

PROCURANDO PAULO FREIRE NO CHILE, ALGUMAS OBSERVAÇÕES SOBRE A ORIGEM E A EVOLUÇÃO DE SUAS IDEIAS PEDAGÓGICAS¹

DOI: 10.48075/ri.v23i1.26700

Marcela Gajardo²

RESUMO: Este artigo está baseado no livro de PAULO FREIRE, Crônica sobre seus anos no Chile, cuja versão eletrônica e resumida está disponível em (www.academia.edu). Além da análise em que se baseia este texto, a versão eletrônica contém sete textos inéditos preparados por Freire, relacionados com suas atividades como consultor do Instituto de Pesquisa, Treinamento e pesquisa em Reforma Agrária (ICIRA). Os documentos originais, em versões digitalizadas, estão disponíveis no repositório bibliográfico José Miguel Arguedas da Biblioteca Nacional do Chile (DIBAM).

Palavras-chave: políticas de alfabetização e educação de adultos no Chile; método Paulo Freire de alfabetização de adultos; conscientização; teoria e prática.

BUSCANDO A PAULO FREIRE EN CHILE, ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE SUS IDEAS PEDAGÓGICAS

RESUMEN: Artículo enteramente basado en PAULO FREIRE, Crónica de sus años en Chile, cuya versión electrónica está disponible en línea (www.academia.edu). Además, hace un análisis en el que se basa este texto, la versión electrónica contiene siete textos inéditos elaborados por Freire, relacionados con su actividad como consultor internacional en el Instituto de Investigación, Capacitación e investigación em Reforma Agraria (ICIRA). Los documentos originales, en versión digitalizada, se encuentran disponibles en el repositório bibliográfico José Miguel Arguedas de la Biblioteca Nacional de Chile (DIBAM).

Palabras-clave: políticas de alfabetización y educación de adultos en Chile; El método Paulo Freire de alfabetización de adultos; conciencia; teoría y práctica.

¹ Traduzido e revisado por Adriana Faria Escalada, formada em Letras, mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras pela Unioeste.

² Socióloga da educação. Graduada em Educação pela Universidade Católica do Chile e com "Master of Arts" em Sociologia pela Universidade de Essex, na Inglaterra, trabalhou com Paulo Freire no ICIRA entre 1966 e 1969, quando editou o livro *Sobre la Acción Cultural* a pedido de seu autor. Pesquisadora visitante da Universidade de Harvard (2015-2016) associada à FLACSO no Chile. Cofundadora e ex-diretora do PREAL (1995-2014), foi assessora e consultora de órgãos internacionais, entre eles: UNESCO, OEA e IDRC. Participou e presidiu o Conselho Assessor do Global Monitoring Report (GMR) com sede na UNESCO, em Paris (2002-2010). Autora de livros e artigos sobre educação e desenvolvimento, atuou como professora convidada em universidades chilenas e estrangeiras, apresentou palestras em seminários internacionais realizados na América Latina, Europa e em alguns países da Ásia, entre eles China e Japão. marcelagajardoj@gmail.com

políticas de alfabetización y educación de adultos en Chile; El método Paulo Freire de alfabetización de adultos; conciencia; teoría y práctica.

FINDING PAULO FREIRE IN CHILE, SOME CLUES ON THE ORIGIN AND EVOLUTION OF HIS PEDAGOGICAL IDEAS

ABSTRACT: Article entirely based on PAULO FREIRE, Chronicle of his years in Chile, whose electronic and summarized version is available online in (www.academia.edu). In addition to the analysis which serves as the bases for this article, the electronic version contains seven unpublished papers prepared by Freire when working as an international consultant at Training and Research Institute for Agrarian Reform (ICIRA). Digital versions of these papers are available at the José Miguel Arguedas bibliographical fund at the National Library Chile (DIBAM).

Key words: : literacy and adult education policies in Chile; The Paulo Freire literacy method for adult learners.

PAULO FREIRE: PESSOA E PERSONAGEM

George C. Stoney (1916-2012), documentarista e educador norte-americano, visitou o Chile para capturar os passos de Paulo no país e complementar, com novos antecedentes, conversas iniciadas em Recife, capital de Pernambuco, sobre a trajetória intelectual e as ideias pedagógicas do filósofo, político e educador nordestino. O que mais impressionou George Stoney, entre as lembranças que guardo, foi uma foto em que Paulo aparece acompanhado por Ernani Maria Fiori e sua família, outros amigos brasileiros e, entre eles, meu marido e eu. Nessa foto, Paulo não tem barba. Sua barba de profeta nordestino cresceu depois da sua passagem pelo Chile e é posterior à publicação de seus livros mais conhecidos: *A Educação como Prática da Liberdade e Pedagogia do Oprimido*³.

George Stoney não obteve sucesso em sua tentativa de dar continuidade à história que estava construindo. Seu documentário, Paulo Freire sem Barba, foi muito bem feito e compila o melhor dos anos em que Freire viveu no Chile, entre o final de 1964 e o início de 1969. Escolhemos esse título para reconstruir a trajetória desse filósofo e educador no Chile, desde sua traumática passagem por La Paz, na Bolívia, caminho ao exílio, até sua saída do país,

³ A Educação como Prática da Liberdade foi publicado originalmente pela Editora Paz e Terra em 1965, pelo ICIRA em 1967 e pela Editora Siglo XXI em 1971. Pedagogia do Oprimido apareceu primeiro em inglês, publicada por Herder and Herder em 1970. Há duas versões em espanhol: a da Editora Tierra Nueva, do Uruguai (1970); e a da Siglo XXI, da Argentina (1977).

primeiro para Harvard, e posteriormente para a Europa. Apesar de muito bem construído técnica e politicamente, conta a lenda urbana que, quando seu documentário foi apresentado no Institute for Latin American Studies da Universidade da Califórnia (UCLA), um amigo em comum interrompeu a apresentação e gritou que esse não era o verdadeiro Paulo Freire, e sim um inventado pelos neoliberais chilenos. O próprio Stoney disse que não soube como reagir, especialmente quando seus interpeladores, não satisfeitos com a interrupção de sua apresentação, retiraram seu vídeo e colocaram outro, onde Paulo aparece com sua barba branca de apóstolo nordestino. “Este é o verdadeiro Paulo Freire”, teriam dito. Deixaram passar o novo vídeo diante de um Stoney atônito, então um grande documentarista norte-americano que queria apenas registrar a relação de afeto e o trabalho de Freire com os chilenos num período específico da história nacional.

O vídeo de George Stoney foi recuperado graças a bons amigos e acadêmicos norte-americanos que também haviam pesquisado sobre a origem e a evolução das ideias pedagógicas de Paulo Freire a partir de sua experiência no Chile. Para isso, ocorreram conversas e entrevistas com a maioria de nós, que tivemos o privilégio de trabalhar e conviver com ele. Daquele período, e basicamente pelo que significa, guardo vários presentes que Paulo Freire me deu ao partir, primeiro para Harvard como professor visitante e, mais tarde, para Genebra como especialista em educação do Conselho Mundial de Igrejas. Entre eles, tenho as provas tipográficas da primeira edição de *A Educação como Prática da Liberdade*⁴ e guardo a mesa e as estantes de trabalho que Paulo tinha num pequeno escritório em sua casa da Rua Alcides de Gásperi, n.º 500, na cidade de Santiago, onde viveu depois de ser expulso do Brasil. Sobre essa mesa, ele revisou as provas de *A Educação como Prática da Liberdade* (1967) e redigiu, com sua letra miúda, a versão final de *Pedagogia do Oprimido* (1970), seu livro mais conhecido, além de vários documentos que serviram para capacitar camponeses, formar professores, debater sobre o potencial da alfabetização e da educação de adultos como ferramenta de formação cidadã ou para formular críticas à educação escolar e suas funções. Mais tarde, vários deles foram transformados em livros que hoje estão traduzidos a vários idiomas, entre eles *¿Extensión o Comunicación?: Hacia una asistencia técnica funcional*

⁴ A prova tipográfica de *A Educação como Prática da Liberdade*, publicada pela Editora Paz e Terra em português (1965), foi um presente de despedida por sua partida a Harvard, no outono de 1969. Arquivo pessoal de Marcela Gajardo.

e *Sobre la Acción Cultural*, publicados originalmente pelo ICIRA em 1969 e 1970, respectivamente⁵.

Essa foi a época de Paulo Freire sem barba, nos anos sessenta, da chamada Revolução em Liberdade no Chile, da luta pelos direitos civis nos Estados Unidos, da democracia social e do Estado benfeitor de alguns países do norte da Europa, da Guerra Fria com o bloco soviético, da Revolução Cubana, da Revolução Cultural na China de Mao e da Revolução das Flores na França. Foi nessa época que iniciou minha amizade, não apenas com Paulo, mas também com muitos brasileiros exilados no Chile entre 1964 e 1973.

Conheci Paulo no início de 1966. Voltava da Suécia depois de ter sido convidada para o Terceiro Seminário Internacional de Estudantes Latino-Americanos, organizado pela União dos Estudantes Suecos⁶, que levou um grupo de quinze dirigentes universitários da América Latina a um período de cinco meses de intenso trabalho e estudo em Estocolmo, Uppsala, Lund e Gotemburgo para conhecer o modelo social-democrata de desenvolvimento e compará-lo com a situação que, nessa época, viviam os países latino-americanos.

Explorando as vias para a reinserção na universidade, e devido aos trabalhos desenvolvidos na Federação de Estudantes da Universidade Católica para a educação de adultos e resgate da cultura popular, pude assistir a algumas oficinas para alfabetizadores e professores que participavam da Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos, que havia começado em 1965, sob a administração do presidente Eduardo Frei Montalva. Pude assistir a uma conferência de Freire num auditório lotado do Ministério da Educação, com um público ansioso para conhecer o “Método Paulo Freire” e informar-se sobre sua adaptação ao contexto chileno.

Posteriormente, fiz parte da equipe de Paulo no Instituto de Pesquisa, Treinamento e Reforma Agrária (ICIRA), que reunia, nessa época, o mais seleto grupo de intelectuais e acadêmicos brasileiros de áreas tão diversas quanto educação, cultura, política, economia e comunicações. Nesse ambiente, do qual participei como assistente e aprendiz, apoiei Paulo na preparação e na organização de manuscritos para a capacitação de camponeses e funcionários da reforma agrária e colaborei diretamente no trabalho de pesquisa do universo

⁵ *¿Extensión o Comunicación?: Hacia una asistencia técnica funcional* foi publicado originalmente pelo ICIRA, Santiago, Chile (1969) e foi reeditado posteriormente pela Editora Siglo XXI (1973). *Sobre la Acción Cultural*, obra coletânea que reúne textos selecionados de Paulo Freire editados por Marcela Gajardo, foi publicada originalmente em 1970 e foi reeditada pelo ICIRA em 1971 e 1972. Uma versão digitalizada está disponível on-line no site www.academia.edu

⁶ Sverige Förenade Studentkarer, Terceiro Seminário Internacional para Estudantes Latino-Americanos, 1965.

temático e cultural de um grupo de camponeses que participam como assentados de um prédio reformado nos subúrbios da região metropolitana.

Como produto da amizade que construímos naquele período, continuei muito próxima a Freire quando ele saiu do Chile, mais ainda entre 1970 e 1972, quando fiz minha pós-graduação na Inglaterra. Ele me convidava com frequência para acompanhá-lo a reuniões internacionais e para colaborar em atividades específicas. Foi assim que pude participar da Conferência Internacional de Bergen, na Holanda, organizada pelo Conselho Mundial de Igrejas (1970), e continuar muito próxima do trabalho que Paulo realizava nessa instituição e em outras, como no Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento dos Povos (INODEP). Também acompanhei as atividades que ele desenvolveu posteriormente com a equipe do Instituto de Ação Cultural (IDAC), organização criada com outros exilados brasileiros para formular e desenvolver políticas e programas de alfabetização e educação de adultos em alguns países africanos.

PAULO FREIRE, A PESSOA

Paulo era uma figura singular, que nunca acreditou muito na própria fama. Simples, afável e cordial, não deixava nenhuma carta sem resposta e sempre recebia bem quem queria visitá-lo em casa ou reunir-se para conversar. Sua mesa, nordestina independentemente de onde ele vivesse, sempre tinha feijão, farofa e carne de sol. Freire era profundamente inútil na vida doméstica. Elza, a mulher forte da história, lidava com os problemas cotidianos, a escola das crianças, as crises na adolescência, os namorados das filhas. Paulo tinha uma forma particular de se encolher diante desses problemas, comparável apenas com a forma como ele se agigantava quando começava a refletir e filosofar sobre a educação e o ensino.

Paulo viveu na Suíça configurando um triângulo perfeito, que unia sua casa com o Conselho Mundial de Igrejas e o Grand Saconnex, em área mais afastada da cidade. Não houve forma de convencê-lo, durante todos esses anos, que também era possível tomar um bom café no centro de Genebra e que podia ser divertido passear pela Cidade Velha. Ele sentia falta das cores e dos sabores do nordeste pernambucano. Superou a nostalgia em parte quando, com sua equipe do Instituto de Ação Cultural, viajava para trabalhar em Guiné-Bissau, Cabo Verde, Santo Tomé e Príncipe. Foi então que começou a guardar cópia de suas cartas. Delas resultou o livro *Cartas a Guiné-Bissau*, no qual estendia suas conversas da África para a Europa,

talvez num esforço por manter vivas as cores e os sabores que lhe faziam lembrar o nordeste do Brasil.

Já no Chile, trabalhando no ICIRA, ouvi-o rememorar várias vezes o grito nostálgico do vendedor de doce de banana e goiaba de sua Recife natal⁷, ou mencionar como sentia saudades dos professores, artistas, acadêmicos e intelectuais que tinham colaborado nas atividades educacionais nos bairros e comunidades de Pernambuco. Alguns deles são internacionalmente conhecidos hoje, como Francisco Brennand, ceramista e pintor, e Ariano Suassuna, dramaturgo e pintor. Pude conhecer as cerâmicas de Brennand e tive o privilégio de visitar Ariano Suassuna quando fui convidada para trabalhar na Secretaria Estadual de Educação e Cultura de Pernambuco em 1978⁸.

Durante meu tempo livre, costumava percorrer as ruas da cidade, observando o curso do rio e a beira-mar que atravessa a cidade de ponta a ponta. Procurava entender como se sentiria um exilado como Freire no Chile, uma terra tão diferente da sua pátria. Em Recife, escrevi regularmente a Paulo e sua família, tentando entender melhor a origem de suas ideias e seu método pedagógico, procurando compreender melhor o contexto em que sua metodologia pedagógica havia sido criada e implementada, assim como a lógica escondida por trás da sua aplicação. Entre as cartas que trocamos nessa época, ainda tenho uma na qual Paulo se dizia incrédulo por eu ter conhecido alguns de seus amigos e vizinhos antigos em Recife, ou sua alegria em saber que, em pouco tempo, ele voltaria ao Brasil, colocando um fim ao seu exílio (FREIRE, 1979, Carta).

Paulo voltou definitivamente ao Brasil em 1980 para trabalhar na Universidade Católica de São Paulo e na Universidade de Campinas. Antes de retornar às atividades, ele ficou um mês no Rio de Janeiro, em São Paulo, em Campos e no Recife. “Um mês”, dizia, “que na verdade era muito pouco se comparado com quase quinze anos de ausência”. Nessa época, eu trabalhava no Rio de Janeiro, na Secretaria Estadual de Educação e no Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura. Tínhamos o costume de conversar por telefone com frequência. “O que você acha de gravar um livro comigo sobre o que fizemos no

⁷ Existe um fax da carta que Paulo Freire escreveu a seus colaboradores em janeiro de 1965, pouco depois de sua chegada ao Chile, publicada com o título de Carta às Amigas (FREIRE, 1965). O texto digitalizado pode ser encontrado nos Anexos da versão digital do livro (www.academia.edu).

⁸ Francisco Brennand e Ariano Suassuna eram colaboradores nos projetos educacionais que os movimentos de educação popular e educação de base desenvolviam em Pernambuco. Brennand foi o artista que preparou o conjunto de quadros que serviram para motivar o diálogo nos projetos experimentais de alfabetização desenvolvidos por Freire em Recife e Angicos. Suassuna trabalhava em projetos educacionais baseados no resgate da cultura popular e fortemente inspirados na literatura de cordel.

Chile?”, e eu respondia: “Paulo, os livros não se gravam, se escrevem”. E ele caía na risada. Sabia perfeitamente que ele tinha como prática comum “gravar livros” e que eles tinham o mesmo sucesso, ou ainda mais, que os que se publicavam impressos convencionalmente.

Eu via Paulo regularmente até meados do ano de 1987, depois de concluir um relatório solicitado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a agenda inconclusa da conscientização na América Latina, publicado posteriormente pelo Centro Regional de Educação Funcional na América Latina (CREFAL) no México (GAJARDO, 1991). Depois disso, estivemos numa reunião da UNESCO em Hamburgo, na qual ele e Bogdan Suchodolsky, pedagogo polonês e pensador marxista da educação, eram os principais oradores. Os estudantes aglomeravam-se para ouvi-los. Os dois eram, por assim dizer, símbolos de uma época passada que não conseguia fechar uma agenda aberta nos anos sessenta, com questões ainda pendentes. Mantivemos uma amizade próxima até o falecimento de Paulo em 1997.

Tive o privilégio de acompanhá-lo na volta a Pernambuco, depois do exílio e de compartilhar com ele parte de suas atividades em São Paulo. Eu o vi sentir uma profunda tristeza pela morte de Elza, sua primeira mulher, e comportar-se como um adolescente quando conheceu Nita, seu bem-querer. Mais tarde, por causa de uma visita que fiz quando atravesssei a metade do Brasil para ir a uma consultoria no Estado do Amazonas, pude visitá-lo em seu apartamento em Pinheiros, no coração da cidade. Conversando sobre o divino e o humano, aproveitei para cumprimentar sua família e, claro, assisti com ele a um ou dois capítulos de Roque Santeiro, a novela que fazia sucesso no país. Anos mais tarde, na casa em que Paulo viveu até morrer, pudemos revisar juntos os materiais acumulados para a preparação do relatório sobre a conscientização na América Latina que, finalmente, o CREFAL publicou no México. Conversamos em sua enorme biblioteca, ele me mostrou suas últimas publicações, as diferentes edições de seus livros mais famosos, vimos todos os ambientes e conheci seus cachorros, um macho e uma fêmea. Freire não teve coragem de separá-los e isso, obviamente, resultou em várias ninhadas de filhotes que ele doava a quem quisesse recebê-los.

Acompanhei Paulo a Pernambuco para o lançamento oficial da Campanha de Alfabetização do segundo governo de Miguel Arraes (1916-2005), reeditando, num cenário diferente, várias estratégias educacionais utilizadas durante a administração do governo de João Goulart entre 1961 e 1964. Foi nessa ocasião que ele me falou pela primeira vez de Nita, a quem só pude conhecer pessoalmente vários anos depois, em razão de um convite feito aos

dois para participarem, no Rio de Janeiro, de uma teleconferência sobre alfabetização e educação de adultos. Em cada um desses encontros pelo mundo, Paulo cumpriu o que prometeu numa das primeiras cartas enviadas de Genebra, quando voltamos ao Chile com a minha família depois de viver e trabalhar três anos no México (FREIRE, 1974, Carta)⁹.

PAULA FREIRE, O INTELCTUAL

Grande parte da reflexão que deu origem à publicação de *Educação como Prática da Liberdade e Pedagogia do Oprimido* ocorreu enquanto Paulo vivia no Chile. Talvez por isso ele sentisse esse afeto tão especial pelo país. Foi nesse período que ele pôde revisar o que realizou com seu método, projetando-o até transformá-lo na concepção teórica e metodológica que inspirou parte importante do trabalho educacional com camponeses e adultos de setores marginais. Foi nesse contexto que Freire começou a pensar no conceito da ação cultural que, posteriormente, acabou desenvolvendo fora do Chile. A partir de então, ele extrapolou suas ideias sobre a alfabetização e a educação de adultos a outros campos menos estreitos, projetando-as ao sistema escolar, ao desenvolvimento local, à organização comunitária e à pesquisa aplicada.

Os dois manuscritos saíram do Chile para as editoras Paz e Terra, no Brasil, e Herder & Herder, nos Estados Unidos. Foram livros amplamente discutidos primeiro e, depois, manuscritos com sua letra pequena e ordenada. Também é dessa época a coleção de ensaios que compõem o livro *Sobre la Acción Cultural*, escritos no marco das atividades do ICIRA para serem utilizados em cursos de formação profissional e capacitação camponesa, com a primeira edição em 1969 e a segunda em 1970. O conjunto de textos que Freire preparou especialmente para técnicos e extensionistas agrícolas que trabalhavam com camponeses do setor reformado, publicado primeiro pelo ICIRA (1969) e depois pela Siglo XXI (1973) com o título *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*¹⁰.

Desse legado intelectual para o Chile e outros países da América Latina, destacam-se, em primeiro lugar, seu foco educacional e seu método de alfabetização de adultos utilizado massivamente nas campanhas de alfabetização dos governos de Eduardo Frei Montalva e

⁹ Idem, *Ibidem*.

¹⁰ Nesse texto, Freire retoma suas ideias sobre a concepção bancária e a concepção libertadora da educação, criticando as práticas da extensão rural por não considerar o universo cultural e o conhecimento como prática das populações com as quais trabalham.

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

Salvador Allende; dos manuais com seus correspondentes, palavras geradoras confirmam o anterior. Posteriormente, seu foco se estendeu ao Peru e à Colômbia, transferidos por técnicos e profissionais que tinham conhecido o método no Chile ou participado de cursos internacionais. Não faltaram os casos de organizações que adotaram ou adaptaram essas ideias pedagógicas aos próprios contextos. Foi o caso, por exemplo, de integrantes da Igreja Católica que, no final dos anos sessenta, por causa da Conferência Episcopal de Medellín, na Colômbia, conseguiram posicionar a educação e o ensino num lugar proeminente em sua agenda de renovação institucional e educacional.

Freire se destacou, sobretudo, por suas propostas metodológicas. Elas introduziram elementos inovadores na forma de pensar e fazer a educação a partir das necessidades que impõem as condições de vida e de trabalho de jovens e adultos sem escolaridade. Entre suas contribuições está o reconhecimento de que os adultos analfabetos possuem saber e cultura próprios, que podem e devem ser considerados como ponto de partida nos processos de ensino e na organização do aprendizado.

Ele introduziu a pesquisa temática como etapa prévia à elaboração de conteúdos educativos e trouxe para a educação elementos de outras disciplinas, ampliando, com isso, o horizonte dos educadores. Ele utilizou focos e técnicas participativas de pesquisa social, demonstrando aos educadores que, por meio de sua prática, podiam não apenas comunicar conhecimentos, mas também os produzir em conjunto com os educandos, provocando uma reviravolta nas relações pedagógicas e contribuindo para a redefinição dos processos de aprendizagem. Por último, mas não menos importante, Freire também se destacou por sua capacidade de recriar seu próprio pensamento. De fato, desde o final dos anos sessenta até o final de seus dias, ele não deixou de se reinventar ou de expressar publicamente seus desacertos e erros. Ele tampouco teve problemas em responder às inúmeras críticas que surgiram, várias delas de seus colaboradores, sobre suas ideias pedagógicas e sobre seu pensamento educativo. “Paulo Freire serve para muitas coisas e para muitas pessoas” era a crítica mais frequente que se fazia quando o estilo desenvolvimentista deu lugar a um estilo autoritário em países da América do Sul e onde, sem importar o contexto, sua estratégia metodológica e seu método de alfabetização continuavam sendo utilizados.

No entanto, foi o próprio Freire quem examinou o que era e o que não era possível com seu foco e seu método, dependendo do contexto social, econômico e político em questão, sobretudo a partir dos anos oitenta, quando ele voltou definitivamente para o Brasil,

numa época em que apenas começava a transição para a democracia e onde o espaço para o trabalho cultural e político ainda era restrito, ou mais tarde, quando administrou o sistema escolar de São Paulo como Secretário da Educação (1989-1991), comprovando na pele o significado e as dificuldades do uso do espaço escolar para promover o desenvolvimento da capacidade analítica, alimentar a inovação e desenvolver o pensamento crítico.

PAULO FREIRE, A INFLUÊNCIA DAS IDEIAS

A história e a trajetória de Paulo Freire no Brasil estão amplamente documentadas por analistas e colaboradores brasileiros responsáveis por examinar algumas de suas contribuições à luz dos contextos sociais e políticos da época ou por coletar testemunhos de quem, nos anos de exílio, escreveu sobre suas ideias. Outros intelectuais e acadêmicos latino-americanos e norte-americanos também deixaram suas ideias em livros e artigos especializados¹¹. No entanto, são poucos os que escreveram sobre Paulo Freire no Chile e sobre a influência que o exílio brasileiro teve sobre uma sociedade que, entre meados dos anos sessenta e começo dos anos noventa, viveu mudanças dramáticas em diversos âmbitos, inclusive na educação e na pesquisa social. Foi precisamente nesses anos que Freire escreveu os livros que o tornaram famoso no mundo todo, construindo sobre textos que ele preparava especialmente para apoiar atividades de formação, capacitação e pesquisa educativa.

Alguns dos pensadores que mais influenciaram suas ideias filosóficas e pedagógicas nesse período particular foram seus contemporâneos Ernani Maria Fiori e Álvaro Vieira Pinto. Ernani Maria Fiori, filósofo e professor, viveu seu exílio no Chile entre 1966 e 1970 e foi vice-reitor acadêmico da Universidade Católica. Ele renunciou a seu cargo antes do golpe militar em 1973 e se radicou no Brasil onde, depois na anistia, teve sua titularidade como professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul restituída. Ele chegou ao Chile em janeiro de 1966 com sua esposa e três de seus cinco filhos. José Luiz Fiori fez parte da equipe profissional do ICIRA associada ao projeto de pesquisa temática dos camponeses de El Recurso, cujos resultados preliminares só circularam para debate interno. As conclusões e recomendações surgidas com esse trabalho foram interrompidas com o término do contrato de Freire no Chile e com sua posterior ida à Universidade de Harvard em 1969.

¹¹ The Wiley Handbook on Paulo Freire. EUA, 2019.

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

A estadia de Álvaro Vieira Pinto no Chile foi mais curta, mas não menos produtiva por isso. O filósofo, autor do conhecido livro *Ciência e Existência* (1969), havia sido diretor do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Exilado em setembro de 1964, primeiro na Iugoslávia e posteriormente no Chile, ele ofereceu, juntamente com Paulo Freire, algumas conferências entre as atividades organizadas pelo Ministério da Educação. Citado por Freire como uma de suas fontes de inspiração filosófica, ele voltou ao Brasil no período mais duro da ditadura, em 1968. Nessa época, Freire trabalhava no Instituto de Desenvolvimento Agropecuário (INDAP) e colaborava com o Ministério da Educação em sua Campanha Nacional de Alfabetização. Dessa época são alguns textos de autoria de Álvaro Vieira Pinto que são centrais para compreender a influência desses intelectuais no pensamento e nas ideias pedagógicas de Freire. Entre eles estão *Ciência e Existência: princípios filosóficos da pesquisa científica e Sete Lições sobre Educação de Adultos*¹². O primeiro é um livro de referência obrigatória sobre epistemologia e filosofia da ciência; o segundo é uma compilação de textos pedagógicos que se utilizaram como complemento e apoio de aulas e conferências realizadas no Chile em 1966. Sua tradução ao português, com uma curta introdução, foi organizada e publicada no Brasil em 1982.

Ernani María Fiori escreveu o prólogo de *Pedagogia do Oprimido* com um artigo chamado *Aprender a dizer sua palavra*, uma introdução sobre a qual o próprio Freire dizia em algumas oportunidades que teria preferido publicar seu livro como prólogo, deixando a introdução como corpo central. Fiori também foi autor de um artigo publicado com o título *Conscientização e Educação* que, a partir de uma perspectiva fenomenológica, afirma que “a cultura é um processo vivo, de permanente criação: perpetua-se em novas formas de vida.

Só se cultiva quem participa desse processo, ao refazê-lo e refazer-se nele [...]. Nisso consiste, essencialmente, a aprendizagem. Ninguém aprende o que lhe é ensinado; cada um aprende o que aprende” (FIORI, 1975: 27-47)¹³ semelhante à afirmação de Freire: “Ninguém educa ninguém. Ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1968, Concepción: 8). As duas afirmações sintetizam muitos conceitos

¹² *Ciência e Existência* foi originalmente publicado no Chile pelo Centro Latino-Americano de Demografia (CELADE) em 1967 e foi reeditado pela Editora Paz e Terra no Brasil em 1979 com o título *Ciência e Existência. Problemas filosóficos da pesquisa científica*. O segundo é um texto editado por Demerval Saviani e publicado em 1982. Ele inclui sete ensaios originais de Álvaro Vieira Pinto sobre filosofia da educação e três deles referem-se às concepções ingênuas e críticas da educação: o problema da educação de adultos, o problema da alfabetização e a formação do educador.

¹³ O texto de E.M. Fiori está em FURTER, P.; FIORI, E.M. (1975). *Educación Liberadora*. Dimensión Política, Ed. Búsqueda. Buenos Aires, Argentina.

centrais de uma concepção educativa que ainda tem muito a dizer para a pedagogia contemporânea e para a forma de formular ou aperfeiçoar políticas educacionais nos dias de hoje.

Vieira, Fiori e Freire conheceram-se nos anos cinquenta, no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). No Chile, enquanto Freire trabalhava no Instituto Nacional de Desenvolvimento Agropecuário (INDAP), Fiori estava no Instituto de Educação Rural (IER). Apesar de terem seguido caminhos diferentes mais tarde, suas ideias, compartilhadas por meio de aulas e conversas, não incidiram apenas no pensamento educacional de Freire, mas também influenciaram algumas reformas universitárias, especialmente nas universidades católicas. Foram os estudantes que viram uma oportunidade de aprender para reformar as universidades a partir da experiência desses notáveis brasileiros que chegaram ao país como exilados. Vários deles haviam sido expulsos do Brasil, refletindo sobre a reforma da universidade a partir de uma perspectiva católica, inspirada na teologia da libertação. Eles tinham ideias modernas sobre as funções da universidade e compartilhavam uma visão crítica sobre seu papel e conexão com a sociedade.

Um exemplo da influência dessas ideias, especialmente na Universidade Católica, foi a criação do Centro de Estudos da Realidade Nacional (CEREN), destinado a ser um espaço acadêmico onde se manifestara a consciência crítica da época. A direção desse centro ficou sob a responsabilidade de Chonchol, próximo do grupo brasileiro exilado. Entre os anos de 1964 e 1968, Chonchol havia dirigido o Instituto de Desenvolvimento Agropecuário (INDAP) como vice-presidente executivo. Cofundador do Movimento de Esquerda Cristã, ele foi nomeado Ministro da Agricultura, chefiando a fase de aprofundamento da reforma agrária durante o governo de Salvador Allende. Exilado na França (1973-1994), ele dirigiu o Instituto de Altos Estudos da América Latina da Universidade de Paris e, ao voltar ao Chile, incorporou-se à Universidade ARCIS, onde, entre 1995 e 2005, dirigiu um programa de doutorado em Estudos sobre a América Latina. Ainda hoje mantém uma liderança regional significativa em redes e grupos políticos, contribuindo, com sua experiência, para a reflexão e análise do significado que as reformas agrárias tiveram em países contextualmente tão diferentes como Cuba, Chile, México e Brasil. Jacques e Maria Edy Ferreira de Chonchol receberam o mítico manuscrito de *Pedagogia do Oprimido* como presente de despedida no dia em que Paulo Freire deixou o Chile. Com uma carinhosa dedicatória, o manuscrito ficou em poder de Jacques até o ano de 2013, quando o doou ao Governo do Brasil que, juntamente com o Instituto Paulo

Freire, a editora da Universidad Nueve de Julio e o Ministério da Educação, publicou *Pedagogia do Oprimido* (o manuscrito) (FREIRE, 2013)¹⁴.

PAULO FREIRE, O POLÍTICO

Paulo Freire não era um político no sentido convencional da palavra, pelo menos enquanto viveu no Chile e enquanto durou seu exílio na Europa. Ele era um pensador católico comprometido com a política que foi radicalizando seu pensamento a partir de seu trabalho com camponeses no Chile e, posteriormente, a partir de seus vínculos com movimentos e organizações com projetos políticos contingentes na América Latina, nos Estados Unidos e em alguns países da África. Também por seu vínculo com a classe política do exílio brasileiro, um dos expoentes máximos no Chile foi Fernando Henrique Cardoso, autor, juntamente com Enzo Faletto, da teoria da dependência desenvolvida na Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL). Na área educacional, quem ocupava esse lugar era Paulo de Tarso Santos, ex-ministro da Educação do governo de João Goulart, quem mantinha laços fortes com a Democracia Cristã no Chile e abriu espaço não apenas para incorporar Paulo Freire à equipe de capacitação do ICIRA, mas também a outros países da América Latina.

O ICIRA era um projeto conjunto entre as Nações Unidas e o governo do Chile. Foi uma entidade dedicada a apoiar o desenvolvimento da reforma agrária mediante a realização de pesquisas socioeconômicas, a formação dos técnicos que a implementavam e a capacitação dos camponeses que dela participavam. Em meados dos anos sessenta, o ICIRA reuniu sob o mesmo teto um número importante de profissionais chilenos e especialistas internacionais contratados por várias organizações do sistema das Nações Unidas, entre elas, a FAO, a UNESCO e a OIT. No ICIRA, Freire reencontrou-se com seus pares brasileiros no exílio e convidou o analista político Francisco Weffort e o poeta Thiago de Mello, ex-adido cultural do Brasil no Chile, a escrever o prólogo de *A Educação como Prática da Liberdade*.

Posteriormente, pediu que Ernani Maria Fiori escrevesse o prólogo de *Pedagogia do Oprimido*, reconhecendo a autoria do termo “conscientização” a Álvaro Vieira Pinto e a outros filósofos do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB).

¹⁴ O manuscrito de *Pedagogia do Oprimido* é um só e foi utilizado como base para a tradução para o inglês que o próprio Freire revisou durante sua estadia em Harvard. Paralelamente, no Chile, o texto foi traduzido ao espanhol e, prévia edição pela equipe de Freire no ICIRA, foi publicado pela Editora Nueva Imagen, do Uruguai (1970).

Em seu livro autobiográfico, *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, publicado em 1993, Freire descreveu sua passagem pelo ICIRA como um dos momentos mais produtivos da sua experiência no exílio. Ele atribuiu isso ao clima intelectual desse organismo e ao fato de ter reencontrado nele colegas de sua geração, entre muitos dos brasileiros que, naquela época, trabalharam na instituição.

Desse exercício conjunto nasceram duas publicações que, por circunstâncias da vida, acabaram sendo pouco conhecidas no Chile e no exterior. O primeiro é uma coletânea de ensaios que Freire solicitou que eu editasse e publicasse um pouco antes de sua ida à Universidade de Harvard. Ele foi publicado pelo ICIRA em 1969 e foi reeditado em 1970, 1971 e 1972, com o título *Sobre la Acción Cultural*¹⁵.

A segunda publicação foi organizada por María Edy Ferreira e José Luiz Fiori, divulgada com o título *Investigación de la Temática Cultural de los Campesinos de “El Recurso”*, um relatório preliminar onde se registram as diferentes etapas do estudo, os antecedentes históricos do assentamento, o registro das observações iniciais na comunidade e os antecedentes que serviram de base para a construção de códigos e gráficos utilizados nos círculos de pesquisa e cultura com os camponeses assentados, denominado “camponeses assentados” a grupos beneficiários da reforma agrária, minifundiários e pequenos proprietários (FERREIRA e FIORI, 1971).

Paulo Freire escreveu dois textos sobre essas etapas. Eles se intitulam *Investigación de la Temática Generadora* e *A propósito del tema generador y el universo temático* (1968). Parte deles foi incluída no segundo capítulo de *Pedagogia do Oprimido* e na coletânea de artigos incluídos em *Sobre la Acción Cultural*¹⁶. Em textos e materiais, alguns deles inéditos e outros publicados de forma dispersa, sem fios condutores e sem compilação em uma publicação única, há muito do que Freire produziu durante seus anos de exílio político no Chile e que, mais tarde, projetou para a Europa e para alguns países africanos como uma teoria da ação cultural.

Foram anos em que precisou adaptar-se a diferentes contextos, como o chileno dos anos sessenta, o europeu dos anos setenta e o da descolonização e construção de Estados

¹⁵ A primeira edição de *A Educação como Prática da Liberdade* e o conjunto de textos que compõem *Sobre la Acción Cultural* (1972) foram publicados pelo ICIRA em 1967 e em 1970, 1971 e 1972, respectivamente (uma versão digitalizada está disponível on-line no site Academia.edu).

¹⁶ Originalmente, os dois textos foram publicados e divulgados como “Material Didático 117” pelo ICIRA no Chile (1968) e pelo IICA e pela OEA em Bogotá (1969). Ele foi utilizado para capacitar especialistas em Planejamento e Métodos de Educação Rural interessados em aplicar a estratégia metodológica da pesquisa temática em seus respectivos países (FREIRE, 1968, Pesquisa).

Nacionais em alguns países africanos nos anos oitenta. Foi um período no qual se prepararam alguns relatórios e artigos que refletiam a mudança intelectual de seu trabalho teórico no Chile e que, por sua interrupção, alguns analistas denominaram como a agenda não concluída da conscientização¹⁷.

O PESO DO EXÍLIO

Paulo Freire chegou ao Chile com quarenta e três anos de idade, com a experiência de vários anos de trabalho experimentando metodologias pedagógicas para ensinar adultos analfabetos a ler e escrever com um método de sua autoria. Esse período culminou com sua nomeação como coordenador geral do Programa Nacional de Alfabetização sob a administração do governo de João Goulart (1959-1964), destituído por um golpe militar que interrompeu o governo democrático e acabou com muitas das inovações educacionais que, desde o governo e as organizações da sociedade civil, vinham sendo desenvolvidas em vários estados do Brasil. Para muitos, isso significou o exílio. Para outros, equivalia a retroceder, aguardar em suas organizações e, mais tarde, recomeçar um trabalho de educação popular a partir das comunidades eclesiais de base e dos movimentos sociais vinculados com a ação pastoral das igrejas.

No Chile, a partir dos escritos e conferências públicas, Freire introduziu o conceito da “conscientização”, um neologismo para o qual não existe uma definição precisa. Do ponto de vista pedagógico, a noção remete a um aprendizado orientado da percepção de realidades econômicas, políticas e sociais como requisito indispensável da ação política e social. De uma perspectiva filosófica, vincula ciência e existência, torna a realidade e as contradições do mundo humano conhecidas. Remete também a uma epistemologia que, de forma eclética, mesclam muitas escolas do pensamento filosóficas, sociológicas, psicológicas e pedagógicas.

Noção esquecida pela sociologia contemporânea, mas central nas ideias pedagógicas de Freire, o termo “conscientização” começou a ser regionalmente conhecido como um conceito criado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros

¹⁷ Relatório final com os resultados preliminares da pesquisa cultural dos camponeses de El Recurso. Inédito, ele contém os antecedentes do estudo, etapas do projeto, relatórios preliminares, elaboração e construção de códigos e registro dos discursos camponeses a partir da decodificação de oito situações vividas por homens e mulheres do assentamento. A partir da análise desses discursos, esperava-se elaborar conteúdo para os programas de capacitação camponesa do INDAP, do CORA e do FEES. Fonte: FERREIRA & FIORI, 1970. Arquivo pessoal de Marcela Gajardo e Fondo José M. Arguedas da Biblioteca Nacional. DIBAM. Santiago, Chile.

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

(ISEB) no ano de 1964. Freire enfatizou a origem do conceito quando, participando de um seminário internacional em Roma, assinalou que, ao ouvi-lo dito pelo filósofo Viera Pinto e pelo professor Guerreiro, havia entendido que, aplicado à educação, referia-se ao seu potencial criador e crítico (FREIRE, 1970, 1972, p. 35). Conceito, método e ideias pedagógicas são, hoje, universalmente conhecidas por meio de publicações traduzidas para vários idiomas. Entre elas, *A Educação como Prática da Liberdade* (1967) e *Pedagogia do Oprimido* (1970).

Em *A Educação como Prática da Liberdade* (1965, 1967, 1969) e segundo suas próprias palavras, Freire entregou uma revisão ampliada da tese que defendeu para obter uma cátedra na Universidade de Pernambuco. A ela, incorpora lições aprendidas com a aplicação massiva do seu método de alfabetização e, paralelamente, entrega um registro detalhado do caminho percorrido com o projeto e a aplicação do que se conheceu no Brasil amplamente como o “método Paulo Freire” muito antes de sua adaptação à realidade chilena, utilizado em campanhas e projetos de alfabetização e em programas de desenvolvimento rural e capacitação camponesa.

Em *Pedagogia do Oprimido* (1970), Freire avançou na elaboração de uma teoria pedagógica geral a partir do trabalho realizado com técnicos e camponeses chilenos no marco de processos amplos de transformação agrária. Sempre pela ótica da educação e do ensino, e com o uso de categorias de análises marxistas, Freire reinterpreta sua pedagogia à luz de novos referenciais teóricos e desenvolve uma teoria da ação cultural baseada em conceitos de dialética e liberdade como eixos centrais de um estilo renovado de pesquisa, ação pedagógica e práticas políticas que, por anos, inspirou os movimentos de educação e cultura popular dentro e fora da América Latina.

Atualmente, existe evidências empíricas suficientes para argumentar que, mediante as intervenções realizadas no Chile, Freire e seus colaboradores (pedagogos, sociólogos, psicólogos, linguistas, filósofos e planejadores do desenvolvimento) introduziram novos elementos na forma de pensar e fazer a educação, em geral, e a educação de adultos, em particular. De fato, Freire foi um dos primeiros que, na América Latina, definiu conteúdos de ensino em função das condições de vida e de trabalho dos adultos, de seu entorno e de sua realidade cultural. Também foi um dos primeiros a reconhecer que o analfabetismo é um problema social e que os mal denominados analfabetos, por não dominarem os códigos básicos da leitura e da escrita, possuem um saber e uma cultura que podem e devem ser

considerados como ponto de partida nos processos de ensino e na organização do aprendizado.

Durante os anos em que Freire fez parte de uma comunidade intelectual no Chile, ele introduziu a pesquisa social como etapa prévia à elaboração de conteúdos educacionais e, com o uso de perspectivas e técnicas participativas de indagação, conseguiu demonstrar a profissionais da agronomia e da educação, que podiam ser educadores e educandos dos adultos com os quais trabalhavam, produzindo conhecimento a partir da realidade que pretendiam transformar. Ele propôs uma didática para o educando adulto que, sendo de fundo sociológico, tinha ampla justificativa na psicologia social e, colocada na perspectiva do extensionismo rural e agrícola, introduzia conceitos e técnicas de comunicação que permitiam aproximar agrônomos e extensionistas da cultura camponesa e desenvolver uma compreensão maior sobre suas formas de produzir e cultivar a terra.

Alguns estudos sobre isso mostram evidências sobre o contexto em que surgiram e se desenvolveram as ideias que sustentam esse método pedagógico e suas bases epistemológicas, filosóficas e metodológicas, sobre as quais se construiu essa teoria pedagógica. Trata-se de uma teoria que, para além de suposições a priori ou de marcos teóricos existentes, emerge da prática com o propósito de identificar processos sociais básicos por meio de conceitos, hipóteses e proposições que contribuem para a explicação do fenômeno estudado.

Nos importantes esforços realizados para estudar a trajetória intelectual e política de Paulo Freire no Chile, existem vazios de informações sobre os contextos, institucionais e políticos, nos quais ele desenvolvia suas teorias pedagógicas. Outros estudos sobre sua trajetória no Brasil, no entanto, evidenciam que, no pensamento político e pedagógico de Freire, três grandes etapas podem ser identificadas.

A primeira, desde meados dos anos cinquenta até meados dos anos sessenta, coincide com o período em que formulou e aplicou seu método de alfabetização acelerada de adultos no Brasil, mais conhecido como “método Paulo Freire ou método de conscientização”, difundido mais tarde no Chile como “método psicossocial de alfabetização de adultos” (FREIRE, 1966; MINEDUC, 1966 e 1971).

A segunda transcorre entre o final de novembro de 1964 e o final de 1968. Coincide com o tempo do exílio um número importante de políticos e intelectuais brasileiros no Chile, onde Freire passou a trabalhar como consultor do governo nacional na sede do Instituto de

Desenvolvimento Agropecuário (INDAP) primeiro e, pouco depois, como consultor da UNESCO no Instituto de Capacitação e Pesquisa para a Reforma Agrária (ICIRA), num projeto de cooperação entre o governo do Chile, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e a FAO, criada em 1964 e suspensa em 11 de setembro de 1973.

Uma terceira etapa começa no início de 1969 quando, novamente por razões políticas, Freire viu seu trabalho no Chile interrompido, com seus esforços para construir uma teoria que resumia grande parte de sua concepção educacional ameaçados por uma concepção “bancária” da educação, contrapondo-se à concepção “libertadora”, crítica e problematizadora (FREIRE, 1968, *Concepción*).

A evidência disponível indica que a influência dessas ideias sobre a formulação e a execução de políticas de alfabetização e educação de adultos foi enorme, dentro e fora da América Latina. Boa parte dela ocorreu com as ações de grupos e redes de educadores cristãos comprometidos com a mudança social e com organizações da igreja, que iniciavam um processo de renovação institucional sob o marco do que, nos anos sessenta e setenta, se conheceu como Teologia da Libertação. Esses atores adotaram o método de conscientização e divulgaram as ideias pedagógicas de Freire, que foram implementadas rapidamente entre as organizações e os movimentos educacionais de base e entre sociólogos e políticos ocupados com programas de desenvolvimento rural e transformações agrárias.

Divulgados por palestras e publicações, como relatórios, manuais, cartilhas e materiais pedagógicos preparados e utilizados em atividades de formação de monitores e alfabetizadores ou em atividades de pesquisa e capacitação camponesa, esses materiais foram utilizados amplamente por comunidades eclesiais de base para promover debates sobre educação e controle social a grupos e instituições cristãs ocupadas com projetos de educação de base e educação popular. Uma das antologias que paradoxalmente antecedeu as publicações de *Pedagogia do Oprimido* e *Sobre la Acción Cultural* foi publicada pela ISAL, em 1968, sob o título *Cristianismo y Sociedad*, texto que reuniu uma série de artigos escritos por Paulo Freire e sua equipe para atividades de pesquisa e capacitação do ICIRA, assim como algumas apresentações e artigos preparados para seminários no Chile e outros países da América Latina, vários deles incluídos em coletâneas bibliográficas que procuraram reconstruir sua trajetória intelectual durante seus anos de exílio no Chile¹⁸.

¹⁸ ISAL, 1968; INODEP, 1972; FREIRE, SALAZAR BONDY, 1974; TORRES, 1979; GADOTTI, 1992.

[Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde. v. 23, nº1, 2021. e-ISSN: 1982-3010.](#)

Posteriormente, esses artigos, alguns dos quais também fizeram parte do núcleo central de Pedagogia do Oprimido, foram reorganizados e publicados na direção que seu autor lhes deu originalmente, seguindo a lógica das audiências a quem suas mensagens eram dirigidas¹⁹.

No final de 1968, o governo do Chile decidiu não renovar o contrato de consultoria internacional que Freire mantinha com a UNESCO, sob a acusação de provocar, num contexto político cada vez mais radicalizado, a politização de alguns grupos sociais, especialmente de organizações camponesas e redes urbano-marginais. Ao se ver na situação de escolher entre ficar no Chile ou deixar o país, ele decidiu aceitar uma posição como professor visitante na Universidade de Harvard. O convite, feito pelo *Center for Studies in Development and Social Change*, era para trabalhar e colocar em debate a teoria da ação cultural apresentada em *Pedagogia do Oprimido*, livro que nessa época já circulava dentro e fora dos Estados Unidos.

Freire trabalhou como acadêmico em Harvard por um período de dez meses, a partir do final de abril de 1969. Ele ofereceu várias conferências e publicou dois textos em inglês que serviram de base para extrapolar sua teoria do método da conscientização aos processos de transformação cultural e a outros campos disciplinares, especialmente os do mundo da teologia e da política. Assim, começou a se configurar sua teoria da ação cultural (FREIRE, 1970, Cultural).

No início de 1970, ele deixou os Estados Unidos e se mudou para a Europa como especialista em educação do Conselho Mundial de Igrejas, com sede em Genebra, onde permaneceu até o final de 1979. Na qualidade de consultor, ele assessorou organizações e grupos ecumênicos e presidiu várias associações internacionais dedicadas a promover transformações sociais e culturais nos mais diversos contextos e situações sociais. Ele inaugurou sua nova posição colaborando na organização de um Seminário Internacional²⁰,

¹⁹ Três módulos temáticos dentro de *Sobre la Acción Cultural* serviram para reorganizar essas ideias. O primeiro módulo, com o título "A educação como uma dimensão da Ação Cultural" (p. 19-51) incluiu "A concepção bancária e a concepção problematizadora da educação", "A alfabetização de adultos", "A prática do método psicossocial", "Os camponeses também podem ser autores de seus próprios textos de leitura". Um segundo módulo, organizado sob o título "O movimento dialético da ação cultural" (p. 52-79) incluiu os textos "Pesquisa da Temática Geradora" (p. 51-66), "A propósito do tema gerador e do Universo temático" (p. 66-77). Um terceiro módulo, "Ação Cultural e Mudança" (p. 79-110) incluiu os textos mais diretamente relacionados com práticas educacionais realizadas com o processo chileno da reforma agrária: "Ação Cultural e Reforma Agrária" (p. 79-88); "O Papel do Trabalhador Social no Processo de Mudança" (p. 88-101); "O Compromisso do Profissional com a Sociedade" (p. 102-106).¹⁹ Em 1979, alguns desses textos e outros ensaios preparados para conferências e seminários nos Estados Unidos e na Europa foram revisados e editados pelo autor sob o título de "Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos" (1979).

²⁰ "Seeing Education Whole" (1971), convocado pelo Conselho Mundial de Igrejas e realizado em Bergen Am See, Países Baixos.

levando a voz da América Latina com sua própria participação e a de um pequeno grupo representado pelo ex-ministro da Educação do Brasil, Paulo de Tarso Santos.

A partir de então, Freire dedicou suas atividades para a Europa, por um lado, e para a África, por outro. Ele trabalhou apoiando os governos da Angola, Guiné-Bissau, Cabo Verde, Moçambique, Santo Tomé e Príncipe, assessorando várias campanhas de alfabetização e desenvolvimento educacional nesses países. Retornou ao Chile em duas oportunidades: em 1972, para se reunir com educadores chilenos e debater sobre a orientação dos processos de transformação educacional e sobre as políticas de alfabetização e educação de adultos do governo da Unidade Popular; em 1991, para conhecer a opinião e a atitude do mundo cristão frente às mudanças sociais e políticas da época e trocar ideias com teólogos chilenos sobre a missão educacional das igrejas na América Latina²¹.

TEORIA E PRÁTICA DO MÉTODO

A partir de então No Chile, a crítica de Freire à educação e ao ensino foi, desde o começo, uma crítica profunda às práticas pedagógicas centradas no professor, desvinculadas da realidade do ambiente e das necessidades de aprendizagem dos alunos.

Em sua proposta alfabetizadora, a realidade imediata e os problemas que viviam os alunos cotidianamente proporcionavam a matéria-prima do processo educacional. Realidades e problemas sociais, econômicos e políticos constituíam a base a partir da qual se construía o processo educacional. A sala de aula e o ambiente escolar eram substituídos por uma unidade flexível de organização do trabalho pedagógico. Eram os “círculos de cultura” formados por pequenos grupos que funcionavam nos locais de trabalho ou nas residências. A partir deles seria redefinida a relação pedagógica e o papel do professor que, no centro do círculo, devia limitar-se a coordenar as atividades de ensino, facilitar a aprendizagem e promover o diálogo e a reflexão a partir de temas e problemas de interesse comum. Como estratégia político-pedagógica, cujo objetivo era promover aprendizagens sociais, privilegiava-se a

²¹ Dessa época é o conjunto de entrevistas que Freire concedeu entre os anos de 1969 e 1975 para revistas como *Víspera*, do Uruguai, *Cuadernos de Pedagogía*, da Espanha e *RISK*, publicada em Genebra, Suíça. Referindo-se especificamente aos seus anos de trabalho no Chile, a entrevista que *Cuadernos de Pedagogía*, da Universidade Católica do Chile, publicou originalmente ocorreu devido à visita realizada em 1972; a segunda, publicada em abril de 1973 pelo IDAC, em Genebra, abordou a crescente aceitação de seu pensamento nos Estados Unidos, na Europa e na América Latina. Freire lamentava que foi precisamente na América Latina onde as críticas sobre suas ideias, práticas e pensamento foram mais severas.

problematização sobre a memorização e promovia-se a busca de uma síntese entre culturas sobre a imposição de uma cultura sobre outra. Trabalhando com base nesses princípios, derivados de sua prática educacional com adultos analfabetos vivendo em condições de marginalidade e pobreza, Freire estabeleceu um ponto de partida para a elaboração de uma teoria pedagógica à qual sempre se referiu como uma teoria da ação cultural (FREIRE, 1972). Paulo Freire nunca terminou de desenvolver completamente essa teoria no Chile. Ele interrompeu seu desenvolvimento quando deixou o país e só voltou a retomá-lo em duas oportunidades: no período de dez meses em que foi professor convidado na Universidade de Harvard (1969-1970) e posteriormente, no final dos anos setenta, quando colaborou com a elaboração de políticas de desenvolvimento educacional conjuntamente com organizações europeias que trabalhavam associadas a governos de países da África pós-colonial.

A evidência disponível sobre a teoria e a prática de Paulo Freire no Chile fornece informações importantes sobre o contexto em que surgiram e se desenvolveram essas ideias pedagógicas. De fato, no final de 1964, quando Paulo Freire se estabeleceu no Chile, dois importantes processos de transformação econômica e social já estavam em andamento: a reforma agrária chilena e a reforma integral da educação, que incluía mudanças no currículo escolar e na orientação e no conteúdo dos programas de alfabetização e educação de adultos. Acolhido no exílio pelo governo democrata cristão da época (1964-1970), Freire integrou-se rapidamente à equipe de profissionais do Instituto de Desenvolvimento Agropecuário (INDAP), assessorando seus planos e programas de alfabetização camponesa e apoiando programas de capacitação executados juntamente com o Ministério da Educação. Ao mesmo tempo, iniciava um processo de adaptação à cultura e ao contexto da sociedade chilena²².

No Ministério da Educação, ele assessorava a Chefatura de Planos Extraordinários da Educação de Adultos, preparando um manual nacional de alfabetização com base na adaptação do método da conscientização²³. Com base nesses materiais, elaboravam-se também cartilhas e textos utilizados para apoiar atividades de alfabetização camponesa em associação com a Corporação da Reforma Agrária (CORA) e materiais preparados para capacitar pequenos proprietários e camponeses minifundiários juntamente com técnicos do

²² Ver fax das *Cartas às Amigas* de Paulo Freire em *Anexos de Paulo Freire, Crônica de seus anos no Chile* e, para uma análise do conteúdo dos manuais de alfabetização e dos gráficos que acompanhavam as palavras geradora (Freire, 1967 e 1970).

²³ *Manual del método psico-social para la enseñanza de adultos*, conhecido também como *La raíz y la espiga*, utilizado na campanha de alfabetização de 1965, e *Sugerencias para la alfabetización*, manual utilizado em programas de alfabetização e em programas nacionais de educação de trabalhadores (MINEDUC, 1966 e 1971).

INDAP. A meta era reduzir e eliminar o analfabetismo no campo²⁴ mediante um conjunto de medidas juntamente com outras transformações do sistema escolar para garantir acesso universal à educação básica.

No setor educacional, correspondia à Chefia de Planos Extraordinários de Educação de Adultos liderar os processos de alfabetização e criar programas acelerados de educação básica para adultos com escolaridade incompleta. Em todos eles, utilizou-se o método psicossocial para tarefas de alfabetização e nivelamento educacional em cursos vespertinos que utilizavam centros comunitários e centrais de capacitação como base institucional dos programas. Lançaram-se decretos especiais para o uso pleno e múltiplo dos locais escolares e ampliaram-se as funções administrativas do setor. Elaboraram-se materiais e estabeleceram-se convênios intersetoriais com o objetivo de vincular a alfabetização e a educação de adultos com os programas de transformação agrária, sindicalização camponesa e outras atividades de promoção popular.

Dentro das políticas de educação formal, coube aos Centros de Educação Básica e Média Comunitária a tarefa de facilitar o acesso ou reinserção dos adultos ao sistema educacional. Em 1968, as estatísticas oficiais registravam dois mil centros de educação básica e comunitária operando no país em instalações sindicais, assentamentos e comitês camponeses, centros de formação, conselhos de bairro e centros de mães, entre outras organizações de base. Um número menor, com dez mil professores, foi capacitado para usar o método psicossocial, com os manuais especificamente preparados sobre o método²⁵.

Sobre os processos de mudança agrária, as atividades de Paulo Freire se desenvolveram majoritariamente no marco das políticas e programas educacionais associados aos processos de transformação agrária e, muito especialmente, nas atividades de capacitação e pesquisa que se desenvolveram primeiro no INDAP e então no ICIRA. O impacto das atividades dessa instituição sobre os processos de reforma agrária faz parte do passado.

²⁴ A meta durante o governo de Eduardo Frei Montalva foi reduzir o analfabetismo de 16,4% a 5%, enquanto o governo de Salvador Allende tinha a meta de erradicar o analfabetismo. Nos dois governos, as políticas de alfabetização e de programas educacionais para adultos foram criadas e executadas sob a coordenação da carteira de educação articulada com as instituições responsáveis pela execução das políticas de reforma agrária e sindicalização camponesa.

²⁵ Os esforços realizados nesse sentido proporcionaram um reconhecimento internacional ao governo do Chile. Em meados de 1967, a UNESCO concedeu a Medalha Mohammed Reza Pahlevi à Chefatura de Planos Extraordinários de Educação de Adultos do Chile como prêmio pelo esforço sistemático para reduzir rapidamente a taxa de analfabetismo do país e para integrar os programas de alfabetização aos objetivos do desenvolvimento nacional (MINEDUC, 1966, p. 10).

As pesquisas socioeconômicas realizadas nela e a formação de recursos humanos para um processo profundo e complexo influenciaram toda uma geração de economistas, sociólogos, agrônomos e educadores, entre os muitos profissionais vinculados ao desenvolvimento rural e à reforma agrária²⁶.

Freire trabalhou no ICIRA com outros exilados brasileiros, como Paulo de Tarso Santos, ex-ministro da Educação, e Almino Affonso, ex-ministro da Educação e do Trabalho, liderando estudos sobre o movimento camponês chileno. Também trabalhou com economistas como Fernando H. Cardoso que, na CEPAL, trabalhava com sua teoria sobre a dependência e com outros intelectuais e pensadores dos fenômenos sociais e culturais como, por exemplo, Darcy Ribeiro, que costumava dizer em seus debates que as escolas latino-americanas eram uma calamidade e que a cultura e as universidades não eram nada além de um simples reflexo do subdesenvolvimento regional (CARDOSO & FALETTO, 1969; FREIRE, 1992).

Ligado ao ICIRA como especialista da UNESCO (1967-1969), as responsabilidades de Freire incluíam assessoria pedagógica a instituições públicas como CORA e INDAP, colaborando na adaptação de seu método de alfabetização para utilização na Campanha Nacional de Alfabetização. Ele atuou como professor visitante em universidades católicas e, como parte de suas apresentações e palestras públicas, preparou textos e materiais para a formação de profissionais engajados na concepção e implementação de programas de desenvolvimento rural e mudança educacional, atividades de extensão universitária, cursos de capacitação camponesa e assessoria técnica a entidades nacionais e estrangeiras.

Freire procurou também, nesse período, aplicar uma estratégia metodológica de pesquisa na ação para derivar “temas geradores” que, por sua vez, serviriam para o desenvolvimento de atividades pós-alfabetização e capacitação camponesa, e colaborou com a formação de técnicos e profissionais de outros países da América do Sul, como o Peru e a Colômbia, que solicitavam assistência técnica ao ICIRA e a outras organizações do sistema das Nações Unidas para formular ou executar políticas e programas de mudança agrária.

Várias publicações têm os resultados desse esforço. Por um lado, escritos dispersos preparados e utilizados por Freire para as atividades do Ministério da Educação com sugestões para a adaptação e aplicação do método de alfabetização à realidade chilena da época e para formar alfabetizadores para a Campanha Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação do Chile. Os outros são textos e materiais produzidos para as atividades de instituições que

²⁶ MINEDUC, 1966; FERREIRA & FIORI, 1971; FREIRE, 1972; Robles Ortiz. *Chonchol*, 2016.

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

lideravam processos de transformação agrária para divulgar a teoria e a prática do método entre seus técnicos e profissionais²⁷.

Foi nesse contexto geral que Paulo Freire começou a desenvolver sua teoria pedagógica com uma combinação de conceitos que se referem à política e à ação cultural que, mais tarde, originou Pedagogia do Oprimido. Ao longo de seus quatro capítulos, Freire reflete, a partir de uma perspectiva filosófica, sobre a origem da sua prática com o método de alfabetização e conscientização, percebida como bastante limitada, a alfabetização como prática política e instrumento de formação cidadã. Por um lado, ele introduziu os conceitos básicos da denominada concepção bancária e problematizadora da educação, enfatizando o diálogo como essência da educação como prática da liberdade e explorando a pesquisa dos temas culturais para definir conteúdos programáticos na educação dos adultos. Por outro lado, ele experimentou uma metodologia de pesquisa de universos temáticos e temas geradores como processos conjuntos de conhecimento e ação.

As contrapartes nacionais da equipe de Paulo Freire no ICIRA e em outros organismos eram técnicos, especialmente agrônomos e extensionistas responsáveis pela execução de programas e políticas de reforma agrária. Por isso, a maioria das publicações que se referiam ao tema da extensão agrícola que se produziam no campo da capacitação tinham o objetivo de sensibilizar esses profissionais sobre a importância de promover uma análise sobre a relação entre técnica, modernização e humanismo, assim como entre modernização, desenvolvimento e aprendizagem. Em ensaios escritos para esses atores, contidos em seu livro *Extensão ou Comunicação?*, Freire partiu da análise semântica do termo extensão, detendo-se em considerações a respeito da “invasão cultural”, discutindo reforma agrária e mudança, contrapondo comunicação e extensão e referindo-se à educação como uma situação gnosiológica em cuja prática a chamada “assistência técnica” teve outras dimensões. Por fim, ele mostrou, com exemplos de práticas e palavras camponesas, como o trabalho educacional dos agrônomos, assim como o dos professores, deveria priorizar a comunicação se quisesse atingir indivíduos específicos, historicamente situados (FREIRE, 1972, Sobre: 32-33).

²⁷ Uma quantidade importante desses relatórios está digitalizada no Fundo José Miguel Arguedas, do Centro de Patrimônio Imaterial da Biblioteca Nacional do Chile. Entre esses documentos, há textos escritos originalmente por Paulo Freire, alguns deles em associação com alguns de seus colaboradores próximos. Sete deles foram selecionados para este artigo e podem ser vistos nos anexos da versão digital de *Paulo Freire: Crônicas de seus anos no Chile* (www.academia.edu).

No campo da pesquisa, as contrapartes de Freire foram equipes interdisciplinares de sociólogos e cientistas políticos engajados na análise de políticas e no desenvolvimento de estudos sobre a dinâmica da reforma agrária, em geral, e sobre o movimento camponês chileno, em particular. Os escritos de Freire, nesse sentido, têm dupla perspectiva.

Enquanto, por um lado, ele examinava o papel que os extensionistas tiveram nos processos de reforma agrária e na transformação cultural, por outro, ele procurou contribuir para os processos de transformação social na agricultura por meio da elaboração de uma pesquisa que combinasse estilos participativos. de pesquisa social com estratégias de ação para a mudança cultural no campo.

Nesse contexto, e com o objetivo de organizar alguns estudos para determinar o conteúdo programático, Freire idealizou um estilo de trabalho baseado no que chamou de “pesquisa sobre universos e temas culturais” e coordenou a primeira fase de um projeto institucional conhecido como *Pesquisa sobre o Tema Cultural dos Camponeses de El Recurso*.

O ponto de partida foi dado pelas mudanças culturais ocorridas com a reforma agrária. Seu objetivo era fornecer um pano de fundo, empírico e conceitual, para elaborar uma política de formação que permitisse aos camponeses adquirir certos conhecimentos e habilidades, modificando comportamentos e atitudes herdados do “*sistema de inquilinaje*”, uma das formas mais clássicas de dominação no campo. Nas palavras de Freire, tratava-se de “estudar a forma de pensar do povo, seus ideais, sua temática” (FREIRE, 1972, pp. 60-61). Em outras palavras, avançar na compreensão da ideologia camponesa, da forma como os camponeses, até então inseridos numa estrutura agrária tradicional, construíram a realidade social. Como projeto, a experiência abrangia uma etapa de cunho sociológico e outra de cunho pedagógico. Na fase sociológica, o esforço foi colocado no levantamento de situações representativas de algumas contradições subjacentes à estrutura e aos processos agrários para, com prévia codificação e construção de imagens, decodificá-las com os camponeses. A pesquisa compreendeu três etapas: i) observação e codificação; ii) decodificação em círculos de pesquisa; iii) devolução dos resultados para programação²⁸.

²⁸ No caso do assentamento El Recurso, após um período inicial de observação, foi feito o registro das características da propriedade com base nas seguintes variáveis: 1) características do assentamento; 2) número de famílias assentadas; 3) antecedentes históricos; 4) processos de produção e relações predominantes; 5) processos de socialização e formas culturais predominantes. Então, foi selecionado um conjunto de situações, traduzidas em imagens, codificadas em torno de quatro formas de relação social: a) a relação dos camponeses com a terra; b) a relação empregador/inquilino/camponês; c) a relação entre trabalho individual e trabalho coletivo; por fim, d) as relações culturais relacionadas com trabalho e lazer ou diversão (FERREIRA & FIORI, 1971).

Para cada conjunto, foram identificadas situações empíricas que refletiam as experiências da comunidade de assentados desde o momento em que os camponeses locais reivindicaram o direito à propriedade da terra e marcharam com bandeiras e ferramentas na estrada principal da fazenda, até o momento em que as terras lhes foram cedidas e surgiram os primeiros problemas dentro das formas de produção coletiva da propriedade cedida. Pelo peso da escola na comunidade, a educação e as formas de relação pedagógica foram traçadas a partir das relações entre as políticas formativas, as funções da escola e a forma como pais e filhos podiam participar na gestão dos processos educacionais. Por outro lado, considerou-se a contribuição da educação para a melhoria da produção, as relações entre a educação escolar e a educação extracurricular e o papel dos técnicos e das instituições agrícolas nas atividades de capacitação dos assentados.

O registo das percepções camponesas foi efetuado em círculos de pesquisa nos quais, separadamente, um grupo de homens e um de mulheres, juntamente com um facilitador e membros da equipe de pesquisa do ICIRA, realizaram a decodificação das imagens que representavam graficamente as situações selecionadas e gravaram inteiramente os discursos dos camponeses. A etapa de decodificação foi entendida como a descrição e a análise das situações detectadas e registradas textualmente por um ou mais facilitadores que proporcionaram o discurso camponês. A partir disso, foram identificados “temas geradores” que foram definidos como ideias-força na percepção camponesa e que deveriam servir de base para a construção do conteúdo programático da capacitação.

Os dados foram então organizados e o trabalho de análise dos discursos dos camponeses assentados foi transformado em conteúdos pedagógicos e, do ponto de vista sociológico, construiu-se uma matriz teórica combinando três conceitos: 1) opressão, tal como concebida na perspectiva de situações de dominação social e política; 2) as relações de dependência econômica, cultural, política e familiar entre o centro e a periferia; e 3) a cultura da marginalidade construída a partir de teorias sobre a reprodução de valores e crenças impostos por uma cultura dominante sobre uma cultura dominada²⁹.

²⁹ O trabalho de campo no assentamento El Recurso foi realizado entre outubro e novembro de 1968. Os registros das etapas de observação e decodificação das imagens utilizadas para identificar o universo cultural e as percepções dos camponeses assentados sobre a situação em sua propriedade reformada foram sistematizados e publicados entre 1970 e 1971. A etapa de programação nunca foi concluída, ao contrário do que aconteceu em outros países da América Latina, onde as diferentes etapas da pesquisa temática foram aplicadas com sucesso e surgiram diferentes aspectos investigativos como a pesquisa-ação, a pesquisa participativa e a pesquisa militante.

Foi ao longo desse trabalho que Freire pôde constatar que alfabetização, instrução, conhecimentos mínimos, conscientização sobre a realidade e mudança de comportamentos, atitudes e aprendizagem social não eram mais suficientes para explicar as transformações sociais que demandavam políticas e práticas educacionais relacionadas com formas de organização mais complexas. A conscientização política na educação revelou diferenças e interesses opostos e ofereceu opções para promover mudanças estruturais. Estas, por sua vez, exigiam atores capazes de representar os interesses dos grupos negligenciados, por um lado, e das estratégias políticas sobre como agir diante dos poderes governamentais, por outro³⁰.

Foi também nesse contexto que surgiram as mais graves críticas políticas e ideológicas às propostas pedagógicas e educacionais de Freire, levando à decisão do governo da época de não renovar o contrato internacional de consultoria que mantido com a Unesco. No final de sua gestão, Freire elaborou um relatório final de atividades onde faz um relato detalhado do que foi feito ao longo dos anos de permanência no ICIRA. Vários desses antecedentes são retomados no livro autobiográfico *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992), no qual Freire relembra seu trabalho com colaboradores chilenos, reflete sobre o clima político e intelectual que existia na época e pesquisa questões de contingência política e os contextos em que sua prática se desenvolveu inicialmente no Brasil e, posteriormente, no Chile. No Brasil, vinculado aos movimentos de cultura popular e políticas de desenvolvimento do final da década de 1950, e em meados dos anos 60 no Chile, como assessor, pensador e inovador político e pedagógico, de 1965 até sua saída, em 1969³¹.

O LEGADO GLOBAL, LIÇÕES DA PRÁTICA

Atualmente, as ideias de Freire continuam vigentes em grupos de educação de adultos e educação popular, são objeto de estudo de acadêmicos e pesquisadores que examinam como ele contribuiu para a melhor compreensão das relações que existem entre pedagogia e política e como suas ideias e propostas metodológicas promovem sociedades mais

³⁰ Em suas primeiras palavras da edição publicada em espanhol pela Editora Tierra Nueva do Uruguai, Freire explicou que o que ele propôs como uma introdução à pedagogia dos oprimidos foi resultado de observações em seus três anos de exílio. A essas observações somam-se as que fez no Brasil, nos diversos setores em que teve oportunidade de desenvolver atividades educacionais (FREIRE, 1970, pp. 27-33).

³¹ 1969. *Atividades desenvolvidas em 1968*. Relatório elaborado por Paulo Freire, no qual reporta suas atividades ao Chefe da Divisão de Alfabetização de Adultos da Unesco e à Sede Nacional do ICIRA, Chile. 24 páginas.

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

igualitárias, permitindo a formulação de políticas de desenvolvimento sustentável, colocando a aprendizagem social e a educação de adultos a serviço do fortalecimento de uma cidadania ativa na vida cívica e comunitária.

Ainda que seu legado na América Latina considere elementos variados, é possível afirmar que tudo o que Freire fez no Chile antes de se tornar um educador universal, teve um profundo impacto nas agendas globais que se situam na perspectiva de contribuir para a formulação e o aprimoramento de políticas educacionais, tornando a pedagogia e a aprendizagem uma questão social e politicamente relevante em pelo menos cinco campos disciplinares nos quais suas teorias pedagógicas foram desenvolvidas globalmente.

- **Renovação pedagógica e aprendizagem social.** Ensinar não é apenas transmitir conhecimentos, mas também criar condições para produzi-los a partir de situações da vida cotidiana, social, política, econômica e cultural; que é possível experimentar metodologias participativas onde existem atores com diferentes papéis, capazes de definir percursos de aprendizagem e de pesquisa, e que o conhecimento empírico, prático e do senso comum dos públicos com os quais trabalhamos permite resgatar elementos e saberes das culturas subalternas para utilizá-los como material de análise social e desenvolvimento educacional.
- **Pesquisas a serviço da aprendizagem.** Uma tendência que pode ser encontrada em muitas das políticas públicas de melhoria educacional e na pedagogia de movimentos e organizações que trabalham com o objetivo de democratizar a sociedade e influenciar as agendas de desenvolvimento contemporâneas a partir de marcos conceituais que incluem o direito a educação de qualidade para todos, equidade na distribuição das oportunidades educacionais e a relevância da educação e do ensino com as exigências do ambiente, do trabalho e da participação cidadã.
- **Contribuição teórica para a pedagogia crítica.** As ideias pedagógicas de Paulo Freire mantêm-se também válidas nas correntes filosóficas e nos movimentos pedagógicos contemporâneos, que apoiam sua prática no fortalecimento de estilos de ensino que contribuem para o desenvolvimento das capacidades analíticas e do pensamento crítico; concentram-se nos significados e na análise das relações de poder e suas consequências e têm influência na agenda contemporânea do desenvolvimento educacional.
- **Contribuição para o desenvolvimento de estilos participativos de pesquisa social e educacional.** Especialmente aqueles que, na América Latina, levaram a novas estratégias de pesquisa-ação e pesquisa participativa. Em geral, são abordagens que colocam a produção e

a comunicação do conhecimento na mesma linha de objetivos e apontam para uma compreensão global das realidades vividas pelos setores social e politicamente vulneráveis, e para uma análise objetiva dos obstáculos estruturais que afetam tais situações. Nesse sentido, quatro aspectos são abertamente reconhecidos como depositários do legado que Freire deixou aos estilos de participação na pesquisa social e educacional: i) pesquisa temática; ii) pesquisa-ação; iii) pesquisa participativa; iv) pesquisa militante. Cada uma delas tem seus próprios fundamentos e marcos interpretativos amplamente difundidos e estudados, dentro e fora dos países latino-americanos (GAJARDO, 1982 e 1986).

- **Contribuição conceitual para o campo da Teologia da Libertação.** Uma tendência que ganhou força especial em alguns países latino-americanos, principalmente por meio de movimentos cristãos liderados por católicos progressistas e cristãos em favor dos processos de mudança estrutural. No campo educacional, teve seu ápice nos acordos que a Comissão Episcopal Latino-Americana adotou sobre as relações entre educação e sociedade, entidade que reuniu altas autoridades eclesiásticas, leigos, especialistas internacionais, representantes da Confederação Interamericana de Educação Católica, a Organização das Universidades Católicas da América Latina e a Confederação Latino-americana de Religiosos para acompanhar e dar continuidade às políticas emanadas das Conferências Gerais, especialmente a que aconteceu em Medellín, Colômbia (1968), recomendando abrir caminho para a ideia de uma educação libertadora.

- **Contribuição para a construção de identidades nacionais em países da África.** Uma dimensão menos conhecida sobre a incidência das ideias pedagógicas de Freire ocorreu enquanto ele viveu parte de seu exílio em Genebra, na Suíça. Sua teoria e sua prática influenciaram alguns países africanos que, na década de oitenta, iniciaram processos de descolonização e libertação nacional. Entre eles estava Guiné-Bissau, que logo após sua independência convidou a Unidade de Educação do Conselho Mundial de Igrejas e o Instituto de Ação Cultural (IDAC) para assessorar na concepção e na implementação de um Plano Nacional de Alfabetização, formular diretrizes para orientar as políticas educacionais da nação africana recentemente independente e contribuir para a formação de equipes técnicas e quadros políticos para direcionar processos de reconstrução nacional em que a educação e o ensino eram a pedra angular do desenvolvimento.

Concluindo, Freire deixou como legado lições aprendidas ao longo de três décadas de transformações políticas e educacionais que levaram a novas formas de ensino e

aprendizagem. Entre seus êxitos, destaca-se sua abordagem educacional, que influenciou fortemente a forma de fazer e pensar a educação de populações social e politicamente vulneráveis. Também influenciou na renovação dos métodos pedagógicos nas práticas de educação formal e não formal, além de sua capacidade de inovação metodológica. Freire conseguiu impor com seus métodos um tipo de relação pedagógica diferente das tradicionais, estimulando a participação dos envolvidos na gestão e no desenvolvimento dos processos educacionais. Além disso, conseguiu mudar suas práticas a partir de sua experiência internacional, exercendo a autocrítica desde a publicação de seus primeiros escritos no Chile até o momento em que reconheceu sua preocupação com o que chamou de “mitificação do conscientização” e os resultados, por vezes frustrantes, de algumas práticas com o método que não avaliavam os riscos ou ocorreriam fora de estratégias políticas que garantiam uma canalização adequada do potencial de mudança gerado a partir da análise de situações sociais e políticas.

Por fim, para quem teve o privilégio de colaborar com Paulo Freire no Chile, a lembrança de sua imensa humanidade permanece como um legado. Os testemunhos falam da humildade com que ele aceitou novos desafios, do seu empenho como pensador humanista e militante, da sua disponibilidade para participar das equipes de trabalho, a dignidade com que carregou o peso do exílio e sua incrível capacidade de abrir espaços de diálogo e aprendizagem que permitiram conhecer melhor quem viveu por trás do personagem.

REFERÊNCIAS³²

1965. Alfabetización de Adultos y Concientización en *Revista Mensaje*, vol. 14, núm. 142, setembro, pp. 494-501, Santiago, Chile.

1966. *Círculos de cultura*. Texto preparado para a Divisão de Camponeses e Pescadores. Subdivisão de Promoção do INDAP, ICIRA, Santiago, Chile, 22 pp. DIBAM, Santiago, Chile. Mimeo. Pdf. PDF. CP0000237, DIBAM, 13 pp.

1966. *Manual del método psico-social para adultos*. Corporação da Reforma Agrária, Santiago, Chile.

³² Embora estejam em formato diferente das normas da revista, mantemos a formatação original do primeiro escrito para dar maior visibilidade à ordem cronológica das obras.

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

1968. *La Alfabetización de adultos*. Crítica de su visión ingenua; comprensión de su visión crítica. ICIRA, Santiago, Chile.

1968. *Notas preparadas para o Curso de Alfabetização e Cultura Popular realizado pelo professor Paulo Freire no Instituto de Educação Rural*. DIBAM. PDF. CP0000393 Curso de Alfabetização INDAP.

1968. *Algunas sugerencias en torno de una labor educativa que vea el asentamiento como una totalidad*. Texto discutido em reuniões de assessoria em equipes de educação básica do CORA. ICIRA.

1968. *Los campesinos también pueden ser autores de sus propios textos de lectura*. ICIRA.

1968. *El compromiso del profesional con la sociedad*. ICIRA.

1968. *La concepción “bancaria” de la educación y la deshumanización. La concepción “problematizadora” de la educación y la humanización*. ICIRA.

1968. *Consideraciones críticas en torno al acto de estudiar: relación bibliográfica*. ICIRA.

1968. “Dialogicidad en la Educación”. In: *Pastoral Popular*, vol. 13, núm. 107, setembro-outubro, pp. 54-56, Santiago, Chile.

1968. *¿Extensión o Comunicación?: Hacia una asistencia técnica funcional*. ICIRA.

1968. *La alfabetización funcional en Chile*. Relatório elaborado para a Divisão de Educação da UNESCO em nome do projeto FAO-ICIRA no qual as atividades são relatadas em quatro áreas: considerações gerais sobre o Plano de Atividades, Referencial Teórico e a Prática do Método Psicossocial, DIBAM. 65 pp.

1968. *Investigación y metodología de la investigación del “tema generador”*. Reducción y codificación temáticas. ICIRA.

1968. *A propósito del tema generador y del universo temático*. ICIRA.

1968. *La concepción “bancaria” de la educación y la deshumanización. La concepción “problematizadora” de la educación y la humanización*. DIBAM, Chile. Mimeo 0/2361/III/68. 20 pp. FREIRA, P.; VELOZO, R.

1968. *Sugerencias para la aplicación del método en terreno*. ICIRA, Santiago, Chile. Texto elaborado com o objetivo de preparar a implementação dos círculos de cultura e instruções procedimentais a seus coordenadores. Mimeo 0/2394/IV/68. PDF.CP0000237, DIBAM, Santiago, Chile, 13 pp.

1968. *Investigación y metodología de la investigación del “tema generador”*. Reducción y codificación temáticas. Material didático número 117 preparado pelo ICIRA para capacitar especialistas do Departamento de Planejamento e Métodos de Educação Rural do Instituto de Capacitação e Pesquisa em Reforma Agrária, Santiago, Chile. Reproduzido pelo Centro

Interamericano de Desenvolvimento Rural e Reforma Agrária, CIRA, IICA/OEA, Projeto 206 do Programa de Cooperação Técnica, Bogotá, setembro de 1969. 26 pp.

1968. *Contribución al Proceso de Concientización en América Latina*. Junta Latino-Americana de Igreja e Sociedade (ISAL).

1969. "Acción Cultural Liberadora". In: *Víspera*, ano III, núm. 10, maio, pp. 23-28, Montevideu. Entrevista realizada em janeiro de 1969 para a Conferência Anual do CICOP, em Nova York, e reproduzida integralmente em Torres, 1978.

1969. *The Cultural Action Process. An Introduction to its Understanding*. Textos abordados em Seminário no Centro de Estudos em Educação e Desenvolvimento, Escola de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Harvard.

1969. *Diagnosis of Cultural Action for Freedom in Latin America*. Catholic Inter-American Cooperation Program. Latin American Bureau. Traduzido por Marcela Gajardo.

1969. *La Educación de los Adultos como Acción Cultural. Versão datilografada em espanhol do texto preparado para o seminário realizado no Centro de Estudos em Educação e Desenvolvimento da Universidade de Harvard*. Os mesmos temas foram, posteriormente, discutidos em seminário organizado pelo ADVENIAT, em Roma, por iniciativa da Comunidade Latino-Americana nessa cidade (1971).

1969. *Educación como Práctica de la Libertad*. ICIRA. Originalmente publicado por Paz e Terra em português (1967). Traduzido e publicado pelo ICIRA, no Chile, pela Editora Tierra Nueva no Uruguai (1969) e Editions du CERF de Paris sob o título *L'éducation: Pratique de la liberté* (1971).

1969. *Investigación y metodología de la investigación del "tema generador"*. Reducción y codificación temáticas. Instituto Interamericano de Ciências Agrícolas. Organização dos Estados Americanos, Colômbia.

1969. *Seminar on Adult Education as Cultural Action for Freedom*. Harvard University Center for Studies in Education and Development, fall, Hollis Number 0002998016/1969.

1969. Atividades desenvolvidas em 1968. *Relatório elaborado por Paulo Freire, no qual reporta suas atividades ao Chefe da Divisão de Alfabetização de Adultos da Unesco e à Sede Nacional do ICIRA*, Chile. 24 pp. Inclui um relato sobre a construção do arcabouço conceitual de sua teoria da ação cultural (2-8), relatos dos cursos realizados para seu plano anual de trabalho como perito da UNESCO associado ao ICIRA (9-12); relata o andamento da pesquisa temática ou temas geradores (12-22) e inclui "Outras Atividades" realizadas ao longo do ano de 1968 até novembro. Por último, proporciona uma lista dos textos redigidos durante o ano, DIBAM, Chile Mimeo, (22-23).

1970. *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva, Montevideu, Uruguai. Publicado originalmente em inglês por Herder and Herder, Nova York. Traduzido ao espanhol pela Editora Tierra Nueva no Uruguai (1970) e publicado por Siglo XX em Buenos Aires, Argentina (1974).

1970. *Extensión y Comunicación*. La concientización en el medio rural. Siglo XXI, México. Primeira edição publicada por ICIRA em Santiago do Chile (1969).

1970. *The real meaning of cultural action*. Communautés, Paris. Publicado por CIDOC, Cuernavaca, México. Documento n.º 69.

1971. *On Cultural Action for Freedom*. Harvard Educational Review, vol. XL, n.º 1 (Monograph Series), maio e agosto. Harvard Educational Review and Center for the Study of Development and Social Change.

1971. *Investigación de la Temática Cultural de los Campesinos de El Recurso*. Relatório inédito. Organizado e editado por FERREIRA & FIORI, 1971. Contém a transcrição literal das rodas de pesquisa de temas geradores, estudo inspirado nas ideias metodológicas e pedagógicas de Paulo Freire, que idealizou a pesquisa e a coordenou em sua primeira fase, em 1968.

1971, 1972. *Sobre la Acción Cultural*. ICIRA, Santiago do Chile. Versão digital disponível on-line em www.academia.edu LMGJ/Santiago, Chile. Abril de 2020.

Recebido em 25 de janeiro de 2020.

Aprovado em 13 de abril de 2020

