Revista de Cultura da UFPE

Ensaio

Texto de autores convidados. Recebido em: 22 jun. 2021. Aprovado em: 31 jul. 2021.

STRECK, Danilo Romeu; LOUREIRO, Camila Wolpato; ROSA, Carolina Schenatto da. “Pensando com Paulo Freire”: uma andarilhagem australiana da Pedagogia da libertação. *Estudos Universitários*: revista de cultura, UFPE/Proexc, Recife, v. 38, n. 1, p. 123-152, jan./jun., 2021.

DOI: 10.51359/2675-7354.2021.251434

ISSN Edição Digital: 2675-7354

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

“Pensando com Paulo Freire”: uma andarilhagem australiana da *Pedagogia da libertação*

Thinking with Paulo Freire: an Australian wandering of the Pedagogy of liberation

Danilo Romeu Streck

Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Doutor em Educação

E-mail: streckdr@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7410-3174>

Camila Wolpato Loureiro

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)

Doutoranda em Educação

E-mail: camilawolpato.l@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1765-6252>

Carolina Schenatto da Rosa

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)

Doutoranda em Educação

E-mail: carol-510@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5021-3782>

Resumo

O ano do centenário do nascimento de Paulo Freire, para além das comemorações, propicia uma oportunidade de colocar-nos em dia com o legado de Paulo Freire. Este ensaio contribui para a reconstrução deste legado através da socialização de reflexões de Paulo Freire, em palestras na Austrália, a convite do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs da Austrália, em 1974. Tratando-se de trabalho junto ao Conselho Mundial de Igrejas, a dimensão teológica mescla-se com a pedagógica no movimento de trans-

formação da sociedade. Em sintonia com setores progressistas das igrejas, o tema da libertação recebe especial atenção de Paulo Freire. Temas como fé cristã e marxismo, o papel da igreja na libertação dos oprimidos e a atitude dos cristãos diante das forças desumanizantes, por exemplo, estão tramados junto com os conceitos de diálogo, conscientização e motivação educacional. Após breve apresentação do material transcrito e traduzido, são abordados os seguintes temas em nossa reflexão: a) historicidade e coerência; b) raízes latino-americanas; e c) a teologia do educador. Finalizamos sinalizando para o permanente ato de reflexão e reelaboração de seu pensamento, que se expressa na relação entre as falas e as obras anteriores e posteriores do autor.

Palavras-chave: Libertação. Pedagogia do oprimido. Austrália. Conselho Mundial de Igrejas. Historicidade.

Abstract

Paulo Freire's birth centenary provides us, besides the celebrations, with an opportunity to catch up with Paulo Freire's legacy. This essay contributes to the reconstruction of this legacy through the socialization of Paulo Freire's reflections, in lectures in Australia, where he was invited by the National Council of Churches in Australia (NCCA), in 1974. As a work developed with the World Council of Churches, the theological dimension and the pedagogical dimension are mixed in the movement to transform society. In accordance with progressive sectors of the churches, the liberation theme receives particular attention from Paulo Freire. Themes such as Christian faith and Marxism, the role of the Church in liberating the oppressed and the attitude of Christians towards dehumanizing forces, for instance, are wefted together with the concepts of dialogue, awareness and educational motivation. After a brief presentation of the transcribed and translated material, the following themes are discussed in our reflection: a) historicity and coherence; b) Latin American roots; and c) the theology of the educator. We conclude by indicating the permanent act of reflection and re-elaboration of Freire's thought, which is expressed in the relationship between the author's speeches and previous and subsequent works.

Keywords: Liberation. Pedagogy of the oppressed. Australia. World Council of Churches. Historicity.

Introdução

Com este ensaio associamo-nos às tantas ações, comemorações e reflexões realizadas em virtude do centenário do nascimento de Paulo Freire. As lembranças não refletem o saudosismo de *um tempo que se foi* por meio do qual se formou uma das propostas pedagógicas mais influentes da atualidade. Elas traduzem, sobretudo, a atualidade de temas propostos e discutidos por Paulo Freire ao longo de sua vida como educador. A pandemia de Covid-19, que assola o planeta desde 2020, acentuou e reconfigurou formas de opressão e de desumanização que já faziam parte das denúncias de Paulo Freire, visto que ele já investia na construção de possibilidades para superá-las, jamais sem o concurso indispensável da educação.

Baseamo-nos em um conjunto de palestras e diálogos com educadores da Austrália, onde Freire esteve a convite do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs da Austrália, no ano de 1974. O material, originalmente gravado em fitas K-7, foi digitalizado, transcrito e traduzido por nós, sendo seu uso parcial ou total devidamente autorizado¹. As gravações, com o título geral *Thinking with Paulo Freire*, contêm os seguintes temas e conteúdos:

1. Conforme documento assinado por Elizabeth Stone, na General Secretary of the National Council of Churches in Australia (NCCA): “As authorised rights holder of the material requested, I hereby grant permission to use the material in Brazil, publishing parts or eventually all of it in Portuguese, obviously with due acknowledgement of the original source as requested in your email of 3 May 2021”. A transcrição e a tradução foram realizadas por Carolina Schenatto da Rosa e Camila Wolpato Loureiro. A digitalização das fitas K-7 foi realizada pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), por mediação da professora Terciane Ângela Luchese.

Fita	Tema	Conteúdo
Fita 1	Educação	Educação para a libertação; Palavras e temas; Desumanização; Autoridade e autoritarismo; Diálogo x educação bancária; Conscientização (<i>critical awareness</i>); Práxis (ação/reflexão).
Fita 2	Educação – Transformação – Fé cristã	Motivação educacional: o papel da liderança; Violência; Luta de classes e ilusão de neutralidade; A igreja e a libertação dos oprimidos; Cristãos ingênuos e espertos.
Fita 3	Fé cristã – Marxismo – Alfabetização	Cristãos ingênuos e espertos (cont.); Teologia da libertação; Fé cristã e marxismo; Um processo de educação de adultos.
Fita 4	Alfabetização	Um processo de educação de adultos (cont.).

Quadro 1. Thinking with Paulo Freire

Fonte: Os autores (2021).

Foi um longo percurso até que as palavras contidas nas fitas virassem letra e texto². Destacamos alguns dos motivos pelos quais julgamos relevante usá-las como referência para este ensaio. O primeiro, de caráter mais formal, é contribuir para a composição do acervo da obra de Paulo Freire, permitindo que pesquisadores/as e educadores/as tenham acesso a fontes documentais. A gravação mostra o esforço de Paulo Freire para entrar em diálogo não só com pessoas de outras culturas, mas também fazendo um movimento interdisciplinar, relacionando Pedagogia e Teologia. Soma-se a isso a dificuldade de expressar pensamentos complexos em um idioma que não era o seu e que, com isso, aumentava o risco da incompreensão.

O segundo motivo tem a ver com o fato de que a gravação capta um momento importante das andarilhagens para explicitações e alongamentos do recém-publicado *Pedagogia do oprimido*. A obra causava na época, como continua causando hoje, diferentes reações, desde reflexões para uma prática educativa mais consciente e engajada até a pura e direta rejeição. Havia também, e continua havendo, o risco da cooptação pelo *establishment*, ao que Freire responde:

Confesso para vocês que é uma situação muito ruim para mim, que é quando eu percebo isso, mas o que posso fazer? A única coisa que posso fazer é escrever novamente para dizer que não é verdade, que nunca o disse. Dar entrevistas a vários jornais ou escrever críticas dizendo isso (FREIRE, 1974a).

2. Narramos um pouco dessa trajetória na carta pedagógica apresentada no XXII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire (cf. LOUREIRO; ROSA; STRECK, 2021).

Havia, ainda, a necessidade de adaptação da linguagem a públicos diferentes e, como consultor do Conselho Mundial de Igrejas, era necessária a relação com a linguagem teológica. A libertação, como o movimento de superação da opressão, estava configurando uma nova teologia – a Teologia da Libertação –, através da qual havia o protagonismo de teólogos latino-americanos como Gustavo Gutiérrez, Rubem Alves, José Míguez Bonino, Leonardo Boff e Juan Luis Segundo. Vale destacar que a parceria com a Teologia estava no escopo da formação de Paulo Freire, como ele afirma em vários relatos autobiográficos e como se pode afiançar nas falas feitas na Austrália. Ao identificar a libertação como conceito chave no subtítulo, queremos dar visibilidade às aproximações de Freire com a Teologia.

Como terceiro motivo para a publicização do conteúdo dessas fitas, destacamos a sua pertinência para o momento em que se vive no Brasil e no mundo. Para citar alguns dos atuais desafios: a ingenuidade e a esperteza, exacerbadas pelas novas mídias digitais, exigem revisitar a conscientização; a violência e o autoritarismo mostram novas faces perversas; em nome da competitividade e competência técnica, se legitimam novas formas de educação bancária; em grande parte, o cristianismo se tornou cúmplice de modalidades de exploração e opressão. São as velhas e novas desumanidades que se colocam não como fatalidade, mas como situações-limite a serem compreendidas, denunciadas e superadas.

Selecionamos os seguintes temas para nossa reflexão: a) historicidade e coerência; b) raízes latino-americanas; e c) a teologia do educador. Na primeira parte do texto, analisamos as falas de Freire acerca da temática da historicidade, buscando compreender como o autor se situava enquanto ser histórico e como elaborava sua

práxis. Na sequência, voltamos nosso olhar para a América Latina, a fim de identificar de que maneira sua *latino-americanidade* se fez presente na construção de seu pensamento ao longo dos encontros que teve na Austrália. Por fim, debruçamo-nos sobre a dimensão teológica de sua obra, que teve lugar de destaque nos diálogos produzidos com o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs da Austrália. Optamos por usar com liberalidade as falas transcritas para compartilhar com os leitores e as leitoras de nosso ensaio a força e a beleza expressiva que nelas encontramos.

Historicidade e coerência

Nas entrevistas aqui analisadas, Paulo Freire evidencia que a sua atuação, enquanto educador-pesquisador inter ou transdisciplinar, encontra na história uma referência central. Isso ocorre principalmente por entender que a ação de produção de conhecimento perpassa pelo autorreconhecimento, individual e coletivo, de homens e mulheres enquanto sujeitos historicamente situados no seu tempo e espaço.

Paulo Freire rejeita a perspectiva de que a história é inexorável, ou seja, que relega a oprimidos e oprimidas um futuro pré-definido e fixo. Para ele, a história é possibilidade, o que a torna passível de ser transformada por uma utopia esperançosa em um futuro de quebra com as estruturas opressivas

Paulo Freire rejeita a perspectiva de que a história é inexorável, ou seja, que relega a oprimidos e oprimidas um futuro pré-definido e fixo. Para ele, a história é possibilidade, o que a torna passível de ser transformada por uma utopia esperançosa em um futuro de quebra com as estruturas opressivas. Entretanto, a mudança de paradigma da história só pode ser viável quando os sujeitos superam a estrutura individual de si no mundo e passam a se perceber coletivamente:

O aspecto individual da minha existência é muito importante, mas não é suficiente para explicar a minha existência, porque a minha existência é social. Isso significa que, quanto mais tivermos um sistema no qual possamos nos experimentar socialmente de uma maneira positiva, mais nossa individualidade poderá crescer. Mas não pelo contrário. O sistema que enfatiza a individualidade corta a expressão social. E para mim é uma distorção. Eu te digo: eu não posso ser se você não for. Eu não posso ser sozinho. A razão de eu ser não está em mim, mas em você (FREIRE, 1974b).

Porque sem isso é impossível realmente conhecer. O ato de conhecer, apesar da individualidade que temos nesse processo, é um ato social e não individual (FREIRE, 1974a).

Ainda que não cite diretamente, podemos estabelecer correlações entre a concepção de história de Freire com as propostas de Walter Benjamin. Na tese nº 8 do livro *Teses sobre a História*, Benjamin (1985) compreende a necessidade de um conceito de história que corresponda à realidade concreta vivida pelos oprimidos e pelas oprimidas: “A tradição dos oprimidos nos ensina que o ‘estado de exceção’ em que vivemos é na verdade a regra geral. Precisamos construir um conceito de história que corresponda a essa verdade” (BENJAMIN, 1985, p. 226).

Assim, é preciso conhecer o passado e compreender as estruturas de dominação que levaram e que ainda mantêm as pessoas nas situações de opressão. Como coloca Moretti (2008, p. 207): “pois vendo o ontem, vivendo o hoje e descobrindo o amanhã, poderão apreender os temas, os desafios e as tarefas de uma dada época”.

Para Freire, é nesse processo de compreensão de si *no* e *com* o mundo e com o seu tempo que os oprimidos e as oprimidas vão construindo a sua vocação ontológica de ser mais na história. Na proposta freireana, os homens e mulheres passam de meros espectadores para agentes produtores de suas próprias historicidades. Por isso que o reconhecimento de suas historicidades perpassa pela quebra do sistema de desumanização moderno-capitalista-patriarcal:

O que é ruim, a meu ver, é a estrutura da sociedade em que estamos, é o modelo de desenvolvimento eminentemente materialista no qual estamos envolvidos. Temos diferentes níveis de desumanização, se você comparar o chamado ‘primeiro mundo’ com o ‘terceiro mundo’, talvez muitos, muitos aspectos da desumanização sejam mais visíveis lá [terceiro mundo] do que na Europa, por exemplo, ou na América [EUA] ou aqui. Mas também temos aqui muito concretamente todos esses aspectos da desumanização com a aparência da humanização, o que é pior porque em última análise pensamos que este é um mundo maravilhoso. E para mim não é (FREIRE, 1974a).

Talvez uma das questões que mais chame a atenção ao escutarmos as falas de Freire, durante a sua passagem na Austrália, é justamente essa busca constante por se reconhecer como agente histórico que vai se moldando e se transformando em sua própria historicidade. Como quando reconhece que as suas experiências de vida influenciaram diretamente na sua *práxis* político-pedagó-

gica militante e radicalmente comprometida com os oprimidos e oprimidas:

Até corro riscos por dizer essas coisas óbvias, às vezes inocentes, mas também sei que sou um intelectual pequeno-burguês, apesar das dificuldades que tive na infância, eu sei que sou. Eu sei o que significa ter fome, porque tive essa experiência na minha infância; eu sei o que significa não ir para a escola, porque eu não pude ir; eu sei o que significa não entender as leituras porque estava com fome, mas isso não é o suficiente (FREIRE, 1974b).

Em outro momento, o autor reconhece a sua historicidade ao perceber a sua incompletude, uma vez que não sabe as respostas para os problemas da Austrália. Afinal, cada espaço é geográfico mas também é epistemológico e político; sendo assim, cada qual experiencia a história de formas distintas:

A questão agora é saber o que é esta teoria do conhecimento, para que se discuta também os métodos do conhecimento ou para o conhecimento. Por exemplo, o que minha experiência pode significar para vocês aqui na Austrália? Apenas um ponto de referência, assim como suas experiências para mim. Não quer dizer que algumas coisas que fiz no Brasil não possam ser feitas aqui. Pode ser, mas para isso temos que ‘australianizar’ essa experiência. Se você não fizer isso, ficaremos alienados. Ou seja, mesmo apesar da modernização capitalista que há em São Paulo, vocês não podem fazer aqui o que fizemos lá. Pois temos uma cultura diferente, uma história diferente, crenças diferentes, maneiras diferentes de ser (FREIRE, 1974b).

Portanto, temos que refazer aqui o que fiz lá, e não impor, internalizar [aquela experiência] (FREIRE, 1974b).

Assim, ele desafia os seus interlocutores para compreenderem a concretude histórica dos diversos povos que habitavam a região hoje denominada como Austrália, levando em consideração o seu passado de violência, mas também de resistência e manutenção das suas formas de vida. Por isso, traz à tona uma importante crítica dos povos aborígenes à própria conferência em que estava como convidado, reconhecendo os limites daquele espaço e provocando seus ouvintes a fazerem o mesmo:

Se nós não estamos engajados, se não estamos trabalhando, se não estamos fazendo com as pessoas, nós não podemos mudar nós mesmos. Se não vamos para as áreas populares (espaço intelectual, físico e político popular). Se não analisarmos a situação de exploração dos aborígenes, como podemos mudar a nossa consciência cara a cara com os seus problemas? Ontem nós tivemos uma linda manhã com alguns aborígenes, quando eles foram muito fortes em criticar esta conferência (FREIRE, 1974c).

Mas o que eles [os aborígenes] conseguiram demonstrar muito bem é que nós estamos aqui, muito, muito distantes deles. Então, nós não sabemos, de verdade, meus amigos, desculpem, mas talvez, muitos de vocês não saibam o que significa Austrália. Algumas dimensões da Austrália, talvez vocês não conheçam. Claro que eu não conheço. Mas eu acho que vocês também não sabem, alguns de vocês, o que significa ser um aborígene? O que significa ser discriminado? O que significa viver a vida como eles, nas suas casas? É completamente diferente disso aqui (FREIRE, 1974c).

Em sua passagem pela Austrália, Paulo Freire propõe um pensamento contextual e contextualizado que considera as experiências da vida concreta dos sujeitos. Por isso, é coerente afirmarmos que a concepção de história na epistemologia freireana é, fundamentalmente, *praxiológica*, ou seja, impossibilita dicotomizar a história teórica da história vivida pelos sujeitos.

É coerente afirmarmos que
a concepção de história na
epistemologia freireana é,
fundamentalmente, praxiológica,
ou seja, impossibilita dicotomizar
a história teórica da história vivida
pelos sujeitos

Raízes latino-americanas

Recife, Pernambuco, Nordeste, Brasil, América Latina, mundo. Apesar do forçado e doloroso *desenraizamento* ocasionado pelo exílio (FREIRE, 2018), Paulo Freire sempre manteve como referência sua terra e sua história, produzindo suas pedagogias a partir das experiências que viveu nos férteis solos latino-americanos. Histórica e geograficamente situada, a construção de seu legado intelectual articulou-se a quatro grandes movimentos sociais, políticos e intelectuais com uma “raiz nítida e cristalizada na América Latina: a teoria da dependência, a filosofia da libertação, a teologia da libertação e a educação popular” (TORRES, 2005, p. 104).

Durante os primeiros anos de exílio, Freire pôde (re)aprender a si mesmo em Santiago, no Chile, que “naquela época, [era] o melhor centro de ‘ensino’ e de conhecimento da América Latina. Aprendíamos a partir das análises, das reações, das críticas feitas por colombianos, venezuelanos, cubanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, paraguaios, brasileiros, chilenos, europeus” (FREIRE, 1992, p. 45). Neste contexto, foram escritas duas de suas mais conhecidas obras.

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 (GAJARDO, 2021, p. 79).

Foi ao entorno destes dois livros que giraram os diálogos entre Freire e seus interlocutores australianos. Temas como libertação, luta de classe, conscientização e alfabetização permearam as discussões presentes nas quatro fitas, tendo como enfoque as experiências do autor no continente latino-americano e, em especial, no Brasil e no Chile. Na ocasião, o autor buscou explicitar a dimensão política de seu trabalho a fim de esclarecer alguns *problemas de compreensão* relacionados, de maneira especial, à obra *Pedagogia do oprimido*.

Uma das mais evidentes explicitações de Freire a esse respeito versa justamente sobre o contexto no qual escreveu sua obra e sobre a necessidade de não universalizar suas experiências, mas recriá-las. A necessidade de *reinventar Paulo Freire* mostrou-se uma preocupação que acompanhou o autor desde a década de 1970 até seu falecimento, em 1997. “O que eu posso dizer a vocês é o que eu fiz com as pessoas no Brasil e na América Latina, mas não o que vocês podem fazer aqui, porque vocês conhecem a sua realidade e eu não a conheço” (FREIRE, 1974c). Seu papel, diz ele, é compartilhar suas experiências para que novos métodos e teorias sejam criados e recriados em cada contexto.

A necessidade de reinventar Paulo Freire mostrou-se uma preocupação que acompanhou o autor desde a década de 1970 até seu falecimento, em 1997

Freire visava compartilhar, por meio do exílio, as experiências que o levaram a ser perseguido politicamente. Ainda em solo brasileiro, antes do Golpe Civil-Militar de 1964, Freire “estava trabalhando com os brasileiros, para que eles pudessem criticar seus pensamentos, pedindo para que eles organizassem a si mesmos e tomassem o poder para uma mudança radical do país” (FREIRE, 1974c). Este, segundo ele, era e é o real papel da alfabetização e, por consequência, da educação. É por isso que diz que nunca foi um alfabetizador, no sentido mecânico da palavra. Sua preocupação, embora em um primeiro momento tenha se centrado na alfa-

betização, não se limitou a ela. Sua intenção era “[...] ir além do processo de alfabetização, partindo dele. No Chile, por exemplo, não fizemos só a alfabetização, mas também a pós-alfabetização [...] pois para sermos politicamente analfabetos não precisamos ser linguisticamente analfabetos” (FREIRE, 1974b).

A América Latina, diz ele, “conquistou a sua chamada ‘independência política’ há 150 anos e sabemos que continuamos não sendo independentes, que somos dependentes” (FREIRE, 1974b); daí a necessidade de uma educação política, criativa e autônoma. Ao explicar como se deu a construção de sua ação político-pedagógica no Brasil ele diz que:

Havia uma forte ação criativa no Brasil e os trabalhadores, os camponeses, em geral, estavam absolutamente interessados em ler e escrever. Mas em algumas áreas não, porque se não houver possibilidade dos analfabetos exercitarem sua capacidade de ler e escrever, o processo de alfabetização não faz sentido, é claro. [...] Dizíamos que nossa intenção não era criar escolas formais para ensinar a ler e a escrever, mas sim conversar sobre a nossa situação concreta, sobre a realidade brasileira, e simultaneamente ler, aprender a ler e a escrever. [...] Outra coisa que fizemos para motivar o povo foi transferir para os líderes populares a tarefa de motivar os outros, ao invés da gente fazer isso. [...] Mas enfim, acho que os bons resultados da campanha no Brasil, naquela época, poderiam ser explicados pelo incentivo à participação do povo no processo político do país. E na medida em que a campanha de alfabetização estava na mesma direção dos interesses do povo, na medida em que o processo de alfabetização não era apenas um curso de formação para o povo para ler, mas era para discutir a realidade nacional, as pessoas encontraram nesta experiência algo que lhes disse algo (FREIRE, 1974b).

Foi justamente por sua preocupação com a dimensão política, dos interesses da alfabetização, que seu pensamento e sua ação tornaram-se tão perigosos e afastaram-no do Brasil. Mas foi pelo processo de “pós-alfabetização”, desenvolvido especialmente nos governos de Eduardo Frei Montalva e Salvador Allende, no Chile, que obra de Freire se tornou a contribuição mais significativa que a América Latina teve no mundo da educação (TORRES, 2011), ao enfatizar o papel político do ato educativo. A educação para a libertação dos oprimidos traduziu-se em compromisso político, pedagógico e pessoal (HOLLIDAY, 2009), produzindo a primeira proposta pedagógica reconhecida de educação popular (TORRES, 2011), uma práxis genuinamente latino-americana.

Eu gostaria de dizer a vocês e repetir o que escrevi, talvez não com clareza, mas algo muito óbvio: o primeiro é que a educação nunca foi e nunca será algo neutro. Muitas pessoas pensam que a educação é algo neutro, é uma tentativa de moldar os seres humanos, mas quando falamos em moldar não podemos ser neutros, porque esta educação é sempre um acontecimento político, não importa se é escola primária, secundária, universidade; a educação é sempre um ato político. Os educadores são políticos, por mais que tenham consciência disso ou não, sua subjetividade nesse caso não faz sentido. Objetivamente, se somos educadores, estamos fazendo política; se isso for verdade, não podemos pensar em educação sem pensar em poder. Porque toda vez que tenho que fazer algumas reflexões sobre a educação, sobre o processo educacional, tenho que discutir a questão do poder, poder político, poder econômico. Quem detém o poder numa sociedade define a educação, diz o que é educação e define automaticamente os métodos, que também não são neutros, assim como os conteúdos dos programas de educação (FREIRE, 1974a).

No exílio, Freire compreende que o poder é, portanto, elemento central para o papel da educação na construção e manutenção da democracia (FREIRE, 2015). É a partir das violentas experiências dos golpes de estado na América Latina que Freire compreende que política e educação não podem ser dicotomizadas. “Meu reconhecimento de que um educador é também um político, veio logo depois do Golpe, em meu exílio no Chile. O exílio foi o último período de meu desenvolvimento na pedagogia e na política, para a minha compreensão da política da educação” (FREIRE, 1986, p. 26). E foi a partir do exílio que Freire assumiu o papel político de, além de denunciar essas violências, construir condições concretas para superá-las.

[...] E por isso milhares de chilenos estão sendo mortos hoje. Se eu te contasse o que sei sobre Chile hoje - um dos motivos de minha saúde não estar bem é exatamente este: a quantidade de amigos que perdi no Chile. O que eles estão fazendo, os militares [...] Dizem que estão salvando o país da barbárie do marxismo, sabe!? Essa é a realidade ... a mesma coisa que a gente tem no Brasil, nos outros países, infelizmente. Pessoalmente, eu gostaria muito que os conflitos sociais pudessem ser resolvidos por meio do diálogo, com as flores. Gostaria muito, porque sou um homem biofílico, amo a vida, as flores, os pássaros. Mas infelizmente não é assim, pelo menos neste século não é (FREIRE, 1974b).

Mas o que tenho a dizer a vocês é que não é uma tarefa fácil, pois na medida em que estamos comprometidos com esse tipo de tarefa, não podemos esperar receber férias em praias tropicais como um presente da classe dominante. Claro que não, nós temos que ser críticos, temos que saber que podemos ser colocados na prisão, que podemos ser expulsos de nossos empregos, que podemos

criar muitos problemas para nós para nossa família, podemos ser expulsos de nossos países e assim por diante [...] [há] muitos, muitos amigos meus hoje no Chile, no Brasil, em Santiago sendo mortos, torturados [...] (FREIRE, 1974a).

Preso e exilado pela acusação de ser “um inimigo de Cristo e um inimigo do povo brasileiro” (FREIRE, 1974c), Freire pôde, por meio do desenraizamento forçado pelos golpes militares, “nascer outra vez” com uma “nova consciência da política, da educação e da transformação” (SHOR, FREIRE, 1986, p. 27). Quanto mais se aproximava do povo e entendia a urgência da revolução, mais compreendia que ela só se viabilizaria com amor e comunhão – o que, como deixa bem claro, não significa passividade nem acomodação; é, na verdade, o oposto disso.

Quanto mais se aproximava do
povo e entendia a urgência da
revolução, mais compreendia que
ela só se viabilizaria com amor e
comunhão – o que, como deixa bem
claro, não significa passividade
nem acomodação; é, na verdade, o
oposto disso

A teologia do educador

Paulo Freire identifica-se e é identificado nas biografias como educador, para quem a teoria e a prática, embora momentos distintos e com características próprias, são indissociáveis. Suas pedagogias, desde a *Pedagogia do oprimido* até a *Pedagogia da autonomia*, têm como referência a sua própria prática educativa bem como a observação e a escuta da prática de outros educadores. O *saber da experiência feito* é o ponto de partida e também o ponto de chegada de uma reflexão sistemática que envolve interlocução com diversas áreas de conhecimento. A educação é concebida como um lugar de encontro para dar conta do que significa ser (como substantivo e como verbo) humano.

São inúmeros os estudos que aproximam o pensamento de Paulo Freire de outros pensadores. O livro *Paulo Freire: uma arqueologia bibliográfica* (PITANO; STRECK; MORETTI, 2019) traz um levantamento das referências encontradas em sua obra. Ao lado da educação e das clássicas áreas a ela relacionadas, como a Filosofia, a Sociologia e a Psicologia, há referências à Antropologia, às Artes, à Linguística, à Física, à Biologia, à Teologia entre outras, revelando o caráter inter e transdisciplinar de seu pensamento.

Na Teologia, há uma clara e explícita relação com a Teologia da Libertação, conforme indicado em vários estudos (cf. CUNHA, 1975; PREISWERK, 1994; REYNOLDS, 2013; CONDINI, 2014). Em seus relatos autobiográficos, Paulo Freire aponta para o papel da fé cristã em sua formação, nem sempre — diga-se de passagem — uma relação tranquila. Houve época que, por causa da distância que sentia entre a vida e o compromisso exigidos por ela e “o que dizem os padres nos sermões de domingo”, ele se afastou da Igreja

(“não de Deus”), voltando a ela pelas leituras de Tristão de Atayde e de outros pensadores como Maritain, Bernanos, Mounier e outros (FREIRE, 1977a, p. 16).

A relação com a Teologia e a fé cristã encontra um lugar privilegiado para se desenvolver e para ser sistematizada durante a atuação de Freire junto ao Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra (ANDREOLA; RIBEIRO, 2005). O texto *O papel educativo das igrejas na América Latina* de certa forma sintetiza seu pensamento teológico e a sua articulação com a prática educativa libertadora (FREIRE, 1977b). Há, nesse texto, a explicitação da afinidade com a Teologia da Libertação que, a partir da América Latina, encontrava eco em outras partes do mundo. As transcrições que subsidiam esse ensaio não apenas confirmam o referido escrito como trazem informações complementares ditas num contexto mais informal de diálogo com educadores e teólogos.

Paulo Freire reafirma o reconhecimento do papel da teologia para a transformação da sociedade, mas não de “qualquer” teologia:

Eu acho, meus amigos... é algo que eu não sou um teólogo, no entanto, adoro teologia. Porque, para mim, a boa teologia tem muitas coisas a fazer, não concordo com aqueles que dizem que a teologia não faz sentido. Eu acho que a teologia medieval não faz sentido. Mas a teologia real, historicamente engajada, tem muitas coisas a fazer (FREIRE, 1974a).

Ele reconhece, também, o espaço que encontra no Conselho Mundial de Igrejas para o diálogo entre educação e teologia:

Se no Conselho Mundial das Igrejas [sic] eu estivesse sendo impedido de dizer o que acho que devo dizer, de escrever o que penso que devo escrever, de discutir a luta de classes, de discutir a análise marxista da sociedade; se eu fosse impedido de fazê-lo pelas autoridades do Conselho Mundial da Igreja [sic], preferiria estar preso no Brasil. Trabalho para o Conselho Mundial porque sou, tanto quanto possível, livre. Não sou totalmente livre, porque isso não existe. Tenho minhas limitações — inclusive minha saúde —, mas nunca fui chamado pelas autoridades do Conselho Mundial para me dizer: ‘olha Paulo, toma cuidado’, nunca. E sempre digo e escrevo o que estou dizendo aqui, sem nenhum problema (FREIRE, 1974b).

Sua posição teológica, conforme já indicado, coincide com a Teologia da Libertação que se desenvolveu na América Latina a partir da década de 1960. Nos diálogos com os educadores e teólogos australianos, cita Gustavo Gutiérrez, a quem se refere como seu grande amigo:

Eu tenho um grande amigo meu, que é um dos mais importantes teólogos da América Latina hoje em dia, do Peru, Gustavo Gutiérrez. Ele escreveu um livro lindo *Teologia da Libertação*.³ E, quando nós nos conhecemos em Genebra, ele me disse algo muito sintomático... ele me disse que teve uma reunião com algumas pessoas do alto escalão da Igreja em Roma. E os homens do alto escalão na hierarquia estavam interessados apenas em testar a sua fé. Então, a maior preocupação desses homens era saber, perseguir, descobrir de diferentes maneiras se Gutiérrez continuava a ter fé (FREIRE, 1974c).

3. O livro *Teología de la liberación: perspectivas* foi publicado em Lima, Peru, no ano de 1971.

O que caracteriza essa teologia é o compromisso dos cristãos com a superação das injustiças socialmente produzidas na América Latina. A fé implica um compromisso concreto pela libertação aqui e agora, denunciando o que seriam falsas promessas de uma salvação em outro mundo que não começasse neste. O Deus cristão, na sua visão, não pode ser um chefe ou *latifundiário* de almas, que governa pelo medo do pecado e da perdição. O Deus do Evangelho é

[...] um Deus que me convida a fazer história, a libertar, a estar comprometido com um processo de permanente libertação e salvação. E, nesse sentido, Deus é uma presença na história, mas não uma presença que me priva de fazer história. Não, ele não é meu chefe, ele é meu amigo. Eu não o quero como chefe, por que eu acredito que nós temos tantos chefes, por que mais um? (FREIRE, 1974c).

Essa visão de Deus tem implicações para a Igreja que se diz sua seguidora. Uma dessas condições é que a Igreja não pode se arrogar o direito de ser apenas a mãe e a mestra dos fiéis. Ela precisa, segundo Freire, ser também aprendiz, ouvindo a voz do povo a quem ela pretende servir. É nesse sentido que ele se refere ao então recente documento de bispos e religiosos do Nordeste (1973), o *Ouvi os clamores de meu povo*. Um dos signatários mencionados por Freire é Dom Hélder Câmara⁴.

4. Veja o livro *Fundamentos para uma educação libertadora*: Dom Helder Câmara e Paulo Freire. (CONDINI, 2014).

Essa visão de Deus tem implicações para a Igreja que se diz sua seguidora. Uma dessas condições é que a Igreja não pode se arrogar o direito de ser apenas a mãe e a mestra dos fiéis. Ela precisa, segundo Freire, ser também aprendiz, ouvindo a voz do povo a quem ela pretende servir

Se a Igreja não pode ficar alheia à opressão da maioria da população, ela necessita ter atenção às mediações para compreender a realidade. Aqui entra Marx, cuja relação com a fé cristã estava então no centro de debates teológicos. Freire encontra em Marx a fundamentação para relacionar a subjetividade com a objetividade, a transformação das consciências e a transformação das estruturas que legitimam e perpetuam as desigualdades. Tanto uma abordagem idealista quanto mecânica da transformação da sociedade é por ele questionada e tanto a fé cristã quanto o marxismo, se bem entendidos, necessitam manter a tensão entre ambas as dimensões, apesar de tendências reducionistas em ambos:

A primeira abordagem é muito comum entre nós, cristãos. A segunda abordagem é muito comum entre algumas distorções do pensamento marxista. Marx não era uma mente mecânica, pelo contrário, era uma mente muito dialética. Mas alguns marxistas distorcem a abordagem marxista e caem dentro desse objetivismo mecânico. Nós temos que transformar a objetividade, e depois disso, tudo vai estar feito. Não está certo também (FREIRE, 1974c).

A perspectiva teológica desenvolvida por Freire, por seu lado, vincula-se organicamente com sua proposta pedagógica. Assim como Deus não pode ser concebido como alguém que enche a pessoa como um pote vazio, assim também na prática educativa o educador não pode tratar o educando como simples receptor ou depósito de conhecimentos possuídos pelo educador. Essa relação dialógica requer uma *conversão* de ambos. Freire explica essa transformação com a metáfora da Páscoa.

Quero dizer que tenho que tentar morrer como unicamente um educador dos educandos, para renascer com eles, como educando deles. Não quer dizer que eu morra definitivamente como educador, mas morro definitivamente como unicamente um educador. Mas, ao mesmo tempo, tenho que convidar os educandos e desafiá-los a morrer também como educandos, exclusivos de mim, para que façam sua páscoa também para que nasçam novamente como educadores do educador (FREIRE, 1974a).

Nessa opção reside o fato de a educação ser sempre um ato político, não isento de relações de poder. Uma consequência disso é que a educação para a libertação envolve riscos de diversos tipos e graus. Freire está consciente, por exemplo, de que os seus riscos como funcionário do Conselho Mundial de Igrejas são de outra natureza daqueles enfrentados por colegas que permaneceram no Brasil, eventualmente presos e torturados. Ele resume isso na seguinte frase, que convém ser lembrada neste ano do centenário de seu nascimento, quando sua obra é novamente posta à prova: “Eu disse que a educação para a libertação não pode ser, não é um assunto para piquenique” (FREIRE, 1974a).

Conclusões

A tradução e transcrição de alguns encontros entre Freire e membros do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs da Austrália, durante sua passagem pelo país em 1974, materializa mais um exemplo do quão profundas, sensíveis e coerentes são as reflexões do autor sobre si mesmo, sobre sua obra e sobre a realidade que o cercava. O contato com essas falas nos permitiu acompanhar um dos muitos reencontros de Freire consigo mesmo e com sua obra, através da qual ele refletiu sobre suas *ingenuidades*, sobre críticas e incompreensões em torno da *Pedagogia do oprimido* e sobre as tramas que compõem a sua história em ambos os lados do Atlântico (FREIRE, 1992).

Nessas tramas, encontramos temas que o acompanharam ao longo de toda sua história e algumas pistas de reflexões que seriam amadurecidas ao longo das duas décadas que se seguiram em suas pedagogias. Por não compreender sua obra como acabada e por assumir que sua teoria é marcada pela sua própria história e por sua capacidade de (re)aprender com ela permanentemente, Freire vai, na medida em que explica suas posições e leituras de mundo aos australianos, repensando suas respostas e complementando aquilo que escreveu.

A dimensão política de sua *práxis*, que Freire diz temer não ter ficado suficientemente clara em *Pedagogia do oprimido*, é explicitada neste diálogo e, mais tarde, aprofundada em suas obras, evidenciando que seu *reencontro* não se deu apenas em meados

dos anos 1990, mas foi um exercício contínuo e permanente. As reflexões em torno da natureza política do conhecimento e do ato educativo nos permitem compreender os sentidos empregados à noção de transformação — palavra tão mencionada por Freire nessas conversas. Conhecer, enfatiza ele, não é um exercício unicamente intelectual, uma apreensão que podemos exercitar em bibliotecas ou universidades; antes de tudo, o conhecimento é um exercício prático que não precede a ação ou a transformação da realidade, mas só existe a partir dela.

Ao pensarmos com Paulo Freire sobre Teologia, América Latina, história e libertação, não pensamos apenas sobre o passado. Pensamos, sobretudo, o tempo presente, sobre o quão oportunas e atuais são suas reflexões. Pensando com Paulo Freire há sempre o que aprender.

Referências

ANDREOLA, B. A.; RIBEIRO, M. B. *Andarilho da esperança: Paulo Freire no CMI*. São Paulo: Aste, 2005.

BENJAMIN, W. As teses sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, W. *Obras escolhidas*. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BISPOS e Superiores Religiosos do Nordeste. Eu ouvi os clamores do meu povo. *Cadernos do CEAS*, Salvador, n. 27, p. 37-60, out. 1973.

CARRILLO, A. T. *La educación popular: trayectoria y actualidad*. Bogotá: Editorial El Búho Ltda., 2011.

CONDINI, M. *Fundamentos para uma educação libertadora: Dom Helder Camara e Paulo Freire*. São Paulo: Paulus, 2014.

CUNHA, R. A. *Pädagogik als Theologie. Paulo Freires pädagogisches Konzept als Ansatz für eine systematische Glaubensreflexion lateinamerikanischer Christen*. 1975. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Universidade de Münster, Münster, 1975.

FREIRE, Paulo. *Thinking with Paulo Freire I*. Recorded during Paulo Freire's visit to Australia, 1974. Melbourne: Move Records, 1974a. 1 Fita cassette (91 min), mono.

FREIRE, P. *Thinking with Paulo Freire II*. Recorded during Paulo Freire's visit to Australia, 1974. Melbourne: Move Records, 1974b. 1 Fita cassette (93 min), mono.

FREIRE, P. *Thinking with Paulo Freire IV*. Recorded during Paulo Freire's visit to Australia, 1974. Melbourne: Move Records, 1974c. 1 Fita cassette (95 min), mono.

FREIRE, P. *A mensagem de Paulo Freire: teoria e prática da libertação*. Textos de Paulo Freire selecionados pelo INODEP. Porto: Nova Crítica, 1977a.

FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977b.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GAJARDO, M. Procurando Paulo Freire no Chile, algumas observações sobre a origem e a evolução de suas ideias pedagógicas. *Ideação: Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde, Foz do Iguaçu*, v. 23, n. 1, p. 72-104, 2021. <https://doi.org/10.48075/ri.v23i1.26701>.

HOLLIDAY, O. J. Paulo Freire, filósofo de la transformación de la historia. *La Piragua: Revista Latinoamericana de educación y política*, Cidade do Panamá, n. 28, p. 37-42, 2009.

LOUREIRO, C. W.; ROSA, C. S.; STRECK, D. R. Pensando com Paulo Freire: uma conexão australiana. In: XXII FÓRUM DE ESTUDOS: LEITURAS DE PAULO FREIRE, 2021, Erechim. *Anais [...]*. Erechim: Universidade Federal da Fronteira Sul, 2021.

MORETTI, C. Historicidade. In: STRECK, D; REDIN, E; ZITKOSKI, J. (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PITANO, S. C.; STRECK, D. R.; MORETTI, C. Z. (orgs.). *Paulo Freire: uma arqueologia bibliográfica*. Curitiba: Appris, 2019.

PREISWERK, M. *Educación popular y teología de la liberación*. San José: DEI, 1994.

REYNOLDS, W. M. Liberation theology and Paulo Freire: on the side of the poor. In: LAKE, R.; KRESS, T. (orgs.). *Paulo Freire's Intellectual Roots: towards Historicity in Praxis*. London: Bloomsbury, 2013.

TORRES, C. A. Os mundos distorcidos de Ivan Illich e Paulo Freire. In: TEODORO, A.; TORRES, C. A. (orgs.). *Educação crítica e utopia: perspectivas para o século XXI*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TORRES, C. A. *La educación popular: trayectoria y actualidad*. Venezuela: Editorial El Búho Ltda., 2011.

SHOR, I.; FREIRE, P. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Paulo Freire em momento de fala durante solenidade.
Assessoria de Comunicação Social da UFPE.