

Artigo

# A PEDAGOGIA DO TEMPO HISTÓRICO: DIÁLOGOS FREIRIANOS SOBRE RESISTÊNCIA POLÍTICA E LIBERTAÇÃO SOCIAL

Katia Reis Souza<sup>1</sup> 

## RESUMO

O objetivo principal deste artigo consiste em problematizar episódios da história do Brasil relacionados à vida de Paulo Freire, relatados em duas obras da coleção dos *livros falados* intitulados *aprendendo com a própria história*. Tratam-se de livros que mostram os diálogos sucedidos entre Freire e interlocutores em período de redemocratização do país e de seu retorno do exílio. Para análise dos materiais adotou-se o diálogo com outras obras do próprio Paulo Freire e da literatura histórica e atual. Ao fim, destaca-se a perspectiva freiriana de pedagogia do tempo histórico, aquela que se efetua pelo diálogo e a partilha reflexiva sobre fatos pregressos e atuais, rompendo com a visão dominante de ocultação e silenciamento da história. Convalida-se a atualidade do aporte freiriano de pedagogia da libertação para defesa da democracia e da ação coletiva emancipadora, temas indispensáveis nas análises do Brasil de hoje.

**Palavras-chave:** Paulo Freire, tempo histórico, democracia, livros falados

---

\* Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ. Maré, RJ, Brasil.

## LA PEDAGOGÍA DEL TIEMPO HISTÓRICO: DIÁLOGOS FREIREANOS SOBRE RESISTENCIA POLÍTICA Y LIBERACIÓN SOCIAL

### RESUMEN

Este artículo explora episodios de la historia de Brasil relacionados con la vida de Paulo Freire, presentados en dos títulos de la colección libros hablados, aprendiendo con la propia historia. Estos libros recogen diálogos entre Freire y interlocutores durante el período de redemocratización del país y su regreso del exilio. El análisis se basa en obras del propio Freire y en literatura histórica y contemporánea. El artículo destaca el concepto freireano de pedagogía del tiempo histórico, fundamentado en el diálogo y la reflexión crítica sobre hechos pasados y presentes, desafiando las narrativas dominantes de ocultamiento y silencio. Se reafirma la vigencia de la pedagogía de la liberación de Freire para la defensa de la democracia y la promoción de una acción colectiva emancipadora, ambos elementos esenciales para comprender el Brasil actual.

**Palabras clave:** Paulo Freire, tiempo histórico, democracia, libros hablados

## THE PEDAGOGY OF HISTORICAL TIME: FREIREAN DIALOGUES ON POLITICAL RESISTANCE AND SOCIAL LIBERATION

### ABSTRACT

This article explores episodes from Brazilian history related to Paulo Freire's life, as presented in two works from the spoken books collection learning from one's own history. These books capture dialogues between Freire and interlocutors during Brazil's redemocratization and his return from exile. The analysis draws on Freire's own works and relevant historical and contemporary literature. The article highlights Freire's concept of a pedagogy of historical time—grounded in dialogue and critical reflection on past and present events—which challenges dominant narratives of erasure and silence. It affirms the relevance of Freire's pedagogy of liberation for defending democracy and fostering collective emancipatory action, both of which remain essential to understanding contemporary Brazil.

**Keywords:** Paulo Freire, historical time, democracy, spoken books

## PRÓLOGO: REAPRENDER O BRASIL 60 ANOS DEPOIS

Este artigo emerge da análise de dois volumes dos *livros falados* ou *livros dialógicos* intitulados: *Aprendendo com a própria história* (Freire; Guimarães, 2002; 2021a). Tratam-se de obras que fazem parte de uma coleção do acervo bibliográfico freiriano e que retratam diálogos gravados (ainda em fitas cassetes) em período de redemocratização do país. São reflexões sucedidas durante os anos de 1980, período de retorno de Paulo Freire do exílio e que reconstituem relatos a respeito da história que protagonizou nos anos 60, antes do golpe que implantou a ditadura no Brasil e durante o seu exílio na América Latina, EUA e Europa.

O tempo histórico relatado pelo prisma de Freire é de fato outro, silenciado pela história hegemônica e por aqueles que se acreditaram vencedores. Hoje, após 61 anos do golpe civil-militar, verifica-se nos textos dos *livros falados* uma valiosa fonte de estudo a respeito da história da educação no Brasil e na América-latina na perspectiva de quem as vivenciou e as interpretou.

Considera-se que a coletânea dos *livros dialógicos* é composta por treze obras que reportam diálogos empreendidos entre Paulo Freire e diferentes interlocutores, nacionais e internacionais, além daquelas já mencionadas (Freire; Betto, 2004; Freire; Faundez, 2017; Freire; Guimarães, 1982; 2003; 2011; 2021b; Freire; Horton, 2003; Freire; Macedo, 2021; Freire; Nogueira, 1993; Freire; Shor, 1986; Gadotti; Freire; Guimarães, 1995).

Aqui analisaremos dois volumes que adotam o mesmo título (*Aprendendo com a própria história*) e o mesmo interlocutor. O primeiro livro foi publicado em 1987 (Freire; Guimarães, 2021a) e o segundo somente no ano de 1993 (Freire; Guimarães, 2002). O interlocutor e coautor, Sergio Guimarães, foi professor do ciclo básico da educação no Brasil e professor da Universidade de Lyon II da cadeira de civilização brasileira, na França. Nesse período, Guimarães conheceu Paulo Freire quando este encontrava-se no exílio na cidade de Genebra (Suíça) no ano de 1978, momento em que iniciaram a gravação do primeiro volume da coleção dos *livros falados* intitulado *Sobre educação* (Freire; Guimarães, 2011)

A escolha pela série *Aprendendo com a própria história* justifica-se pela relevância da temática central adotada, qual seja, a pedagogia do tempo histórico no prisma da interpretação de um educador que foi preso em função de suas atividades com a alfabetização de adultos. No primeiro livro, Freire e Guimarães estabelecem o seguinte diálogo:

Guimarães: [...] eu gostaria de fazer uma pequena consideração sobre o fato de a gente estar evocando aqui uma série de momentos da sua vida. Algum leitor poderia perguntar: até que ponto a relembração de fatos da vida de Paulo Freire pode nos interessar numa reflexão sobre problemas de educação?

Freire: [...] tenho a impressão de que falar um pouco das experiências que tive após o golpe de Estado, no exílio, tem a ver com a educação, na medida em que foi o próprio trabalho político-pedagógico meu anterior ao golpe que provocou o exílio (Freire; Guimarães, 2021a, p. 127).

Nas obras freirianas, verifica-se a ênfase na experiência e no saber da prática, o que certamente dá vida aos textos e pode ser considerada como traço de sua redação. De acordo com Valentim (2025), é possível afirmar como marca dos livros de Paulo Freire textos que tomam por base suas experiências pessoais. Para esse mesmo autor, a estética da escrita freiriana parece estar, invariavelmente, a serviço da aproximação com o leitor, facilitando a comunicação, o entendimento e a identificação. O que é fundamental, considerando que seus textos, reflexões e comunicações nem sempre são fáceis de apreender em todas as suas camadas.

Constitui-se como característica dos dois volumes analisados a referência autobiográfica de Freire e a alusão constante a importantes figuras da história política e acadêmica nacional e internacional, companheiros do cárcere e do exílio. São personagens que Paulo Freire fez questão de trazer a lume, tais como: Álvaro Vieira Pinto, Darcy Ribeiro, Betinho, Francisco Weffort, Ariano Suassuna, Plínio de Arruda Sampaio, Almino Afonso, Thiago de Mello, Ivan Illich, Erich Fromm, entre outros. Entende-se com Freire (Freire; Guimarães, 2002; 2021a) que a experiência e a vivência possuem como referência fundamental o coletivo a que o sujeito pertence, seu contexto político e relações.

Na acepção do próprio Paulo Freire, os *livros falados* definem-se como “livros que, precisamente porque resultam de uma conversa aberta, franca, fraterna, em que não há medo nem em mim nem em você, são livros que têm uma certa especificidade que os outros não têm” (Freire; Guimarães, 2002, p.25). O estilo narrativo constitui-se, certamente, como uma dessas peculiaridades. Para Jovchelovitch e Bauer (2015), a narrativa não é apenas uma listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de ligá-los tanto no tempo como em termos do sentido.

Freire afirmou que no decurso dos diálogos com Guimarães ele se deu conta de que aquilo que falava era melhor do que escrevia, isto porque se autodefinia como “mais oral do que escritor” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 157). Para Freire, o pensamento é muito estimulado na conversa, pois o diálogo desafia a reflexão ao passo que escrevendo sozinho talvez não fosse tão bem-sucedido.

Vale dizer que não é possível escrever sem orar, orar não no sentido religioso. Não é possível escrever sem falar; assim como a escrita é a fala que se fixa, a oralidade é a escrita que não se fez (Freire; Guimarães, 2002, p. 30).

Para Araújo Freire (2002), os *livros falados* inauguram uma nova fase freiriana, com um novo modo de trabalhar suas ideias político-educativas e que marca a volta definitiva de Paulo Freire para o Brasil no ano de 1980, após dezesseis anos de exílio: “Volto para reaprender o Brasil” (Freire; Guimarães, 2002, p. 17), afirmou o patrono da educação brasileira.

Destarte, organizamos este artigo em duas partes: a primeira, denominada “capítulo zero”, consiste na apresentação dos parâmetros teóricos das ideias de Paulo Freire sobre a pedagogia do tempo histórico, acepção original que consiste na convalidação do diálogo e da partilha reflexiva sobre fatos pregressos e atuais, rompendo com a visão dominante de ocultação e silenciamento da história. A segunda seção (mais extensa) constitui a cronologia e

a análise dos fatos da história e da vida de Paulo Freire, intitulada “O tempo histórico de Paulo Freire: Angicos, Brasília, cárcere e exílio”. Nessa seção, destacam-se detalhes de episódios, não facilmente encontrados na literatura corrente, que emergem do diálogo espontâneo com a intenção de valorização da memória de quem viveu a ditadura, o desterro e fez a resistência política.

Para análise dos materiais, lançou-se mão de outras obras do próprio Freire e da literatura histórica e atual. Vale destacar que para análise textual dos livros se selecionou, prevalentemente, os excertos do diálogo advindos das falas do próprio Paulo Freire e menos do seu interlocutor, Sergio Guimarães. Por certo, o próprio Guimarães também tinha como objetivo estimular e conhecer, em maior profundidade, as ideias de Paulo Freire ao propor os *livros falados*.

O objetivo principal deste artigo consiste em problematizar relatos e episódios da história da educação e do Brasil na perspectiva da vida e da reflexão de Paulo Freire, bem como destacar ideias e teses pedagógicas, tomando por base duas obras da coleção dos *livros falados* intituladas *aprendendo com a própria história*.

Defende-se a ideia segundo a qual os dois volumes analisados desenvolvem diálogos que tem por fundamento a pedagogia do tempo histórico e a defesa da democracia, temas indispensáveis para a crítica do Brasil de hoje.

## **“CAPÍTULO ZERO”: PARÂMETROS TEÓRICOS DA PEDAGOGIA DO TEMPO HISTÓRICO**

Foi no segundo volume dos livros *Aprendendo com a própria história* que Freire e Guimarães (2002) instituem o “capítulo Zero”. Nele, desenvolve-se a ideia de uma pedagogia do tempo histórico que parte da assertiva de que “ninguém aprende fora da história” (p. 27). Para Freire, é preciso entrar na história e não apenas ser atravessado por ela, sendo fundamental a luta por fazer valer, na prática cotidiana, a realização da democracia como processo educativo e cultural. Nessa perspectiva ninguém aprende individualmente apenas. O aprendizado se dá na práxis social e na história da qual fazemos parte.

Hobsbawn (2005), no texto *O presente como história*, afirma a dificuldade de se escrever a história do próprio tempo em que se vive. O autor enfatiza a ideia de que parte do passado é ainda parte do presente e que uma experiência individual de vida também consiste em uma experiência coletiva (p. 244). É significativo que Hobsbawn destaque o pensamento de Koseleck segundo o qual “no curto prazo, a história pode ser feita pelos vencedores. No longo prazo, os ganhos em compreensão histórica têm advindo dos derrotados” (Koseleck *apud* Hobsbawn, 2005, p. 255). Foi na perspectiva de quem foi vencido, mas vitorioso no ponto de vista da história crítica e contra-hegemônica, que Freire estabeleceu parâmetros pedagógicos para compreensão do tempo histórico, a saber: escrituras no mundo, reconhecimento de lutas e processos de libertação popular e concepção dialógica da história.

## ESCRITURAS NO MUNDO

A tese da pedagogia do tempo histórico se convalida nos textos freirianos como prática dialógica democrática por meio do exercício de examinar episódios da própria história e nos enxergarmos como sujeitos que promovem mudanças reais. Essa ideia é clara quando Freire (Freire; Guimarães, 2002) analisa o método que desenvolveu de alfabetização de adultos e a importância de trazer à lume as ações que as pessoas fazem no cotidiano como ações de “escrever o mundo” (p. 29). São experiências que mudam, alteram e produzem a intervenção sobre a realidade, “como cavar um poço [...] forma de escritura no mundo que precede a leitura” (p. 29). Consoante Paulo Freire, as pessoas escrevem o mundo com suas próprias ações e ao se perceberem como capazes de ler o que escrevem se percebem como capazes de alterar a realidade (Freire; Guimarães, 2002, p. 30). Nessa vertente, a escrita significa fazer a intervenção no mundo por sujeitos autônomos que podem mudar a história, individual e coletiva.

Freire afirmou que “a palavra oral precede a escrita. Mas, paradoxalmente, a transformação do mundo, que eu chamo escrita, precede tudo” (Freire; Guimarães, 2002, p. 30). Nesse escopo de compreensão, a pedagogia do tempo histórico reconhece que todas as pessoas promovem mudanças e são capazes de elaboração dialógica da realidade de forma autônoma, sendo ponto de partida para outras ações de caráter emancipador, como a própria alfabetização.

Cabe destacar o reconhecimento do tema da autonomia na pedagogia do tempo histórico. Foi precisamente no livro *Pedagogia da autonomia* (Freire, 2001) que Paulo Freire assevera “a compreensão da história como possibilidade e não como determinismo” (p. 164). Complementarmente, afirma a importância do papel da subjetividade na história no livro *Pedagogia da Esperança* (Freire, 2006) ao afirmar que, refazendo-se no processo de fazer a história, homens e mulheres viram seres de inserção no mundo e não de pura adaptação, terminam “por ter no sonho também um motor da história” (p. 91), ao lado da luta de classes, conforme o postulado do materialismo histórico (Marx; Engels, 2007). O processo de valorização da subjetividade e da autonomia no processo educativo traduz-se pela reinvenção permanente do ser humano na construção de sua liberdade, “espaço antes habitado por sua dependência” (Freire, 2001, p. 105).

Nessa perspectiva, a atividade crítica é central. Com Gramsci (2013), importante referência filosófica e política nas obras de Paulo Freire, é possível afirmar que a atividade crítica é a única possível, notadamente, no sentido de elaborar e interpretar os problemas que se apresentam como expressões da história. Complementarmente, Freire (2001) chama atenção para o desocultamento de processos populares de libertação que possuem o próprio povo como sujeito coletivo de ações na história.

## RECONHECIMENTO DE LUTAS E PROCESSOS DE LIBERTAÇÃO POPULAR

Freire realça uma ideia estrutural à concepção de tempo histórico, qual seja: o poder colonial provoca “o desenvolvimento de uma pedagogia da libertação na sua relação política com os colonizadores” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 105) que se efetua na “procura concreta da experiência democrática” (Freire, 2002, p. 73). E afirma a estreita relação entre a escrita da palavra e a reescrita da história.

Trata-se de momentos históricos em que um povo revolucionariamente toma a história em suas mãos. Para um povo que se apodera da sua história, tomar a palavra escrita é quase uma consequência óbvia. A partir da reescrita da história, muito mais difícil, é fácil aprender a escrita da palavra (Freire, 2021a, p. 59).

Neste ponto, cabe enfatizar a experiência de Paulo Freire em países africanos de língua portuguesa recém-libertados, como Guiné Bissau, dos quais participou como assessor dos comissariados de educação e na implantação do programa de alfabetização de adultos, no ano de 1974 (Freire, 1984). Lembremos que Freire contribuiu, também, com governos revolucionários e em processo de libertação de outros países do continente africano e americano (Centro e Sul), tais como: Cabo Verde, Tanzânia e Nicarágua. Salta aos olhos, nos relatos das *Cartas à Guiné-Bissau*, o processo pedagógico gerado no processo de luta popular. Trata-se de uma rica narrativa acerca do que a luta ensinou, “do engajamento em que ela implica; da vigilância que ela demanda” (Freire, 1984, p. 37). Nessa obra, Paulo Freire faz alusão à importância pedagógica dos povos colonizados resgatarem a história de resistência do seu povo, a luta por sua libertação que lhe devolve o direito de fazer sua história e não a história dos dominadores. “Só os colonizadores têm história, pois que a dos colonizados começa com a chegada ou com a presença ‘civilizatória’ daqueles” (Freire, 1984, p. 145).

Em *Por uma pedagogia da pergunta*, outro livro falado, Freire e Faundez (2017, p. 151) ressaltam a “ideologia autoritária da ‘branquitude’, segundo a qual quem sabe é o centro, a ‘periferia’ nunca sabe; quem determina é o centro, a periferia é determinada”. Importa considerar a obra de Gomes (2017), que recorre, também, ao aporte freiriano para defender o caráter pedagógico do movimento negro, como ator político coletivo, atualmente vigoroso no Brasil. De acordo com a autora, o movimento negro, ao pautar o drama da escravização e suas consequências, questiona a situação do racismo e da desigualdade social em um contexto de sociedade de classe e do neoliberalismo capitalista. “Tenta fazer que o passado deixe de ser automaticamente redimido pelo futuro” (Gomes, 2017, p. 120).

A concepção freiriana de pedagogia de tempo histórico denega, acertadamente, o neoliberalismo para o qual o sonho, a utopia e a distribuição de riqueza não têm sentido e reafirma o horizonte imperativo do “sonho socialista” (Freire; Guimarães, 2002, p. 38). Na vertente freiriana, quanto mais se sonha mais se exercita a aprendizagem política de comprometer-se com uma utopia que denuncie o presente intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado (Freire, 2006, p.91).



## CONCEPÇÃO DIALÓGICA DA HISTÓRIA

Nos *livros dialógicos*, Freire enfatizou o necessário distanciamento, cronológico e epistemológico, para o exercício da memória de modo a se reviver fatos e episódios na história, considerando que o esforço de memória leva ao “ensaio de interpretação” (Freire; Guimarães, 2002, p. 35). Sem dúvida, o esforço de interpretação dialógica se constitui como outro parâmetro da pedagogia do tempo histórico. Assim, ganha destaque a ideia de se ter acesso às fontes da memória, oral e escrita, de um povo, rompendo com a ocultação das verdades de forma pública e compartilhada. Segundo Freire, o papel da ideologia das classes dominantes é ocultar verdades que se desveladas criam dificuldades e problemas a elas mesmas. “Na medida em que há uma eficácia na ocultação, há um resultado imediato, que é a falta de memória” (Freire; Guimarães, 2002, p. 36). Daí Freire chama atenção para as ocultações da história no período dos anos de ditadura que foram propícios para a consolidação de “hábitos antidemocráticos” (p. 37). Vale dizer que a democracia traz em seu bojo a necessidade de que todas as vozes sejam ouvidas, republicanamente, o que inclui colocar o próprio Estado em questão.

Para Pinto (2010), quando o Estado, principal garantidor do bem-estar de seus cidadãos, extrapola suas funções e passa a agir na violação dos direitos humanos, promovendo perseguições, torturas, execuções sumárias e outros atos de violência, é preciso trazer à tona a verdade para que qualquer resquício de restrição democrática seja afastado.

É digna de menção a experiência implantada durante o governo da ex-presidente Dilma Rousseff, no âmbito da política de Direitos Humanos, das ‘Comissões Nacional da Verdade’. Política que diz respeito ao direito à memória e à verdade no período da ditadura (1964-1985). Um dos diferenciais das ‘comissões da verdade’ é a ênfase na vítima. Enquanto julgamentos criminais procuram analisar os fatos e sua relação causal com o acusado, a comissão permite uma maior atenção aos relatos das vítimas e de seus familiares. Lembremos que a violência dos órgãos de segurança estatal ainda estão presentes no noticiário de cada dia. Pinto (2010) assegura que a tortura, apesar de velada, ainda é prática corrente nas delegacias e penitenciárias. É nesse contexto que uma ‘comissão da verdade’ no Brasil não diz respeito somente ao passado, mas à construção de um futuro em que o Estado de Direito exista de fato.

Freire (Freire; Guimarães, 2002) convalidou a tese de que o gosto pela democracia pode florescer “mesmo da ausência desse gosto” (p. 37). Trata-se de uma ideia seminal do aporte freiriano, observada desde a sua primeira obra pública *Educação e atualidade brasileira* (Freire, 2003), na qual afirma que a democracia precisa ser absolutamente experiencial e vivencial. Portanto, a democracia é constitutiva da concepção dialógica freiriana de tempo histórico e parâmetro basilar para interpretação política da história.

A pedagogia de hoje deve ser mais crítica, mas fundamentadamente crítica do que a que eu propus em 60. No fundo, deveria ser uma pedagogia que preencheria os buracos em que a memória dos fatos, não foi fixada [...] seria uma pedagogia que daria força à compreensão crítica da história (Freire; Guimarães, 2002, p. 39).



Então, Freire propõe à Guimarães, “por que não nos juntarmos os dois e falamos os dois sobre como ambos aprendemos com a própria história, ou de como de modo geral se aprende com a própria história?” (Freire, Guimarães, 2002, p. 25).

Vale dizer que nesta seção tratou-se dos fundamentos teóricos do que se denominou ‘pedagogia do tempo histórico’ e que doravante serão analisados fatos no ponto de vista de quem os vivenciou e interpretou a partir da própria história.

## **O TEMPO HISTÓRICO DE PAULO FREIRE: ANGICOS, BRASÍLIA, CÁRCERE E EXÍLIO**

Organizou-se essa segunda parte do artigo em quatro subseções que retratam os quatro períodos principais da biografia de Freire relacionados à história da educação e do Brasil. São narrativas em sequência cronológica sobre episódios que compõem a memória social e coletiva.

### **ANGICOS E O CONTEXTO DE EMERGÊNCIA DO MÉTODO PAULO FREIRE**

Essa história inicia-se pelo período “Pré-1964” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 33), quando Paulo Freire é convidado pelo governador do Rio Grande do Norte (RN), Aluísio Alves, a implantar o seu método de alfabetização de adultos na cidade de Angicos no ano de 1963. Localizada no nordeste brasileiro, Angicos contava, na época, com 9.542 habitantes e o número de analfabetos era de aproximadamente 75% da população local (Silva; Sampaio, 2015).

Um dia fui procurado pelo então secretário de educação do governo [...] Calazans Fernandes, que tivera informações do que na época já começara a ser chamado no Recife de ‘método Paulo Freire’. Ele veio ao Recife, então, para saber da possibilidade de um trabalho no Rio Grande do Norte com o método” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 50).

Paulo Freire era diretor do Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Pernambuco e participava do Movimento de Cultura Popular de Recife (MCP). O contexto internacional de criação do Método Paulo Freire foi o momento da guerra fria, em que o presidente dos EUA (John Kennedy) intensificava a perseguição e o combate a ameaça comunista na América latina e, em especial, no Brasil.

Nos *livros falados*, Freire (Freire; Guimarães, 2021a) destacou aspectos políticos contraditórios do período pré-golpe, como o financiamento da experiência de Angicos pelo programa ‘Aliança para o Progresso’ (APP) por parte dos EUA, o que suscitou várias dúvidas sobre uma possível colaboração com a política estado-unidense. Freire esclareceu que a APP da USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional) tinha o claro propósito de enfraquecimento do governo federal do presidente João Goulart e óbvias intenções imperialistas. Freire lembra que a forma como a APP operava, fazendo convênios diretamente com governos dos estados, feria determinados dispositivos constitucionais

brasileiros. A questão é que a APP privilegiava aqueles governos que se opunham abertamente ao presidente João Goulart, fortalecendo conflitos na arena das disputas política do país.

No momento do convite, Freire relata que impôs algumas exigências ao Secretário de educação do RN, entre elas, a de que não interessava se o dinheiro era procedente ou não da Aliança para o Progresso, o fundamental era que fosse firmado um acordo entre a Secretaria de Educação e o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Nesse contrato, se incluiria a participação da equipe do Serviço de Extensão que já acompanhava Freire em Recife. E uma outra exigência foi que qualquer que fosse a cidade escolhida como local para desenvolver a experiência “ela não deveria ser visitada pelo governador durante o processo, para que se evitasse toda e qualquer exploração politiqueria” (Freire; Guimarães, 2021a, p.52). Assim, o governador escolheu a cidade de ‘Angicos’, sua cidade natal (Silva; Sampaio, 2015).

Vale lembrar que o montante de recursos enviado pela APP para financiar o projeto de alfabetização era equivalente a um ano de arrecadação do governo do RN (Silva; Sampaio, 2015). O estudo de Ribeiro (2006) convalida o relato de Paulo Freire de que a APP seria um sofisticado instrumento político norte-americano e que seu aparente reformismo apenas escondia os objetivos de expansão do capital e do avanço da dominação imperialista. Ribeiro (2006) afirma que havia uma política de migração de recursos da região nordeste para aqueles estados da federação mais afinados com o pensamento estado-unidense. A intenção era contrabalançar a influência de elementos da esquerda radical presentes na região nordeste, considerados comunistas.

É digna de nota a referência de Freire ao livro de dois jornalistas norte-americanos, um deles do *New York Times* que trabalhou como técnico da APP: *A aliança que perdeu o seu caminho*.

No capítulo em que eles me analisam, à página 291, pode-se ler o seguinte: Em janeiro de 1964, a insatisfação com a técnica pedagógica de Freire e o desconforto em torno do conteúdo político do programa levaram a Aliança para o Progresso a retirar seu suporte financeiro (exatamente três meses antes do golpe de Estado contra Goulart) (Freire; Guimarães, 2021, p. 58).

Na história da educação crítica, a experiência levada a termo no RN por Paulo Freire ficou conhecida como “quarenta horas de Angicos”, considerando que foram alfabetizados 300 trabalhadores em cerca de 40 horas. Este constitui um fato na história da educação bastante conhecido, mas pouco debatido como aprendizado da história.

Nunca me esqueço das primeiras noites que passei em Angicos. Havia um velho que na época, devia estar mais velho do que eu agora. Ele andava uns três quilômetros para ir e outro tanto para voltar, mas fazia questão de não perder as aulas. Ia cheio de alegria, e insistia, com uma esperança enorme, em que aquilo era fundamental para ele, e que ninguém o convenceria de que já havia passado seu tempo de ler as palavras (Freire; Guimarães, 2021a, p. 54).

Braga e Mazzeu (2017) lembram que a taxa de analfabetos no país no ano de 1960 era muito alta e que o IBGE contabilizou 39,7% na faixa etária de 15 anos ou mais. Os autores

afirmam que, embora a alfabetização de adultos se constituísse como política nacional escrita no Plano Nacional de Alfabetização do governo João Goulart, se disseminou pelo país uma onda de mobilizações populares e campanhas de alfabetização locais que, no plano político, se relacionava também aos embates eleitorais, já que o direito ao voto estava condicionado à alfabetização. No caso da cidade de Natal, o prefeito Djalma Maranhão, um político de esquerda, implantou o Programa ‘De pé no chão também se aprende a ler’, cujo secretário de educação era Moacyr de Góes. Esta campanha também se notabilizou na história da educação por estar vinculada aos movimentos populares. Segundo Braga e Mazzeu (2017), haviam 240 comitês populares organizados na cidade de Natal. No entanto, entre 1960 e 1962 o programa se realiza com a metodologia tradicional aplicada em cursos noturnos. Foi no ano de 1962, um ano depois da experiência do MCP em Recife e um ano antes de Angicos, que se realiza uma etapa de experimentação do método Paulo Freire nos treinamentos dos animadores-alfabetizadores. Assim, no final de 1962 (antes de Angicos), o Método de Alfabetização das 40 horas de Paulo Freire é aplicado em 12 Círculos de Cultura em Natal. O momento era propício para as experimentações pedagógicas de natureza democrática e o método Paulo Freire ganhava credibilidade, prática e teórica.

O fato é que o método de alfabetização proposto por Freire, cujo corolário histórico foi a experiência de Angicos, dilacerou os moldes operacionais de alfabetização convencionados na época, sendo ainda hoje referência para projetos de alfabetização, escolarização e formação de jovens e adultos (Silva; Sampaio, 2015). A cerimônia de encerramento de Angicos pode ser considerada um episódio antológico e que foi assim registrado nos *livros dialógicos* pelo próprio Paulo Freire:

Muito bem: a experiência de Angicos foi encerrada com a presença do presidente João Goulart. Depois que ele fez o seu discurso, onde se referiu à carta constitucional como ABC maior do Brasil, um homem de repente se levantou e pediu a palavra. Alguém comentou: ‘quebrou o protocolo’. ‘Quebrou o que?’ Disse ele. Mas, o presidente lhe deu a palavra. O homem então fez um discurso em que chamava o Goulart de Alteza, Majestade, e comparou a vinda dele à vinda de Getúlio, anos atrás: o primeiro viera matar a fome da barriga, e o Goulart viera matar a fome da cabeça. E continuou dizendo que, em Angicos, ele e mais trezentas pessoas que lá estavam tinham aprendido não só a ler o ABC da nação, a Constituição, mas que estavam dispostos a refazer o ABC maior. E disse mais ainda, que antes eles podiam ter sido massa, mas que agora procuravam ser povo (Freire; Guimarães, 2021a, p.55).

Angicos completou sessenta e dois anos em abril de 2025 e faz parte da memória coletiva dos educadores brasileiros e internacionais. De acordo com Silva e Sampaio (2015), embora tenha ocorrido em um curto período de tempo, a experiência, desde seu início, foi carregada de significações políticas e sociais, disseminando-se além da pacata cidade nordestina em que nasceu para o mundo. Desta feita, Freire foi convidado para implantar o seu método como política nacional de educação no ano de 1964, no governo do presidente João Goulart.

## **BRASÍLIA: O PRELÚDIO DO GOLPE DE 1964**

Freire foi para Brasília a convite do ministro chefe da casa civil, Darcy Ribeiro, e do Ministro da Educação, Paulo de Tarso, que após sua renúncia ao cargo (em 21/10/1963) foi substituído por Júlio Sambaqui (p. 37). Nas palavras de Freire: “Durou pouquíssimo!” De junho de 1963 a março de 1964” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 38).

Nesse curto espaço de tempo chegou a se desenvolver cursos de capacitação de coordenadores em quase todas as capitais dos estados. Somente no antigo estado da Guanabara (atual Rio de Janeiro) inscreveram-se quase seis mil pessoas. Houve também cursos nos estados do Rio Grande do Norte, Bahia, Sergipe, São Paulo e Rio Grande do Sul. O plano previa a instalação de 20.000 círculos que já se encontravam capacitados para atender aproximadamente 2 milhões de alfabetizados, 30 pessoas por círculo. A intenção era alfabetizar, em escala nacional, os setores urbanos nas primeiras etapas e se estenderia imediatamente depois aos setores rurais (Weffort, 1986). No decurso dos diálogos, Freire destaca a clara relação entre o sucesso das campanhas de alfabetização da época e o envolvimento do povo no processo de mudanças sociais (Guimarães; Freire, 2021a).

À luz da história, pode-se refletir sobre o Brasil de hoje, pois embora as taxas de analfabetismo estejam em queda, isto é, caiu de 9,6% para 7,0% em 12 anos, as desigualdades ainda persistem, principalmente na região Nordeste (IBGE, 2024), lugar de origem do método Paulo Freire. Em que pese esforços empreendidos pelo atual governo como a institucionalização do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, – Pacto EJA (BRASIL, 2024), estudos como de Gomes e Borges (2024) afirmam que a educação pública voltada para jovens e adultos não recebe a atenção e o respeito necessários ao sucesso dessa política, como a contratação de professores com vínculos de trabalho estáveis e bem remunerados. Complementarmente, Braga e Mazzeu (2017) afirmam que a alfabetização de adultos no Brasil, em pleno século XXI, ainda é tratada como ação assistencialista, deixada a cargo de professores voluntários, que recebem uma ‘bolsa’ de R\$ 400,00 no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado e atuam em salas de aula com parques ou inexistentes recursos pedagógicos.

Voltando ao período pré-golpe de 1964, Paulo Freire relata episódios não contados oficialmente e chama a atenção para a dificuldade que as pessoas tinham de acreditar que o país passava da democracia para um regime ditatorial. Freire testemunhou a denegação de pessoas que integravam o alto escalão do governo nos últimos momentos da legalidade do governo João Goulart. Assim, descreve o diálogo que teve com o então ministro da educação, Júlio Sambaqui, no fatídico 31 de março de 1964. Freire estava no gabinete do então ministro, convocado pelo próprio Sambaqui.

Júlio Sambaqui: Paulo quero ler para ti esse texto. É uma conferência que vou fazer dentro de três dias, sobre educação.

Paulo Freire: Mas, ministro, o senhor acha mesmo que vai haver essa conferência?

Júlio Sambaqui: Por que?

Paulo Freire: “Mas, ministro, nós agorinha acabamos de ouvir que o Miguel Arraes está preso! Quer dizer, acabou! A legalidade do governo de que o senhor é ministro acabou. O senhor vai para a cadeia também entende? Vou eu, vai todo mundo. Não vai haver conferencia, vai haver é cadeia!” Daí, ele me olhou e disse:

Júlio Sambaqui: Não, acho que você está exagerando (Freire; Guimarães, 2021, p. 67).

Registre-se que Freire acompanhava as notícias por pessoas do gabinete do ministério da justiça e do próprio ministério da educação quando foi avisado da prisão de Miguel Arraes (Governador de Pernambuco) e Pelópidas Silveira (prefeito de Recife) pelo exército. Quanto à sua primeira prisão, ocorreu em Recife no dia 16 de junho de 1964. “Taí, capitão, o novo pássaro que eu lhe trago [...] e aí fui fichado, e comecei a minha experiência de cadeia” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 77).

Para Freire, o golpe militar brasileiro é o responsável direto pelos movimentos em que uma grande quantidade de jovens foi morta e desaparecida. “Que eles mesmos, os donos do mundo, mataram” (Freire; Guimarães, 2002, p.89). E descarta, categoricamente, a possibilidade de qualquer melhora de uma sociedade através de golpes ou de pessoas que se arvoram com uma “grande arrogância e imensa petulância” (Freire; Guimarães, 2002, p. 89) ao direito de mudar e, pretensamente, salvar a história. Parece que o passado se faz presente e que ainda se vive no Brasil episódios que refletem a nossa frágil democracia com repetição de golpes e intentonas golpistas por parte da ultradireita.

### **PERÍODO DO CÁRCERE: “EXPERIÊNCIA DE CADEIA”**

Freire foi demitido pelos golpistas do seu cargo no Ministério da Educação em abril de 1964 e ficou preso entre os meses de junho e setembro. Em outubro, foi demitido da Universidade do Recife. Eram conhecidas as prisões em função do Ato Institucional Nº 1 (AI-1) e já haviam rumores de tortura. Segundo Vasconcelos (2024), Paulo Freire era um alvo importante da repressão, “era um dos responsáveis pela subversão no campo da alfabetização de adultos” (p. 15). Ficou preso por mais de setenta dias e amargou o começo da prisão numa cela solitária com apenas 60 centímetros de largura e 1,70 metro de comprimento, “era do meu tamanho” [...] as paredes eram de cimento áspero, não dava para encostar o corpo” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 77).

Os relatos dos *livros dialógicos*, trazem episódios marcantes do cárcere que Freire denominou como “experiência de cadeia” (Freire, Guimarães, 2021a, p.84) e como tempo de aprendizado.

Talvez seja uma deformação profissional de educador: sempre procuro aprender algo na prática em que estou. Se a minha prática era de preso, eu tinha que aprender era dela mesmo. Sem querer bem a ela, mas tinha que aprender (Freire; Guimarães, 2021a, p. 85).

Freire vivenciou aquilo que denominou de primeiro período da ditadura no Brasil, no começo de 1964, momento em que o professor universitário era visto como pessoa que participava da mesma posição de classe dos oficiais do exército. Chama a atenção a passagem jocosa (e paradoxal) em que Freire conta o pedido de um jovem tenente que se dirigiu a sua cela e disse:

Professor, eu vim conversar com o senhor porque agora nós vamos receber um grupo de recrutas, e entre eles há uma quantidade enorme de analfabetos. Por que o senhor não aproveita e ajuda a gente a alfabetizar esses rapazes? E Paulo Freire responde: Mas, meu querido tenente, eu estou preso exatamente por causa disso! Está havendo uma irracionalidade enorme no país hoje, e se o senhor fala nessa história de que vai convidar o Paulo Freire para alfabetizar os recrutas, o senhor vai para a cadeia também. Não dá! (Freire; Guimarães, 2021a, p. 85).

Freire realçou que o momento da ditadura mais truculento foi o que ocorreu após a promulgação do Ato Institucional número 5 (AI-5), decretado em 13 de dezembro de 1968, “aí fosse professor, fosse o que fosse ia para o porrete mesmo. Era inimigo da ordem, declarado” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 88). Nele, intensificou-se “a caça aos subversivos”, com perseguição, prisão, tortura, morte e desaparecimento de diversos militantes docentes e alunos (Salles; Stampa, 2016). A vida asfíxiante que a repressão, a censura e o medo impunham ao cotidiano de milhões de brasileiros era bem representada pela propaganda oficial: “Brasil: ame-o ou deixe-o” (Bellucci; Vainer, 2023, p. 123).

Fato é que Freire foi preso em função das suas atividades como professor, o que traz à baila a reflexão acerca das práticas de controle do trabalho docente como um exercício indispensável para compreensão do momento atual. De acordo com Salles e Stampa (2016), a prática docente tem sido alvo de inúmeros ataques, como exemplifica o Movimento Escola Sem Partido (MESP), que incita a aprovação de leis que criminalizam a prática pedagógica crítica em nome da neutralidade do ato de ensinar. Registre-se, ainda, que o MESP além de querer destituir o nome de Paulo Freire como patrono da educação brasileira e proibir o ensino da ideologia de gênero, dentre outras bandeiras reacionárias, quer impedir a formação crítica dos estudantes com a alegação de que a escola é lugar de ensinar, e não de doutrinar (Souza; Mendonça, 2019).

Quando Freire foi solto ainda tinha uma rotina imposta de se apresentar no quartel diariamente para responder ao inquérito policial-militar em Recife. O estudo de Vasconcelos (2024) lembra que o Inquérito contra Paulo Freire consiste em uma importante fonte histórica a respeito das formas da repressão da ditadura brasileira e realça o clima de paranoia anticomunista dos golpistas e do medo do opressor frente à pedagogia freiriana. A autora verificou, por exemplo, que os inquisidores não se conformavam com o fato de que Freire rejeitasse o uso de cartilhas para alfabetização de adultos.

Perguntado por que o depoente tem tanto horror à rigidez e mesmo à esquematização [...], não admitindo uma cartilha, que o depoente julga a todas reacionárias, respondeu que [...] não aceita os esquemas rígidos porque os considera limitadores da inteligência (Vasconcelos, 2024, p. 21).



Após o período de prisão em Recife, Freire foi para o Rio de Janeiro onde pediram a sua prisão novamente. Decidiu, então, escapar para o exílio, sendo recebido pela embaixada da Bolívia que naquele momento foi a única a aceitar o seu pedido de asilo político.

### **O EXÍLIO: “FAZ ESCURO, MAS EU CANTO”**

Nos *livros falados*, Freire assevera que o exílio deixa marcas profundas, mas que não tinha vocação para herói. “há diferentes situações históricas em que a situação do exílio se impõe [...] não tenho nenhuma vocação para herói. Acho que as revoluções, inclusive, se fazem com gente viva (Freire; Guimarães, 2021a, p. 75). Para Mazza e Spigolon (2018), a diáspora do exílio político consiste em um mecanismo extremo de exclusão social e de terrorismo do Estado.

Um dado interessante é que, ainda na embaixada da Bolívia no Brasil, o embaixador disse à Freire que um diretor do departamento do ministério da educação da Bolívia estava indo para o Rio para um encontro de educadores latino-americanos e escrevera dizendo que queria encontra-lo para um projeto de educação de adultos. Assim, Freire saiu do Brasil com um emprego em La Paz, sem passaporte (o primeiro conseguiu somente no ano de 1979), saiu do Brasil com um visto de saída.

[...] quando cheguei lá [Bolívia] passei mal com a altitude e, quinze dias depois, quando me acostumava com ela, houve golpe de Estado, e tive que ir para o Chile (Freire; Guimarães, 2021a, p.111).

Durante a sua estadia na Bolívia, Freire foi convidado a proferir palestras em universidades nos EUA e também no México, foi quando reencontrou Ivan Illich. Freire e Illich eram amigos antes do golpe (no ano de 1962), tanto que quando soube da ditadura no Brasil enviou um telegrama oferecendo trabalho para Freire no “Centro de Estudos em Cuernavaca” no México (Freire; Guimarães 2021a, p. 170). O estudo de Mesquida (2007) sobre as epistemologias que fundamentam a teoria da educação de Paulo Freire afirma a proximidade entre os dois. Illich defendia a criação de redes pedagógicas capazes de aproximar as pessoas e estimular a troca de conhecimento em um ambiente “convivial”. Isso porque, para ele, a escola hegemônica está a serviço do mercado, produzindo consumidores destituídos de crítica e de autonomia, portanto, carentes de liberdade. Do mesmo modo, para Paulo Freire, a educação possui uma dimensão comunitária importante, na qual homens e mulheres se libertam na medida em que se unem uns aos outros, como nos círculos de cultura, por exemplo. O autor conclui afirmando que, tanto para Illich quanto para Freire, os espaços de convivialidade e de diálogo são centrais para se produzir uma nova sociedade.

Quando Freire já vivia no Chile conheceu Erich Fromm em Cuernavaca, por mediação do próprio Ivan Illich. Fromm afirmava que Freire fazia uma espécie de “psicanálise histórico-político-cultural” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 186). E reconheceu em diálogo com o próprio Freire que o “perigo” da proposta da sua prática pedagógica repousa no trabalho

de fortalecimento do poder das classes populares e a possibilidade de reconhecer a razão da posição e o nível de exploração em que se encontram, isso certamente ameaça as classes dominantes. Ressalta-se que Fromm consiste em uma referência fundante do aporte teórico do livro *Pedagogia do Oprimido*, especialmente no uso do conceito de “consciência necrófila” (Freire, 1987, p. 45), uma alusão à violência exercida pelos opressores de uma consciência fortemente possessiva dos homens e do mundo, o que Fromm desenvolve no livro *A arte de ser* (Fromm, 2025).

Freire relata nos *livros falados* que foi em sua passagem pela Bolívia que observou a marca cultural indígena e aprofundou suas reflexões sobre a pobreza e a miséria dos povos latino-americanos, afirmando que uma solução só poderia estar numa transformação radical da sociedade capitalista.

[...] no pouco tempo em que estive na Bolívia, pude sentir a profunda vitalidade do povo. Não foi por acaso que a Bolívia fez uma revolução extraordinária antes de Cuba, uma revolução de que a burguesia se apoderou (Freire; Guimarães, 2021a, p. 119).

Enfatizou a tarefa de pôr em prática uma proposta político-pedagógica de se opor ao sistema capitalista, se engajando na luta em favor da criação de uma sociedade socialista.

## CHILE E A COMUNIDADE DOS “SÁBIOS EXILADOS”

Freire vai para o Chile no final de novembro de 1964 (e permaneceu até 1969) pela mediação de amigos brasileiros que lá já se encontravam exilados como Paulo de Tarso, Plínio de Arruda Sampaio e o poeta Thiago de Mello. Este último, adido cultural no Chile antes da ditadura e amigo pessoal do então presidente do Chile, Frei Montalva (no período de 1964-1970). Thiago de Mello morava na casa de Pablo Neruda e recebia os exilados brasileiros aproximando-os por áreas de trabalho e especialidade. Lá também foi recebido por Francisco Weffort, sociólogo na ONU junto ao Instituto latino Americano de Pesquisas sociais (ILPES) que anos mais tarde seria seu genro, casando-se com sua filha, Maria Madalena Freire. De acordo com Mazza e Spigot (2018), nesse período constituiu-se uma autêntica colônia de exilados brasileiros em Santiago, tendo em vista à necessidade de vida e de sobrevivência fora do país de origem. O grupo de exilados brasileiros tinha encontros semanais que eram mesclados de afetividade e de análise crítica sobre a realidade brasileira e latino-americana.

Passei muitas dessas noites, às vezes com lareira, às vezes não, em que ficávamos a uma mesa, tomando vinho chileno, com Fernando Henrique Cardoso, Weffort, Ruth Cardoso, Wilson Cantoni, Strauss, Jader Flávio Toledo, Paulo de Tarso, Plínio Sampaio, Fiori [...] em torno de uma mesa com um bom vinho chileno quentinho, servido nos copos com rodela de laranja (Freire; Guimarães, 2021a, p. 147).

Segundo Freire, o exílio no Chile ensinou uma visão maior sobre a América Latina. “Rompeu com o nosso paroquialismo [...] me deu condições de aprimorar os instrumentos de compreensão e análise da realidade” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 148). Freire refere-se ao período do exílio como uma experiência que o levou à intensa politização: “O contexto do exílio até me deu uma possibilidade enorme de aprender mais e de aprofundar as coisas que já vinha fazendo no Brasil” (p. 129).

Freire foi contratado por Jacques Chonchol para trabalhar no *Instituto de Desarrollo agropecuario para Promoción Humana* e começou a fazer um trabalho de educação popular. Relatou que discutia quase que diariamente com os educadores chilenos que participavam dos diferentes departamentos do Instituto. Realizavam seminários nos quais se descrevia a prática que tinha tido no Brasil. “Trocávamos experiências, e assim fui aprendendo a realidade chilena” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 130). Passou a assessorar o ministério da educação e a área da Reforma Agrária no Chile.

Acho que uma das coisas fundamentais que propunha era exatamente a questão política da educação, que foi ficando cada vez mais clara não apenas no discurso que eu fazia, ao nível de interpretação das experiências [...], mas sobretudo à medida que eles iam aplicando essas ideias (Freire; Guimarães, 2021a, p. 134).

Freire foi denunciado pela direita da democracia cristã chilena de que estava em comunhão com grupos que a direita chamava de terroristas, mais exatamente o *Movimiento de izquierda revolucionaria* (MIR). O governo estava preocupado de que Freire estaria sendo um “mentor” dos grupos subversivos.

[...] jovens do MIR me procuraram lá em casa [...] ficamos conversando umas três horas sobre uma série de problemas táticos do MIR, relacionados à tarefa pedagógica e política da prática deles junto às massas populares. Eles concordaram com o meu ponto de vista, de uma relação dialógica entre a liderança militante revolucionária e as massas de quem se pretendia a adesão (Freire; Guimarães, 2021a, p. 149).

Mazza (2023) lembra que Freire foi, constantemente, acusado de participar de “atividades subversivas” e se vincular a movimentos libertários que questionavam os modelos tradicionais de ensino. Durante o período do desterro Freire teve receio de que como exilado político poderia vir a ter problemas, pois não poderia participar de nenhum grupo político no Chile. “Isso eu aprendi com Lênin que sempre respeitou o país em que esteve exilado” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 149).

Após as advertências, Freire começou a se dedicar a escrever. Há o reconhecimento, do próprio Paulo Freire, de que o período em que esteve exilado no Chile foi a fase de maior fecundidade em suas obras e que se inicia com a escrita de *Educação como prática de liberdade*, obra que consiste em uma revisão ampliada da tese defendida para a cátedra na universidade de Pernambuco, publicada no ano de 1967. Aliás, o texto da tese em sua íntegra foi publicado, postumamente, no ano de 2003, com o título de *Educação e Atualidade Brasileira* (Freire, 2003)

Freire afirmou, categoricamente, que os textos dos seus livros foram, de fato, vivenciados e que sempre revivia todos os momentos relendo as suas próprias obras. Assim, começou a tomar gosto pela escrita. Foi então que escreveu *Pedagogia do Oprimido* (PO).

A gestação da PO foi um processo longo que se iniciou um ano antes de escrevê-lo em 1967, nos Estados Unidos, durante a realização de uma série de conferências. Freire lembra que os três primeiros capítulos da PO foram escritos em quinze dias: “ia até de madrugada. Houve noites em que nem dormi” (p. 158). Mas, em um encontro com Josué de Castro (médico pernambucano e ativista do combate à fome no Brasil), este disse que quando acabava de escrever um livro, colocava-o na gaveta e lá deixava por uns seis meses.

Foi o que fiz. Coloquei o *Pedagogia do Oprimido* na gaveta durante uns quatro meses. Depois um dia peguei os originais e passei a noite lendo-os. Foi a primeira leitura crítica. Refiz o necessário e escrevi, então, o quarto capítulo, que é o maior deles todos (Freire; Guimarães, 2021a, p. 159).

Freire afirma que no quarto capítulo da PO discute as teorias da ação dominante e da ação libertadora, temas mais “político-pedagógicos” (Freire; Guimarães, 2021a, p. 159). No início de 1969 estava com o livro definitivamente pronto, sendo a primeira edição publicada em 1970, no Estados Unidos, primeiro em inglês. “Só foi editado no Brasil depois de traduzido para umas cinco línguas mais ou menos” (p. 160).

Guimarães (Freire; Guimarães, 2021a, p. 161) assegura que a leitura do livro *Pedagogia do Oprimido* ficou por muito tempo circunscrita a círculos clandestinos e de forma extracurricular. Durante todo o período da repressão política no Brasil somente era possível o acesso às obras de Freire fora do Brasil. Vale dizer que ainda hoje a PO não faz parte de muitos programas ou currículos de formação de professores no Brasil. Observe-se que a obra freiriana se caracteriza pelo fortalecimento do sentimento de latino-americanidade e por uma aura de libertação de classe.

## O PERÍODO ESTADO-UNIDENSE E “A ESPIRAL DA VIOLÊNCIA”

A saída de Freire do Chile ocorreu no ano de 1969, quando foi convidado para a Universidade de Havard (nos EUA). Freire chegou nos EUA no ano de 1969 e permaneceu na universidade de Harvard por quase um ano. Freire era muito conhecido em função de uma reportagem sobre a experiência de alfabetização de adultos em Angicos, divulgada pelo *New York Times*. Além disso, foi de Ivan Illich a indicação de Freire para Robert Fox, que desenvolvia um trabalho com grupo de educadores norte-americanos que atuavam nas áreas negras e porto-riquenhas de Nova York. Concomitante ao convite de Fox coincidiu o interesse e convite da Universidade (jesuíta) de Fordham em Nova York. Então, Freire ficou quase um ano não somente com atividade docente em Harvard, mas também com atividades em Cambridge e Boston, onde realiza trabalho com a população negra. Nesse momento, disseminou-se muito o debate acerca da *Pedagogia do Oprimido*. Ademais, quando estava em Cambridge (após Havard) escreveu o livro *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos*.

Eu juntei a essa dimensão acadêmica a outra, a do debate da problemática concreta do gueto. Eu tive experiências de passar fim de semana em um gueto, em Boston, em que eu era conduzido diariamente por duas ou três pessoas do gueto [...] eu não tinha o direito de passar pela rua, a não ser com eles. Isso também foi altamente pedagógico pra mim (Freire; Guimarães, 2002, p. 82).

O período dos EUA propiciou a reflexão sobre a relação entre democracia e violência. Freire afirmou que a democracia não significa o desaparecimento absoluto da violência de quem está sendo proibido de sobreviver.

Não, no meu entender, a sociedade americana tem muito que andar, tem muito que pensar, tem muito que refazer, para poder pensar que ela é tão democrática quanto ela pensa que é (Freire; Guimarães, 2002, p. 80).

Freire tinha consciência de que os Estados Unidos representavam o epicentro do imperialismo global, e isso foi motivo de reflexão durante a sua passagem por lá. Deixou registrado nos *livros dialógicos* a sua admiração por protagonistas da história contra-hegemônica americana como Martin Luther King, Malcolm X e o diretor de cinema Spike Lee (Freire; Guimarães, 2002, p. 84). Foi nesse período de sua ‘andarilhagem’ pelo mundo que conheceu bell hooks (intelectual negra, professora universitária e militante feminista). Embora o encontro presencial entre os dois tenha sido breve, o aporte freiriano deixou marcas na pedagogia de hooks. Declara, em linguagem metafórica, ter encontrado Freire num momento em que estava sedenta de libertação da condição de sujeito colonizado, marginalizado, que precisava romper a prisão do status quo (Mazza, 2024).

E de fato, no livro de hooks (2017), cujo subtítulo é o mesmo da obra de Freire, *educação como prática de liberdade*, ela ressalta o valor da prática concreta como superior aos outros modos de conhecimento e reafirma o valor da experiência a partir da memória e da lembrança para análise da realidade, assim como Paulo Freire.

## GENEبرا E “AS PORTAS DO MUNDO”

O terceiro e mais longo período de Freire no exílio foi na Europa, onde permaneceu por 10 anos em Genebra. Embora Freire tivesse recebido convites para ficar nos Estados Unidos (Boston e Cambridge), preferiu ir para Genebra, considerando que o Conselho Mundial das Igrejas ofereceu o que nenhuma universidade ofereceria. Nas palavras de Freire: “me oferecia o mundo, para que eu me experimentasse como docente [...] abria as portas do mundo para a minha atividade pesquisadora, a minha atividade docente e a minha atividade discente” (Freire; Guimarães, 2002, p. 91).

O argumento central de Freire é que, mais uma vez, ele optava pelos oprimidos. Embora pareça uma escolha de base religiosa, Freire ao optar pelo CMI afirmou nunca ter sido interpelado por suas convicções religiosas e que teve muita liberdade para trabalhar. A experiência do período em Genebra, é marcada pelo trabalho com países africanos de língua

portuguesa, principalmente Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. Essa história, Freire registrou e analisou em outro livro falado intitulado *A África ensinando a gente* (Freire; Guimarães, 2021b).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: É POSSÍVEL APRENDER COM A PRÓPRIA HISTÓRIA?

O Brasil e o mundo mudaram desde a época em que Freire criou os *livros falados*, juntamente com outros interlocutores. Vive-se outros tempos, mas alguns aspectos da história permanecem e em certo sentido se aprofundaram, principalmente no que diz respeito às experiências de democracia. De acordo com Freire, para se alcançar a substantividade democrática é preciso vive-la de modo que a democracia não seja um mero adjetivo, mas que faça parte do cotidiano e da cultura popular.

Freire assevera a importância de se fazer relatos de experiências como tarefa histórica, política e pedagógica. Desenvolveu um novo modo de se pensar, pedagogicamente, a história, a democracia e a educação com os *livros dialógicos*. Deixou-nos uma herança para ser retomada e uma advertência de quem aprendeu com a própria história que parece ser direcionada ao Brasil de hoje.

Briguemos, lutemos, para que o país não caia novamente nessa arapuca da sua salvação verticalmente feita, que destrói as liberdades e que, portanto, impõe esperanças inviáveis, mitos, discursos falsos a nós, como por exemplo, o de que estaríamos salvando-nos não apenas do comunismo horrível, mas também da falta de pudor, da desonestidade (Freire; Guimarães, 2002, p. 72).

Por certo, os fatos aqui apresentados podem ser conhecidos na história da educação, mas pouco debatidos como aprendizado político. Analisar os livros falados permitiu reaver a importância da oralidade e do diálogo como estratégia de produção de conhecimento por meio do encontro entre educadores que se deixaram tomar pelo vivido, o que neste texto contribuiu para o registro e a reflexão sobre resistência política e libertação social, marcas das obras freirianas.



## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. Apresentação. In: FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Aprendendo com a própria história II**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 17-20.
- BELLUCCI, Beluce; VAINER, Carlos. 50 anos do golpe que derrubou Salvador Allende: um depoimento. **Revista margem esquerda**, n.41, segundo semestre, 2023.
- BRASIL (2024). **Portaria N 884**, DE 30 DE AGOSTO DE 2024. Dispõe sobre a governança do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos-CampEJA. Disponível em:  
[https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/PORTARIA\\_N884\\_\\_DE\\_30\\_DE\\_AGOSTO\\_DE\\_2024.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/PORTARIA_N884__DE_30_DE_AGOSTO_DE_2024.pdf)  
Acesso em: 24 mai. 2025.
- BRAGA, Ana Carolina; MAZZEU, Francisco José Carvalho. O analfabetismo no brasil: lições da história. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p.24-46, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 2001.
- FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez. 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: editora Ática, 2004.
- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2017.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Sobre educação**: diálogos. Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Aprendendo com a própria história II**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Sobre educação**: diálogos. Vol. 2. São Paulo: Paz e terra, 2003.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Lições de casa**: últimos diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e terra, 2011.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.
- FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. Petrópolis, RJ: editora vozes, 1993.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FROMM, Erich. **A arte de ser**: reflexões para uma vida com mais significado. São Paulo: Planeta do Brasil, 2025.
- GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Pedagogia**: diálogo e conflito. São Paulo: Cortez, 1995.
- GOMES, Maria Rosilene Maués; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. As condições do trabalho docente e as políticas de reestruturação produtiva do capital. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 62, n. 73, 2024.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.
- HOBSBAWN, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das letras, 2005.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- IBGE – **Agência de notícias**. Brasília, 27 nov. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>. Acesso em 15 mai. 2025.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In:BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p. 90-113.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MAZZA, D. Paulo Freire e bell hooks: um encontro nos Estados Unidos. **Pro-Posições**, São Paulo, v. 35, p. e2024c0301BR, 2024.
- MAZZA, Débora; SPIGOLON, Nima Imaculada. Educação, exílio e revolução: o camarada Paulo Freire. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 3, n. 7, p. 203-220. 2018.
- MESQUIDA, Peri. O diálogo de Illich e Freire em torno da educação para uma nova sociedade. **Contrapontos**, Itajaí, Vol. 7, n. 3, p. 549-563. 2007.
- PINTO, Simone Rodrigues. Direito à memória e à verdade: comissões de verdade na américa latina. **Revista Debates**, Porto Alegre, v.4, n.1, p. 128-143, jan.-jun. 2010.
- PRADO, Ernande Valentin. **As experiências e os saberes das apoiadoras institucionais da gestão da secretaria de estado da saúde na paraíba**: perspectivas baseadas no círculo de cultura. 2025. 435f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Programa de Pós-graduação em Saúde Pública, Escola Nacional de Saúde Pública/FIOCRUZ. Rio de Janeiro, 2025.

- RIBEIRO, Ricardo Alaggio. A teoria da modernização, a aliança para o progresso e as relações Brasil-Estados Unidos. **Perspectivas**: revista de ciências sociais, São Paulo, vol. 30, p. 151-175. 2006.
- SALLES, Moacyr Salles; Stampa, Inêz. Ditadura militar e trabalho docente. **Trabalho Necessário**. Ano 14, Nº 23, 2016.
- SILVA, Francisco Canindé; SAMPAIO, Marisa Narcizo. Cinquentenário das “40 horas de Angicos”: memória presente na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 20, n. 63, p. 925-947, out.-dez. 2015.
- SOUZA, Katia Reis; MENDONÇA, André Luis Oliveira. A atualidade da ‘pedagogia do oprimido’ nos seus 50 anos: a pedagogia da revolução de Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 17, n. 1. 2019.
- VASCONCELOS, Joana Salém. **Inquérito Paulo Freire**: a ditadura interroga o educador. São Paulo: Elefante, 2024.
- WEFFORT, Francisco. Educação e Política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: Freire, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. p. 2-26.

**Katia Reis Souza** Possui pós-doutorado em Psicologia Social na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto/Portugal (2023); doutorado em Saúde Pública pela Fundação Oswaldo Cruz (2008); mestrado em Educação e Ciências da Saúde pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2000). Atualmente é pesquisadora e docente da Fundação Oswaldo Cruz.

**E-mail:** [katia.reis@fiocruz.br](mailto:katia.reis@fiocruz.br)

#### **Declaração de Disponibilidade de Dados:**

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Recebido em: 01/06/2025

Aprovado em: 16/12/2025

Editor responsável: Eduardo Cristiano Hass da Silva

