universidades e bibliotecas públicas, discutindo o impacto da Pedagogia do Oprimido assim como a repercussão das ideias de Paulo Freire na experiência de alguns de seus leitores locais. Por fim, focamos no relacionamento entre o trabalho de Paulo Freire e a educação Māori, discutindo o conceito indígena de Ako e a importância do desenvolvimento de pedagogias culturalmente relevantes.

Palavras-chave: Paulo Freire; Aotearoa/Nova Zelândia; Educação e Justiça Social.

¹ Agradecemos a New Zealand Translation Centre Ltd pela tradução do artigo (inglês – português).

² María Carolina Nieto Angel (PhD. em Educação pela Universidade de Canterbury, 2018) é uma consultora e pesquisadora na área da educação, trabalhando para universidades da América do Sul, Nova Zelândia, governos e organizações sem fins lucrativos. Seus interesses de pesquisa focam no conhecimento e na aprendizagem dos indígenas, em abordagens holísticas para a educação, incluindo culturas de cuidado. Atualmente, ela está investigando como as escolas promovem e mantêm os ambientes de cuidado. Universidade de Canterbury, Nova Zelândia. nietomariacarolina@gmail.com.

³ Mônica Maciel Vahl é historiadora com mestrado na Universidade Federal de Pelotas (Brasil) e doutorado pela Universidade de Canterbury (Nova Zelândia). A sua pesquisa atual enfoca nas relações entre alfabetização, educação e política. Ela também se interessa em entender como a pedagogia crítica pode criar conexões e promover formas mais complexas de conhecimento em sociedades polarizadas. Universidade de Canterbury, Nova Zelândia monicamvahl@gmail.com.

⁴ Bernadette Farrell é professora na Escola de Estudos Educacionais e Liderança da Universidade de Canterbury, Nova Zelândia, onde também concluiu o seu doutorado. Seus interesses de pesquisa incluem o engajamento, a participação e a liderança de estudantes e jovens. Ela também tem interesse por questões éticas e políticas em educação, políticas de educação superior e pelos trabalhos de Paulo Freire e John Dewey. Universidade de Canterbury, Nova Zelândia bernadette.farrell@canterbury.ac.nz.

⁵ Sonja Macfarlane é conselheira no Ministério da Educação da Nova Zelândia e professora adjunta da Universidade de Canterbury, Nova Zelândia. Ela trabalha no campo da educação, saúde, bem-estar, psicologia e aconselhamento. Sua pesquisa concentra-se na prática profissional baseada em evidências a fim de melhorar os resultados sociais, culturais e educacionais alcançados pelos alunos Māori. Ministério da Educação, Nova Zelândia sonja.macfarlane@education.govt.nz.

⁶ Angus Hikairo Macfarlane é professor em pesquisas Māori na Universidade de Canterbury, Nova Zelândia. Ele tem um prolífico histórico de publicações e também recebeu diversos prêmios por suas contribuições para a educação Māori. Suas pesquisas exploram conceitos e estratégias culturais que influenciam a prática profissional. Universidade de Canterbury, Nova Zelândia angus.macfarlane@canterbury.ac.nz.

RESONANCE AND DIALOGUE: PAULO FREIRE IN AOTEAROA NEW ZEALAND

ABSTRACT: This paper deals with the presence and the significance of Paulo Freire's ideas in Aotearoa New Zealand. In the context of Freire's travel to the country in 1974, we connect his visit with the broader historical process of recognising racism as one of the country's legacies of colonisation. We then map the presence of Freire's books in university and public libraries and discuss the impact of *Pedagogy of the Oppressed* and the resonance of Paulo Freire's ideas with the experience of some of its local readers. Finally, we focus on the relationship between Freire's work and Māori education, discussing the indigenous concept of *Ako* and the importance of developing culturally relevant pedagogies.

Keywords: Paulo Freire; Aotearoa/New Zealand; Education and Social Justice.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Paulo Freire foi um pensador e ativista brasileiro, sendo um dos mais importantes pedagogos progressistas da última metade do século XX. Durante a sua vida, publicou muitas obras, mas alcançou destaque internacional com o livro *Pedagogia do Oprimido*, publicado em inglês em 1970 (ARRIADA; NOGUEIRA; ZASSO, 2017). Desde aquele período, seu trabalho obteve proeminência entre educadores de todo o mundo. Em Aotearoa/Nova Zelândia⁷, suas ideias estiveram ligadas à manifestação da consciência política e da práxis educacional e vinculadas à história dos movimentos sociais e de mudanças nas práticas educacionais do país. Ativistas sociais e educadores, por exemplo, mencionam a relevância do pensamento de Freire e de sua influência no processo de conscientização política e de organização da liderança educacional dos povos Māori⁸ e Pākehā (não-Māori).

Este artigo trata sobre a presença e a significância das ideias de Paulo Freire na Aotearoa/Nova Zelândia. Inicialmente, refletimos sobre o contexto da década de 1970 no país e a visita de Paulo Freire em 1974 por meio de um convite da seção educacional do Conselho Mundial de Igrejas da Nova Zelândia. Logo após, discutimos a presença de livros do Freire em bibliotecas neozelandesas, bem como a experiência de alguns de seus leitores

⁷ Aotearoa é o nome Māori para a Nova Zelândia. Desde o século passado, a denominação Aotearoa passou a ser amplamente usada em nomes bilíngues de organizações e instituições nacionais.

⁸ Os Māori são os povos indígenas da Aotearoa/Nova Zelândia. Margrain e A. H. Macfarlane argumentam que "Qualquer revisão histórica da Nova Zelândia sobre o desenvolvimento educacional ao longo das décadas deve reconhecer o povo indígena da Aotearoa (Nova Zelândia)" (2011, p. 10).

locais. A disponibilidade de um número considerável de seus livros em inglês, e mesmo alguns em espanhol e português, bem como a realização de eventos acadêmicos foram observados como uma indicação da influência de suas ideias. Por fim, analisamos algumas das relações entre o pensamento de Freire e iniciativas de educação Māori, em especial, o conceito Māori de Ako e o desenvolvimento de uma pedagogia culturalmente relevante.

A VIAGEM DE FREIRE PARA AOTEAROA/NOVA ZELÂNDIA

“Não podemos dizer que as ideias de Freire foram a única fonte para esforços como a soberania Māori [...] mas podemos dizer que há uma estreita associação. Suas ideias geraram novas direções para pensamento e ação e inspiraram as pessoas a assumirem novas responsabilidades” (JENKINS, 1999, p. 44)

Durante a década de 1970, Aotearoa/Nova Zelândia passou por turbulências culturais e econômicas. No período, diversos países sofreram com a crise petrolífera de 1973. Além disso, no mesmo ano, o Reino Unido ingressou na Comunidade Econômica Europeia, o que afetou a sua tradicional relação comercial com o país de forma direta e desfavorável. As exportações para o Reino Unido caíram de 50% em 1965 para 15% ao final da década de 1970 (MINISTRY FOR CULTURE AND HERITAGE, s.d). Os anos 70 também foi uma época de maior engajamento cívico e de radicalização em todo o mundo. Com os avanços tecnológicos, como a televisão via satélite, os neozelandeses puderam estar conectados com o resto do mundo de forma mais rápida. Após protestos, a Aotearoa/Nova Zelândia retirou-se da Guerra do Vietnã em 1972. Houve também protestos de ativistas contra os testes nucleares franceses no Pacífico e marchas em favor dos direitos das mulheres.

As desigualdades entre a população indígena Māori e a população não-Māori persistiram assim como persistem ainda hoje. Por exemplo, citamos o fato de que em 1976 a expectativa de vida das mulheres Māori era de 68 anos, em oposição a 76 anos para as mulheres não-Māori, enquanto para os homens Māori e não-Māori, a expectativa era de 63 anos e 69 anos respectivamente (MINISTRY FOR CULTURE AND HERITAGE, s.d). A década de 1970, também foi um período de um ativismo Māori renovado, com a marcha de 660 milhas em 1975 e os famosos protestos em Takaparawha (Bastion Point) em 1977 e em Whaingaroa

(Raglan Golf Course) no ano de 1978, chamando a atenção para a questão da alienação das terras Māori (SMALL, 2015). Essa efervescência levou ao estabelecimento do Tribunal de Waitangi em 1975, como uma comissão de inquérito permanente para receber denúncias.

Foi dentro deste contexto que Paulo Freire visitou a Nova Zelândia em 1974. Ele foi convidado a participar de um seminário em Auckland, realizado pela seção educacional do Conselho Mundial de Igrejas da Nova Zelândia. Sua visita à Nova Zelândia foi descrita como um momento seminal para muitos ativistas locais (DELAHUNTY, 2018). Em *Pedagogia da Esperança* (2016), Freire descreveu sua viagem e sua discussão com as lideranças indígenas. O modo de ser de Freire surpreendeu muitos dos ouvintes do evento. Seu comportamento foi descrito como “encantador e reconfortante” (NAIRN, 2014, p. 02), mas seu silêncio confundiu muitos dos participantes (SLATER, 1974, p. 06-07). Ele foi um educador que respondia às perguntas com reformulações, permitindo que as pessoas respondessem às suas próprias perguntas (NAIRN, 2014).

Freire também se recusou a agir como um erudito ou um guru, mesmo que essa fosse a expectativa de algumas das pessoas no evento (SLATER, 1974). Hone Kaa⁹, por exemplo, explicou que, durante o seminário, Freire disse aos participantes: “É óbvio que vocês vieram aqui esperando que eu lhes ensine alguma coisa. Bem, não é o que vou fazer. Estou mais interessado em ouvir o que vocês estão fazendo. Eu opero a partir da compreensão de que vocês possuem conhecimento” (JENKINS; MARTIN, 1999, p. 48). Assim, pode-se dizer que Freire esperava que os participantes agissem como sujeitos pensantes e atuantes durante o seminário e não como receptáculos a serem preenchidos. A “tarefa”, conforme descrita por Mitzi Nairn Mitzi¹⁰, “[...] não é assumir ou mesmo essencialmente se adaptar, mas perguntar: ‘Qual é a resposta complementar?’ para o trabalho de Freire (NAIRN, 2014, p. 10).

Diferentes ativistas recordam que Freire identificou o racismo como uma questão central no contexto da Aotearoa/Nova Zelândia (JENKINS; MARTIN, 1999). No evento, Freire reiterou também a importância do testemunho, de dar espaço para que as pessoas expressem sua experiência de opressão (DIBBLE, 2014). Podemos observar, então, uma

⁹ Hone Kaa era “um sacerdote anglicano Māori de descendência Ngati Porou e Ngati Kahungunu. No momento da visita de Freire à Nova Zelândia, ele participou da seção Māori do Conselho Nacional das Igrejas” (JENKINS; MARTIN, 1999, p. 58).

¹⁰ “Mitzi Nairn é uma mulher Pākehā. Ela era a diretora do Programa Contra Racismo das Igrejas Congregadas da Nova Zelândia, e tem se mantido ativa em iniciativas antirracismo desde os anos 1960” (NAIRN, 2014, p. 01).

conexão entre o que aconteceu durante o seminário e a crítica mais ampla de Freire a qualquer tentativa de amenizar os impactos negativos do colonialismo e ou de sustentar uma visão de mundo baseada na “branquitude” (FREIRE, 2006, p. 34). Também podemos identificar uma conexão com o argumento de Freire em favor da valorização do conhecimento indígena e de uma “leitura crítica” das sociedades colonizadas (FREIRE, 2006, p. 35).

A CIRCULAÇÃO DAS IDEIAS DE FREIRE EM AOTEAROA/NOVA ZELÂNDIA

“A opressão nunca muda — é apenas uma questão de controle, de manter o poder e usar o sistema para perpetuá-lo. E qual é a fonte desta forma de compreensão? A Pedagogia do Oprimido” (TAWAROA, 2014, p. 11)

Em um esforço para compreender a circulação das ideias de Freire, realizamos uma busca online da presença dos seus livros em bibliotecas acadêmicas e públicas na Aotearoa/Nova Zelândia. O país tem oito universidades: Universidade de Tecnologia de Auckland (AUT), Universidade de Lincoln, Universidade de Massey, Universidade de Auckland, Universidade de Canterbury, Universidade de Otago, Universidade de Waikato, e Universidade Victoria de Wellington. Os dados foram coletados dos sites das bibliotecas universitárias, por meio da ferramenta de busca avançada com o termo “Paulo Freire, 1921-1997” no campo autor/criador. Os resultados são apresentados no quadro abaixo:

Quadro 1: A presença dos livros de Paulo Freire em bibliotecas de universidades

Universidade	Número de resultados
Universidade de Tecnologia de Auckland (AUT)	22
Universidade Lincoln	12
Universidade Massey	18 ¹¹
Universidade de Auckland	29
Universidade de Canterbury	36
Universidade de Otago	12
Universidade de Waikato	26

¹¹ Para a Universidade Massey, a pesquisa inicial com o termo “Paulo Freire, 1921-1997” não produziu resultados. No entanto, foi possível pesquisar e encontrar o livro “Pedagogia do oprimido” no catálogo. A partir de “Pedagogia do oprimido”, podemos encontrar a lista completa dos itens de Freire disponíveis na Universidade Massey.

Universidade Victoria de Wellington	24
Total	179

Fonte: Elaborada pelos autores

Todas as bibliotecas universitárias possuem cópias da obra de Paulo Freire, variando de 12 a 36 resultados, incluindo itens físicos e online¹². Os livros “Education for critical consciousness” (Educação como prática da liberdade), “Pedagogy of the oppressed” (Pedagogia do oprimido), e “Pedagogy of hope: reliving Pedagogy of the oppressed” (Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido) estão presentes em todos os catálogos. Alunos e funcionários podem acessar alguns dos livros com a coautoria de Freire, como “Literacy: reading the word & the world” (Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra)¹³ com Donald P. Macedo, “A pedagogy for liberation: dialogues on transforming education” (Medo e ousadia: O cotidiano do professor)¹⁴ com Ira Shor e “Learning to question: a pedagogy of liberation” (Por uma pedagogia da pergunta)¹⁵ com Antonio Faundez. Os itens mais antigos disponíveis são “Cultural action for freedom” (Ação cultural para a liberdade)¹⁶ e “Pedagogy of the oppressed” (Pedagogia do oprimido)¹⁷, ambos em edições de 1970. Os itens mais novos disponíveis são as edições de 2018 de

¹² Apesar de usar a ferramenta de busca avançada, alguns dos livros dos quais Freire não é autor ou não é claramente o autor foram apresentados no catálogo como parte dos resultados. Dentre esses itens estão os livros “Between capitalism and democracy: Educational policy and the crisis of the welfare state” de H. Svi Shapiro (Universidade de Canterbury), “Critical pedagogy and cultural power” de David W Livingstone (Universidade de Canterbury), “Critical pedagogy and predatory culture: oppositional politics in a postmodern era” de Peter McLaren (Universidade de Canterbury e Universidade de Waikato), “Literacies of power: what Americans are not allowed to know” de Donald P. Macedo (Universidade de Canterbury), “Pedagogy of praxis: A dialectical philosophy of education” de Moacir Gadotti (Universidade Lincoln, Universidade de Canterbury e Universidade de Waikato), “Popular culture, schooling, and everyday life” de Henry A. Giroux e Roger I. Simon (Universidade de Canterbury), “The Student Guide to Freire's Pedagogy of the Oppressed” de Antonia Darder (Universidade de Auckland e Universidade de Otago), “Theory and resistance in education: a pedagogy for the opposition” de Henry A. Giroux (Universidade de Canterbury) e “Working theory: critical composition studies for students and teachers” de Judith Goleman (Universidade de Canterbury). Os livros “The Paulo Freire reader” editado por Ana Maria Araújo Freire e Donald Macedo (Universidade de Tecnologia de Auckland (AUT)) e “We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change” editado por Brenda Bell, John Gaventa e John Peters (Universidade de Canterbury) também fizeram parte dos resultados. Nestes itens, Paulo Freire figura como colaborador.

¹³ Disponível na Universidade de Tecnologia (AUT), Universidade Massey, Universidade de Auckland, Universidade de Canterbury, Universidade de Otago, Universidade de Waikato e Universidade Victoria de Wellington

¹⁴ Disponível na Universidade de Tecnologia (AUT), Universidade Massey, Universidade de Auckland, Universidade de Canterbury, Universidade de Otago, Universidade de Waikato e Universidade Victoria de Wellington

¹⁵ Disponível na Universidade de Auckland, Universidade de Canterbury e Universidade Victoria de Wellington.

¹⁶ Disponível na Universidade de Auckland, Universidade de Otago e Universidade Victoria de Wellington.

¹⁷ Disponível na Universidade de Canterbury e Universidade Victoria de Wellington.

“Teachers as cultural workers: letters to those who dare teach” (Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar)¹⁸ e “Pedagogy of the oppressed” (Pedagogia do oprimido)¹⁹.

Além de possuir um número considerável de livros de Freire em inglês, a Universidade de Auckland também possui itens em espanhol. Os livros “Concientización: teoría y práctica de la liberación”, “Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural”, “La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación”, “Alfabetización: lectura de la palabra e lectura de la realidad” e “Pedagogía de la pregunta” fazem parte da coleção. A Universidade de Auckland possui também um livro em português – “Multinacionais e trabalhadores no Brasil”. Embora não possamos afirmar com certeza porque esses livros fazem parte da biblioteca, podemos inferir a existência de uma comunidade de leitores ou, pelo menos, de uma comunidade em Auckland disposta a ler Freire em espanhol e português.

Nas universidades do país, as ideias de Freire são amplamente utilizadas no campo da educação (ROBERTS, 2019, apud ARRIADA, NOGUEIRA e VAHL, 2019). Uma das razões para isso, sem dúvidas, foi o acesso às obras de Freire em inglês nas bibliotecas universitárias. Muitos cursos acadêmicos também utilizam o seu trabalho nos campos da política, sociologia, estudos indígenas, serviço social e enfermagem (ARRIADA, NOGUEIRA; VAHL, 2019). Uma pesquisa, usando o termo “Freire” na função de busca avançada de teses, foi realizada em no banco de dados administrado pela Biblioteca Nacional da Nova Zelândia (Te Puna Mātauranga o Aotearoa), apresentando 16 teses de doutorado como resultado²⁰. Além disso, centenas de alunos de mestrado, desde educação à teologia, mudança social, arte e estudos Māori e Pasifika, para citar apenas alguns, utilizaram as ideias de Freire.

Vários eventos acadêmicos centrados em seu trabalho foram realizados, como um simpósio na Universidade de Auckland em 1997. Após este evento, Peter Roberts²¹ compilou o livro “Paulo Freire, politics and pedagogy: Reflections from Aotearoa - New Zealand” (Paulo Freire, políticas e pedagogia: Reflexões de Aotearoa-Nova Zelândia) (ROBERTS, 1999).

¹⁸ Disponível na Universidade de Otago, Universidade de Waikato e Universidade Victoria de Wellington.

¹⁹ Disponível na Universidade de Auckland e Universidade Victoria de Wellington.

²⁰ Disponível em: nzresearch.org.nz. Acesso em: 28 de out. 2020. Cabe destacar que algumas teses de doutorado do período pré-digitalização ainda não são incluídas no mecanismo de busca.

²¹ Peter Roberts é professor na Universidade de Canterbury e autor dos livros “Education, literacy, and humanization: Exploring the work of Paulo Freire” (2000) e “Paulo Freire in the 21st century: Education, dialogue, and transformation” (2010).

Em 2012, Michael Peters²² e Tina Besley²³ receberam a Dra. Ana Maria Araújo Freire na Universidade de Waikato, onde ela palestrou ao lado de vários pesquisadores locais e internacionais envolvidos com o trabalho de Freire sobre os temas da globalização, descolonização, culturas indígenas e estudos culturais. As atas da conferência foram posteriormente publicadas no livro “Paulo Freire: The Global Legacy” (Paulo Freire: O legado global) (PETERS; BESLEY, 2015). Em 2017, o Centro de Pesquisa em Teoria, Política e Prática Educacional da Universidade de Canterbury organizou o simpósio “Repensando o legado de Paulo Freire: Educação, política e ética”, que teve palestrantes do Brasil, Colômbia, Irlanda e Estados Unidos. Em conjunto com o simpósio, a Universidade de Canterbury também realizou a “Mostra Itinerante de Paulo Freire: Vida e obra que transcendem fronteiras”, enriquecida pelo acervo pessoal do professor Eduardo Arriada, da Universidade Federal de Pelotas.

Figura 1. “Mostra Itinerante de Paulo Freire: Vida e obra que transcendem fronteiras” na Universidade de Canterbury (2017)



Fonte: Arquivo dos autores

²² Michael Peters é professor catedrático na Universidade Normal de Pequim, editor da revista *Educational Philosophy and Theory* (Teoria e Filosofia Educacionais) e coeditor do livro “Paulo Freire: The global legacy” (2015).

²³ Tina Besley é professora catedrática na Universidade Normal de Pequim. Ela também coeditou o livro “Paulo Freire: The global legacy” (2015).

A Sociedade de Filosofia da Educação da Australásia (PESA), a qual possui membros de todas as universidades da Nova Zelândia, publicará uma edição especial sobre Freire a ser lançada em breve no seu periódico chamado *Educational Philosophy and Theory* (Teoria e Filosofia Educacionais). Apresentações sobre os temas e as ideias freirianas são realizadas regularmente nas conferências da Sociedade de Filosofia da Educação da Australásia e da Associação de Pesquisa em Educação da Nova Zelândia (NZARE). Diversos acadêmicos neozelandeses se envolveram com o trabalho de Freire ao longo dos anos, incluindo Colin Lankshear²⁴, Peter Roberts, Brian Findsen²⁵, Graham Hingangaroa Smith²⁶, Russel Bishop²⁷ e Linda Tuhiwai Smith²⁸.

Em relação às bibliotecas públicas, pesquisamos pelos livros de Paulo Freire na Biblioteca Nacional da Nova Zelândia – Te Puna Mātauranga o Aotearoa e nas bibliotecas públicas de dez grandes cidades (Auckland, Christchurch, Dunedin, Hamilton, Napier, Nelson, New Plymouth, Palmerston North, Tauranga e Wellington). Da mesma forma que nas bibliotecas universitárias, os dados foram coletados nos sites das bibliotecas públicas por meio da ferramenta de busca avançada, no campo autor/colaborador, a partir do termo “Paulo Freire”. O quadro a seguir apresenta os resultados da pesquisa em bibliotecas públicas.

Quadro 2: A presença dos livros de Paulo Freire em bibliotecas públicas

Biblioteca	Número de resultados
Biblioteca Nacional da Nova Zelândia – Te Puna Mātauranga o Aotearoa	5
Bibliotecas Municipais de Auckland	8
Bibliotecas da Cidade de Christchurch	2
Bibliotecas Públicas de Dunedin	3
Bibliotecas da Cidade de Hamilton	3
Bibliotecas de Napier	0
Bibliotecas Públicas de Nelson	0
Pólo Puke Ariki - New Plymouth	1

²⁴ Colin Lankshear é um pesquisador educacional independente e coeditor, com Peter McLaren, do livro “Politics of liberation: Paths from Freire” (1993).

²⁵ Brian Findsen é professor aposentado da Universidade de Waikato e coeditor, com John Benseman e Miriama Scott, do livro “The fourth sector: adult and community education in Aotearoa/New Zealand” (1996).

²⁶ Graham Hingangaroa Smith é um professor catedrático da Universidade Massey que tem se envolvido ativamente em várias iniciativas lideradas pelos Māori, como Te Kohanga Reo e Kura Kaupapa Māori.

²⁷ Russell Bishop é professor aposentado de educação Māori na Universidade de Waikato e diretor do programa de pesquisa Te Kotahitanga.

²⁸ Linda Tuhiwai Smith é professora de educação indígena na Universidade de Waikato e autora do livro “Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples” (1999).

Biblioteca da Cidade de Palmerston North	0
Bibliotecas da Cidade de Tauranga	1
Bibliotecas da Cidade de Wellington	4
Total	27

Fonte: Elaborada pelos autores

Oito das onze bibliotecas públicas pesquisadas possuíam itens de Paulo Freire²⁹. Dessas oito bibliotecas, seis possuem cópias de “Pedagogy of the Oppressed” (Pedagogia do oprimido)³⁰. Os itens mais antigos das bibliotecas públicas são “Pedagogy of the Oppressed” (Pedagogia do oprimido)³¹ e “Cultural action for freedom” (Ação cultural para a liberdade)³², com edições de 1972. O item mais recente é uma versão em audiolivro de Pedagogia do oprimido publicada em 2018³³. Outros itens disponíveis de Paulo Freire incluem “Pedagogy of the city” (A educação na cidade)³⁴, “Pedagogy of the heart” (À sombra desta mangueira)³⁵, “Pedagogy of hope: reliving Pedagogy of the oppressed” (Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido)³⁶, “Pedagogy of indignation” (Pedagogia da indignação)³⁷ e “Pedagogy in process: the letters to Guinea-Bissau” (Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo)³⁸.

Abaixo, apresentamos um mapa do país localizando as cidades das bibliotecas presentes nos quadros 1 e 2 que possuem livros de Paulo Freire disponíveis para consulta e empréstimo:

Figura 2. Mapa com a presença geográfica dos livros de Paulo Freire nas principais bibliotecas da Aotearoa/Nova Zelândia

²⁹ Da mesma forma que as bibliotecas universitárias, alguns dos resultados incluíram livros dos quais Freire não é autor ou não está claramente declarado como autor. Dentre esses itens estão os livros “Paulo Bruscky: arte, arquivo e utopia” de Cristina Freire (Bibliotecas municipais de Auckland) e “Passchendaele: requiem for doomed youth” de Paul Ham (Bibliotecas da Cidade de Hamilton).

³⁰ Disponível nas Bibliotecas Municipais de Auckland, Bibliotecas da Cidade de Christchurch, Bibliotecas Públicas de Dunedin, Bibliotecas da Cidade de Hamilton, Bibliotecas da Cidade de Tauranga e Bibliotecas da Cidade de Wellington.

³¹ Disponível nas Bibliotecas Públicas de Dunedin.

³² Disponível na Biblioteca Nacional da Nova Zelândia – Te Puna Mātauranga o Aotearoa.

³³ Disponível nas Bibliotecas Municipais de Auckland.

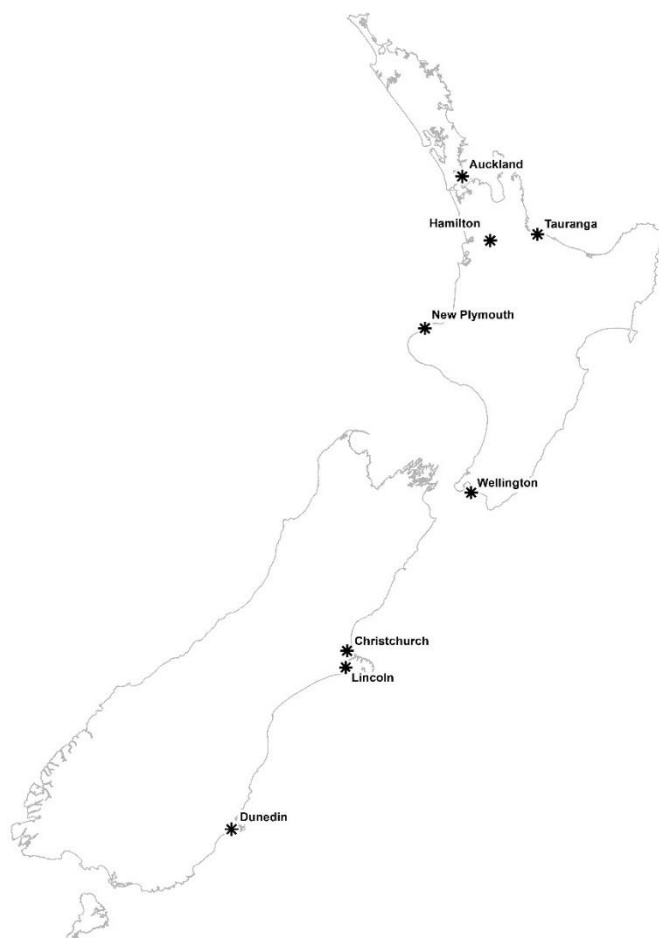
³⁴ Disponível nas Bibliotecas Municipais de Auckland.

³⁵ Disponível nas Bibliotecas Públicas de Dunedin e nas Bibliotecas da Cidade de Hamilton.

³⁶ Disponível nas Bibliotecas Municipais de Auckland e Puke Ariki Hub – New Plymouth.

³⁷ Disponível na Biblioteca Nacional da Nova Zelândia – Te Puna Mātauranga o Aotearoa.

³⁸ Disponível na Biblioteca Nacional da Nova Zelândia – Te Puna Mātauranga o Aotearoa e nas Bibliotecas da Cidade de Christchurch.



Fonte: Farrell (2020) e Land Information New Zealand / Toitū Te Whenua (2020)

A distribuição geográfica dos itens, a existência física dos livros da década de 1970 em diante e a realização de diferentes eventos demonstram um envolvimento contínuo com as ideias de Freire no país. De acordo com os dados levantados nos sites das bibliotecas, a *Pedagogia do Oprimido*, escrito enquanto Freire estava exilado no Chile, parece ter sido o livro com maior circulação³⁹. No entanto, a presença dos livros não explica como e por que os leitores se engajaram em sua obra. Diferentes perspectivas da experiência dos leitores foram localizadas em um artigo sobre a visita de Freire publicado no *Salient – Jornal estudantil da Universidade de Victoria* (BURNS, 1974), nos capítulos do livro “Paulo Freire, politics and pedagogy: Reflections from Aotearoa-New Zealand” (ROBERTS, 1999) e uma série de entrevistas conduzidas e publicadas pela Kotare Trust (Fundação Kotare) e pela Auckland Workers Education Association (Associação Educacional dos Trabalhadores de

³⁹ Freire mencionou que a *Pedagogia do Oprimido* “esteve no centro das estruturas de nossos encontros” durante sua viagem à Austrália e à Nova Zelândia (FREIRE, 2016, p. 167).

Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde. v. 23, n°1, 2021. e-ISSN: 1982-3010.

Auckland, sigla AWEA) (KOTARE TRUST; AWEA, 2014). Essas fontes podem nos ajudar a formar uma significativa, ainda que parcial, compreensão da experiência dos leitores.

Paul Burns⁴⁰, por exemplo, menciona que “encontrou poucos livros tão profundamente comoventes como os livros da obra de Paulo Freire; Ação Cultural pela Liberdade e Pedagogia do Oprimido” (BURNS, 1974, p. 04). Em relação à Pedagogia do Oprimido, alguns leitores, como Mitzi Nairn, acham a “linguagem do livro [...] muito interessante” e “bastante poética” e que Freire “de fato, preencheu um grande buraco na linguagem”⁴¹. Outros, como a Irmã Makareta Tawaroa⁴², disseram que “é muito difícil de ler. Você lê um pouco de cada vez, como a Bíblia. E se você não teve essas experiências, é difícil de compreendê-las” (TAWAROA, 2014, p. 11). De maneira semelhante, Betty Williams⁴³ destaca que “não consegui ler o livro inteiro, entendi, mas tive que dividir a leitura pouco a pouco”. Freire refere-se a essa forma de compreensão do texto como “conhecimento criado pelo leitor e não conhecimento que é depositado no leitor pela leitura” (2005, p. 56).

Apesar de achar a leitura de Pedagogia do Oprimido difícil, Betty Williams reconhece que “foi maravilhoso ser levada a pensar, e a refletir sobre a questão da libertação do povo” (Williams, 2014, p. 08). Ela também menciona como “frequentemente” pensa sobre o argumento de Freire, escrito em Pedagogia do Oprimido, citando a sua ideia de que “A tarefa essencial da libertação é mudar a situação que causa a opressão e não mudar a consciência do oprimido para se adaptar à situação que os oprime e os explora” (WILLIAMS, 2014, p. 08). Ao lerem os livros e refletirem sobre suas ideias, os leitores de Freire puderam perceber que “as ideias se vinculavam” (NAIRN, 2014, p. 03) ao contexto particular em que viviam e com outros interesses e movimentos. Portanto, a leitura de seus livros não foi abstrata ou desconectada, mas incorporada, vivida e vivenciada.

⁴⁰ Paul Burns era o “Secretário Geral da Associação de Professores Alunos da Nova Zelândia em 1974” (BURNS, 1974, p. 4).

⁴¹ Nairn também reconheceu os tons “sexistas” da Pedagogia do oprimido (NAIRN, 2014, p.03). Uma crítica aprofundada acerca dos trabalhos e gêneros de Freire pode ser encontrada em Hooks (1993), Jackson (1997) e Weiler (1994, 2001).

⁴² A Irmã Makareta Tawaroa é natural de Taritariwhioi, Kaiwhaiki Pa, e faz parte da Congregação das Irmãs de São José de Nazaré. Ela participou de alguns eventos com o Padre Filip Fanchette na década de 1980, sendo apresentada à ideia de conscientização (TAWAROA, 2014, p. 02).

⁴³ “Betty Williams de Ngāti Maru, e Ngāti Pūkenga é de Manaia, na região de Hauraki [...]. Ela tem participado ativamente das lutas de libertação de tangata whenua desde o primeiro land hīkoi em 1975, seguido pelos protestos de terra Whaingaroa (“Raglan Golf Course”) e Takaparawha (Bastion Point)” (WILLIAMS, 2014, p. 01).

A incorporação das ideias de Freire em experiências vividas foi particularmente relevante no movimento de resistência contra o colonialismo e a opressão. Graham Hingangaroa Smith explica que:

Aqui, uma ideia chave no que se refere à relação entre a resistência Māori e as ideias de Freire é que os Māori *não* compraram o livro de Paulo Freire e *então* aplicaram as suas ideias, como se o livro fosse uma receita para a libertação e a emancipação. Pelo contrário, a maioria dos Māori (e essa foi certamente a minha experiência pessoal) conheceu as ideias de Freire após estarem bem envolvidos na resistência e na luta [...]. Assim, o manifesto de Freire, *Pedagogia do Oprimido*, fornece um reforço teórico para as lutas e também uma intelectualização das mesmas, o que, em grande parte, já acontecia na prática (SMITH, 1999, p. 36).

A experiência⁴⁴ de Phil Heeney complementa o argumento de Graham Hingangaroa Smith. Para Heeney, o primeiro contato com Freire se deu por intermédio de um seminário sobre Análise Estrutural⁴⁵ conduzido pela Irmã Makareta Tawaroa. Após o seminário, o tangata whenua⁴⁶ se organizou em grupos locais e “começou ensinar as ideias de Freire em casa” (HEENEY, 2014, p. 02). Apenas “após dois anos e meio” é que ele conseguiu, “finalmente, ler a Pedagogia do Oprimido”. Ter a experiência antes de ler o livro foi importante, e ele considerou que “se o tivesse lido de antemão, não o teria compreendido ou não teria aplicado os conhecimentos, ali adquiridos, em nada. Ainda assim (como muitos de nós), ele precisou ler várias vezes” (HEENEY, 2014, p. 02).

As interpretações de Freire sobre o mundo tiveram efeito em muitos leitores porque elas foram ser reinterpretadas à luz das experiências locais de opressão. Com base em suas experiências vividas e incorporadas, os leitores foram capazes de se apropriar de Freire de modo a dar suporte para as suas próprias histórias. Nesse sentido, as ideias e a linguagem de Freire “Serviram muito bem” (NAIRN, 2014, p. 03) gerando repercussão em relação às questões que eles procuravam compreender e desafiar. Ativistas sociais e de políticas educacionais precisavam de uma linguagem para contestar as estruturas materiais e mentais

⁴⁴ Phil Heeney é “Ngāti Porou” e faz parte do movimento que luta por “melhores oportunidades educacionais para as tamariki do rohe (crianças da tribo)” (HEENEY, 2014, p. 01).

⁴⁵ “A Análise Estrutural foi apresentada em Aotearoa/Nova Zelândia no início dos anos 1980 por meio de uma série de workshops facilitados pelo Padre Filip Fanchette [...]. As ferramentas que foram compartilhadas e desenvolvidas nesses workshops focam, principalmente, em estratégias de mudança” (AWEA, s.d., online).

⁴⁶ O significado, de acordo com o dicionário, é: “pessoas nascidas do whenua, ou seja, da placenta e da terra onde os ancestrais de seu povo viveram e no local onde as suas placentas estão enterradas”. Penetito inclui o conceito de tangata whenua no glossário de seu livro como “povos da terra, populações indígenas, aqueles que pertencem, indigeneidade” (PENETITO, 2010, p. 274).

do colonialismo, e eles a encontraram no léxico de Freire. Nesse sentido, os leitores foram capazes de se relacionar de maneira intelectual e emocional com as ideias de Paulo Freire.

PAULO FREIRE E O PENSAMENTO EDUCACIONAL MĀORI

“[...] Nossa kuia falou dessa aspiração como o desejo de implementar o entendimento Māori do ako, o que significa aprender e ensinar. Isso é tanto a aquisição de conhecimento quanto o processamento e a transmissão do mesmo” (BISHOP; BERRYMAN, 2006, p. 272)

A relação entre as ideias de Freire e as abordagens e formas de conhecimento da educação Māori tem sido dialógica, inspiradora, extensa e diversa. Cabe colocar que as ideias de Freire foram discutidas por diferentes pedagogos Māori (ver, por exemplo, BISHOP; BERRYMAN, 2006; PENETITO, 2010; e SMITH, G. H., 1997). Uma das mais importantes contribuições do autor no contexto neozelandês é a compreensão da natureza política da educação (FREIRE, 1996a, 1996b, 1998, 2006), na qual os educadores desenvolvem a capacidade de compreensão do “impacto do sistema educacional Pākehā nos alunos” (WILLIAMS, 2014, p. 01). Cabe ainda colocar que Freire afirmou que “a pedagogia pura não existe” (2006, p. 42) e que o ato de educar é sempre um ato político.

Para Freire, a educação pode impor a domesticação ou promover a conscientização, com as escolas reproduzindo as estruturas de poder ou incentivando o despertar da consciência política em educadores e alunos (FREIRE, 1996a, 1998). Freire (1996b) defende que a pedagogia crítica é uma relação e um processo de conscientização (p. 55) e não uma “narração” (p. 52) ou um depósito de conteúdo. Atores Māori e não-Māori, influenciados por Freire e outros, perceberam que muitas vezes o modo que a escola se organiza reproduz desigualdades. Por exemplo, que o sistema disciplinar que prevalece em escolas regulares afeta os alunos Māori de forma desproporcional (BERRYMAN; MACFARLANE, S., 2011) ou como este sistema disciplinar estabelece uma canalização entre escola e prisão habitado principalmente por jovens Māori (GLYNN et al., 2011, p. 48).

Outro aspecto importante é a relação entre alunos e professor. Sobre isso, Freire (1998) sugere um conceito abrangente que:

[...] envolve a questão do ensino, da aprendizagem, do processo saber-ensino-aprendizagem, da autoridade e da liberdade, da leitura, da escrita, das virtudes do educador, da identidade cultural dos educandos e o respeito que deve ser prestado a ela (p. 55).

De acordo com Freire (1998), o conceito de pedagogia abrange mais do que o ensino de disciplinas, mas também compreende uma relação baseada no respeito mútuo pelos conhecimentos e origens culturais de professores e alunos. Para Freire, a reciprocidade é um valor crucial da pedagogia. Por exemplo, Freire (1996b) acredita que “o educador humanista e revolucionário” deve se associar aos alunos para “se engajar no pensamento crítico e na busca pela humanização mútua” (p. 56). Essa conceitualização da relação ensino-aprendizagem como uma relação de aprendizagem mútua entre professor e aluno não é exclusiva de Freire. Essa relação dialógica repercute em como os Māoris idosos (kuias) veem a educação dos jovens (BISHOP; BERRYMAN, 2006). Há também uma representação histórica no conceito Māori de Ako, o qual significa “aprender e ensinar” (MACFARLANE, 2004, p. 103).

O conceito social de Ako reconhece “a natureza simultânea e recíproca do ensino e da aprendizagem” (MACFARLANE, A. H., 2007, p. 141). A teorização de Freire sobre a aprendizagem mútua assemelha-se ao conceito de Ako, quando ele propõe que, “A educação deve começar pela solução da contradição professor-aluno, reconciliando os polos da contradição para que ambos sejam simultaneamente professores e alunos” (FREIRE, 1996b, p. 52). Aqui, pode-se argumentar que Freire salienta a natureza recíproca do ensino e da aprendizagem. Assim, Ako expressa em uma palavra, a compreensão de Freire sobre a relação educador-aluno-educador.

Ao longo das últimas décadas, educadores e ativistas Māoris envolveram-se em ações transformadoras na educação em níveis distintos: currículo, pedagogia e formação de professores (MACFARLANE, A. H., 2015; SMITH, G. H., 2005)⁴⁷. Eles tornaram-se mais conscientes de suas atitudes e das possibilidades de ação transformadora, mesmo continuando a trabalhar dentro de um sistema que mantinha a mentalidade, a atitude e as estruturas coloniais de opressão. No entanto, a Mātauranga Māori, referente ao conhecimento Māori, especificamente ao conjunto dos saberes originado nos ancestrais

⁴⁷ Kōhanga Reo (Ninhos de Linguagem) e Kura Kaupapa Māori (escolas de ensino fundamental alternativas criadas a partir dos modelos kōhanga reo, estabelecidos previamente), surgiram no início dos anos 1980 como expressões fundamentais do que Walker chamou de um “potencial radical para transformar a educação” do povo Māori (2016, p. 32).

Māoris, incluindo a visão de mundo e as perspectivas Māoris, tornou-se a base para uma proposta de educação transformativa (MACFARLANE, A. H., 2015). Com esta visão, as soluções e entendimentos para resolver a gama de problemas que os povos indígenas enfrentam estão localizados dentro da própria cultura indígena (PETERSON; ISHII-JORDAN, 1994). Similarmente, Freire afirmou que:

Se você me perguntasse: O que você sugeriria, se surgisse a possibilidade de, em grupos de crianças, adolescentes e adultos, exigir que alguém lhes ensinasse? Poderia discutir o pensamento e a classe cultural a que pertencem, conhecer o ser da cultura, o que equivale a dizer também a língua, a linguagem, a história, discutir a história utilizando os métodos que toda cultura possui (FREIRE, 2006, p. 37).

Aqui, Freire delinea os fundamentos da pedagogia culturalmente relevante quando sugere que os professores conheçam “o ser da cultura”. Para fazer a educação em contextos indígenas, ele refere-se a entender como as coisas são feitas e discutidas a partir desse quadro de referência, em oposição ao quadro de referência do professor. Para Freire, o “ser da cultura” inclui a linguagem e os métodos de contar a sua história, que exigem do professor, segundo Freire, um “respeito total” pelas narrativas orais e pelos relatos históricos. Esse “respeito total” é também uma confirmação da validade intrínseca, da integridade do ser daquela cultura.

De forma semelhante, Bishop e Berryman (2006) indicam que, em um programa educacional culturalmente relevante em Aotearoa/Nova Zelândia, os alunos têm as suas identidades culturais valorizadas. Na descrição do programa Te Kotahitanga⁴⁸, por exemplo, os autores argumentam que:

As narrativas nos permitiram desenvolver um meio de trabalhar com os professores para ajudá-los a compreender como desenvolver relações de aprendizagem positivas nas salas de aula convencionais, onde os jovens Māori podem se engajar na aprendizagem, ter as suas identidades culturais confirmadas e obter resultados em níveis antes desconhecidos (BISHOP; BERRYMAN, 2006, p. 274).

Conhecer as implicações filosóficas e éticas do “ser da cultura” e referir-se à compreensão de como as coisas são feitas e discutidas a partir do quadro de referência dessa cultura (FREIRE, 2006), tem o potencial de levar educadores a aproximarem-se do

⁴⁸ O programa Te Kotahitanga é uma abordagem de desenvolvimento profissional contínuo para “escolas que buscam aumentar o engajamento educacional e os êxitos dos alunos Māoris” (BISHOP; BERRYMAN, 2006, p. 274).

Mātauranga Māori e de suas noções de práxis. Por exemplo, um programa intitulado Esquema Hikairo⁴⁹ (MACFARLANE, A. H.; MACFARLANE, S., 2019) é uma ferramenta para professores na Aotearoa/Nova Zelândia embasada culturalmente. O Esquema, que apareceu pela primeira vez há cerca de 25 anos, emana de um evento tribal, sendo sancionado pela tribo que detém o domínio da narrativa histórica. O Esquema é defendido por líderes educacionais como uma ferramenta valiosa, sendo utilizado em programas de formação de professores e por alunos de pós-graduação e psicólogos, entre outros. Desse modo, o Esquema Hikairo (e outros recursos semelhantes) exemplificam práxis.

O desenvolvimento da competência cultural do profissional educacional envolve consciência, conhecimento e uma compreensão crescentes dos valores culturais, crenças, tradições e costumes daqueles com quem trabalham — neste caso, Māori tamariki (crianças), sua whānau (família) e a sua rede de educadores. A chave para o desenvolvimento da competência cultural dos educadores é a compreensão do seu eu cultural, incluindo os seus privilégios e a sua posicionalidade. A maioria dos educadores quer o melhor para os alunos Māori — e para todos os alunos — mas muitos admitem que, embora tenham vontade, eles se beneficiariam imensamente se diferentes ferramentas e recursos fossem criados e disponibilizados de modo a ajudá-los a fornecer mais e melhores avanços em práticas educacionais e responsivas baseadas na cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Você tem que tomar muitas decisões conscientes; é algo cotidiano verificar a si mesmo constantemente e se perguntar: Ainda estou no caminho? O que é isso que me mostra o que sou ou não sou?” (HEENEY, 2014, p. 06)

Uma série de livros de Freire, que apoiaram uma compreensão mais profunda e matizada da complexidade de seu trabalho, estão disponíveis em bibliotecas universitárias e bibliotecas públicas da Aotearoa/Nova Zelândia. Seminários e oficinas têm sido organizados

⁴⁹ O esquema Hikairo é um exemplo da concepção de alguns dos fundamentos da pedagogia culturalmente responsiva, enraizada no desejo dos professores de se conectarem melhor com tamariki e whānau (crianças e famílias), na medida em que realizam suas tarefas profissionais diárias e semanais.

Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde. v. 23, n°1, 2021. e-ISSN: 1982-3010.

pelo país e ativistas sociais e políticos, tanto Māori quanto não-Māori, estavam e ainda estão usando as ideias de Freire para dar sentido às suas experiências e para problematizarem as suas realidades. Pode-se argumentar, então, que Freire foi bem recebido devido ao profundo impacto de sua análise da opressão e da natureza política da educação. Além disso, a descrição de Freire, acerca de suas experiências vividas no Brasil, assemelhava-se com algumas das experiências vividas por pessoas na Aotearoa/Nova Zelândia.

Também podemos argumentar que um momento de “ambiguidade dramática” (FREIRE, 2006), aconteceu em Aotearoa/Nova Zelândia durante as décadas de 1970 e 1980, quando o ativismo Māori começou a ocorrer de forma mais visível no âmbito político e educacional (MACFARLANE, A. H., 2015; PENETITO, 2010; SMITH, G. H., 2005; WALKER, 2016). Enquanto um renascimento Māori e as ideias de emancipação reverberavam no país, os escritos de Freire e os diálogos com trabalhadores e educadores também ocorriam. As ideias de Freire foram inspiração para elaborar posicionamentos, conectando teoria com a experiência vivida e colaborando para a tomada de posicionamentos éticos individuais e coletivos, assim como tomadas de decisão que mudaram a história.

No entanto, as suas ideias também foram às vezes “cooptadas” (SMITH, G. H., 1997, p. 35). Aparentemente, embora Freire insistisse para que a consciência crítica fosse intrinsecamente composta pela ação transformativa, em alguns casos, esta última teve a sua importância diminuída. Segundo Smith, para Freire, conscientização e ação transformadora são a manifestação da mesma ética. Além disso, uma espécie de interpretação “linear” das ideias de Freire sobre a educação emancipatória poderia ter gerado falsas expectativas em relação a um processo ordenado de mudança, enquanto a realidade do pensamento e do comportamento emancipatórios nas sociedades colonizadas é mais complexa e dinâmica do que linear (p. 86). Consequentemente, Smith reforçou a necessidade de uma “mudança de foco para além da conscientização política, na direção das ações verdadeiramente transformadoras” (SMITH, G. H., 2005. p. 41).

Freire explicou que teorizar com base em suas experiências vividas implicava “ser leal ao que vivi, bem como ao tempo histórico de minha experiência vivida”, sugerindo o que ele denominou “nossa condição de seres históricos” (FREIRE, 1996b. p. 3). Isso significa a existência de um sujeito que sente, pensa, sonha e age, e que é ao mesmo tempo um “objeto” da estrutura social da qual participa. Nesse sentido, para que a experiência vivida

ilumine e não cegue a “leitura do mundo”, Freire aponta para a importância de ser “leal” e também de “ser o mais fiel possível” às descrições do tempo histórico.

O que significa ser “leal” e “fiel” ao nosso tempo histórico? A vida nas profissões educacionais sempre foi repleta de ambiguidades, conflitos e possibilidades. As comunidades, em Aotearoa/Nova Zelândia e em outros lugares, continuam a se tornar mais diversificadas, devido ao impacto da globalização, de uma maior mobilidade e das mudanças nas estruturas familiares. O mesmo também acontece com a população de alunos. Está claro que a diversidade pode ampliar a compreensão humana, facilitar as interações positivas, a tolerância e o discernimento, estimulando nossa criatividade. Isso também desafia os educadores a considerarem como os ambientes de educação podem efetivamente abraçar e envolver todos os alunos, à medida em que a diversidade e o respeito pelo “ser da cultura” passam a se tornar a “norma” estabelecida.

REFERÊNCIAS

ARRIADA, E., NOGUEIRA, G. M., e VAHL, M. M. Peter Roberts e Paulo Freire: Companheiros de viagens. *Momento - Diálogos em Educação*, v. 28, n. 2, p. 254–276, 2019.

ARRIADA, E., NOGUEIRA, G. M., e ZASSO, S. M. Pedagogia do Oprimido: Do manuscrito ao texto escrito. *Revista Brasileira de Alfabetização*, v. 1, n. 6, 11. p. 17-39, 2017.

AUCKLAND WORKERS EDUCATIONAL ASSOCIATION (AWEA). *About structural analysis*, s.d. Disponível em: <https://awea.org.nz/about-structural-analysis>. Acesso em: 15 de out. 2020.

BENSEMAN, J., FINDSEN, B. C., e SCOTT, M. (Orgs.). *The fourth sector: Adult and community education in Aotearoa/New Zealand*. Palmerston North: Dunmore Press, 1996.

BERRYMAN, M. e MACFARLANE, S. Hui whakatika: Indigenous context for repairing and rebuilding relationships. In: MARGRAIN, V. e MACFARLANE, A. H (Orgs.). *Responsive Pedagogy: Engaging restoratively with challenging behaviour*. Wellington: NZCER, 2011, p. 128-146.

BISHOP, R. e BERRYMAN, M. *Culture Speaks: Cultural relationships & classroom learning*. Wellington: Huia, 2006.

BURNS, P. Domestication or liberation. *Salient*, 1974. Disponível em: <http://nzetc.victoria.ac.nz/tm/scholarly/tei-Salient37111974-t1-body-d9.html>. Acesso em: 23 de out. 2020.

DELAHUNTY, C. (2014). Introduction. In: KOTARE TRUST e AWEA (Orgs.), *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*, 2014. Disponível em: <http://kotare.org.nz/wp->

[Ideação](#). Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde. v. 23, n°1, 2021. e-ISSN: 1982-3010.

content/uploads/2020/09/Freire-at-the-Flaxroots-Front-Matter-and-Introduction.pdf. Acesso em: 18 de out. 2020.

DIBBLE, T. Father Terry Dibble. In: KOTARE TRUST e AWEA (Orgs.), *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*, 2014. Disponível em: <http://kotare.org.nz/wp-content/uploads/2020/09/Terry-Dibble.pdf>. Acesso em: 18 de out. 2020.

FARRELL, L. *Mapa com a presença geográfica dos livros de Paulo Freire nas principais bibliotecas da Aotearoa/Nova Zelândia*. Trabalho original, 2020.

FREIRE, P. *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin Education, 1996a.

FREIRE, P. *Letters to Cristina, reflections on my life and work*. New York: Routledge, 1996b.

FREIRE, P. *Pedagogy of Freedom*. Lanham: Rowman & Littlefield, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia de la Tolerancia*. Mexico: Fondo de Cultura Economica, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. London: Bloomsbury Academic, 2016.

GLYNN, T., CAVANAGH, T., MACFARLANE, A. H., e MACFARLANE, S. Listening to Culture. In: MARGRAIN, V. e MACFARLANE, A. H. (Orgs.), *Responsive pedagogy, engaging restoratively with challenging behaviour*. Wellington: NZCER Press, 2011, p. 46-63.

HEENEY, P. (2014). Phil Heeney. In: KOTARE TRUST e AWEA (Orgs.), *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*, 2014. Disponível em: <http://kotare.org.nz/wp-content/uploads/2020/09/Phil-Heeney.pdf>. Acesso em: 18 de out. 2020.

HOOKS, B. Bell hooks speaking about Paulo Freire – the man, his work. In: MCLAREN, P. e LEONARD, P. (Orgs.), *Paulo Freire: A critical encounter*. London: Routledge, 1993, p. 146-154.

JACKSON, S. Crossing borders and changing pedagogies: From Giroux and Freire to feminist theories of education. *Gender and Education*, v. 9, n. 4, 1997, p. 457-468.

JENKINS, K. e MARTIN, B. Tidal waves of change: Divine work with Paulo Freire. In: ROBERTS, P. (Org). *Paulo Freire, politics and pedagogy: Reflections from Aotearoa-New Zealand*. Palmerston North: Dunmore Press, 1999, p. 43-60.

KOTARE TRUST e AUCKLAND WORKERS EDUCATIONAL ASSOCIATION (AWEA) (Eds.). *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*. Disponível em: <http://awea.org.nz/sites/awea.org.nz/files/Freire-section-1.pdf>. Acesso em: 18 de out. 2020.

LAND INFORMATION NEW ZEALAND | TOITŪ TE WHENUA. *NZ Coastlines*, 2020. Disponível em: <https://data.linz.govt.nz/layer/50158-nz-coastlines-topo-1250k/>. Acesso em: 28 de out. 2020.

MACFARLANE, A. H. *Discipline, democracy and diversity: Working with students with behaviour difficulties*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research, 2007.

MACFARLANE, A. H. Restlessness, resoluteness and reason: Looking back at 50 years of Māori education. *New Zealand Journal of Educational Studies*, v. 50, n. 2, 2015, p. 177-193.

MACFARLANE, A. H. e MACFARLANE, S. Listen to culture: Māori scholars' plea to researchers. *Journal of the Royal Society of New Zealand*, v. 49, s. 1, 2019, p. 48-57.

MARGRAIN, V., e MACFARLANE, A. H. *Responsive pedagogy: Engaging restoratively with challenging behaviour*. Wellington: NZCER Press, 2011.

MCLAREN, P., e LANKSHEAR, C. (Eds.). *Politics of liberation: Paths from Freire*. London: Routledge, 1993.

MINISTRY FOR CULTURE AND HERITAGE. *The 1970s*, s.d.. Disponível em: <https://nzhistory.govt.nz/culture/the-1970s>. Acesso em: 26 de out. 2020.

NAIRN, M. Mitzi Nairn. In: KOTARE TRUST e AWEA (Orgs.), *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*, 2014. Disponível em: <http://kotare.org.nz/wp-content/uploads/2020/09/Mitzi-Nairn-.pdf>. Acesso em: 18 de out. 2020.

PENETITO, W. *What is Māori about Māori Education?*. Wellington: Victoria University Press, 2010.

PETERS, M., e BESLEY, T. (Eds.). *Paulo freire: The global legacy*. New York: Peter Lang, 2015.

PETERSON, R., e ISHII-JORDAN, S. (Orgs.). *Multicultural issues in the education of students with behavioural disorders*. Cambridge: Brookline Books, 1994.

ROBERTS, P. (Org). *Paulo Freire, politics and pedagogy: Reflections from Aotearoa-New Zealand*. Palmerston North: Dunmore Press, 1999.

ROBERTS, P. *Education, literacy, and humanization: Exploring the work of Paulo Freire*. Westport: Bergin & Garvey. 2000.

ROBERTS, P. *Paulo Freire in the 21st century: Education, dialogue, and transformation*. Boulder: Paradigm Publishers, 2010.

SLATER, M. (1974). A weekend with Paulo Freire. *Salient*, 1974. Disponível em: <http://nzetc.victoria.ac.nz/tm/scholarly/tei-Salient37111974-t1-body-d8.html>. Acesso em: 23 de out. 2020.

SMALL D. Education and the end of the Myth of Racial Harmony in New Zealand. In: NAPIER, D. N. (Ed.), *International Perspectives on Race (and Racism): Historical and Contemporary Considerations in Education and Society*. New York: Nova Science Publishers, 2015, p. 73-100.

SMITH, G. H. *The Development of Kaupapa Māori: Theory and Praxis*. Tese de Doutorado em Educação. University of Auckland, Auckland, 1997.

SMITH, G. H. Beyond political literacy: From conscientization to transformative praxis. *Counterpoints*, v. 275, 2005, p. 29-42.

Ideação. *Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde*. v. 23, n°1, 2021. e-ISSN: 1982-3010.

SMITH, L. T. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples*. London: Zed Books, 1999.

TAWAROA, M. Sister Makareta Tawaroa. In: KOTARE TRUST e AWEA (Orgs.), *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*, 2014. Disponível em: <http://kotare.org.nz/wp-content/uploads/2020/09/Sister-Makareta-Tawaroa.pdf>. Acesso em: 18 de out. 2020.

WALKER, R. Reclaiming Māori education. In: HUTCHINGS, J. e LEE-MORGAN, J. (Orgs.) *Decolonisation in Aotearoa: Education, Research and Practice*. Wellington: NZCER Press, 2016, p. 19-38.

WEILER, K. Freire and a feminist pedagogy of difference. In: MCLAREN, P. e LANKSHEAR, C. (Orgs.), *Politics of liberation: Paths from Freire*. London: Routledge, 1994, p. 12-40.

WEILER, K. Rereading Paulo Freire. In: WEILER, K. (Org.), *Feminist engagements: Reading, resisting, and re-visioning male theorists*. Abingdon: Taylor & Francis, 2001, p. 67-87.

WILLIAMS, B. Betty Williams. In: KOTARE TRUST e AWEA (Orgs.), *Freire at the flaxroots: analysis and action in Aotearoa*, 2014. Disponível em: <http://kotare.org.nz/wp-content/uploads/2020/09/Betty-Williams.pdf>. Acesso em: 18 de out. 2020.

Recebido em 21 de junho de 2020.

Aprovado em 03 de agosto de 2020.

