

**ARBEITSPAPIERE ZUR LATEINAMERIKAFORSCHUNG**  
Herausgegeben von Christian Wentzlaff-Eggebert und Martin Traine

**II-05**

Sarah-Lea John

**Erziehung und Politik. Pädagogische Diskurse und  
Sozialkritik im Brasilien des 20. Jahrhunderts**

**Arbeitspapiere zur Lateinamerikaforschung**

Herausgegeben von Christian Wentzlaff-Eggebert und Martin Traine

ISSN 1616-9085

II-05 Iberische und Lateinamerikanische Geschichte

Redaktion: Stefan Tuschen

Arbeitskreis Spanien – Portugal – Lateinamerika, 2006

Philosophische Fakultät der Universität zu Köln

Albertus-Magnus-Platz

D-50935 Köln

**Download und weitere Informationen unter <http://www.uni-koeln.de/phil-fak/aspla>**

# **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. Einleitung</b>	<b>S. 1</b>
<b>2. Paulo Freire im Brasilien des 20. Jahrhunderts</b>	<b>S. 6</b>
2.1. Freires Kindheit vor dem Hintergrund der historischen Entwicklung Brasiliens	<b>S. 6</b>
2.2. Die Diktatur unter Getulio Vargas	<b>S. 9</b>
2.3. Demokratisierungstendenzen von 1956 bis 1964	<b>S. 12</b>
2.4. Die Phase der Militärregierung	<b>S. 15</b>
2.5. Demokratische Öffnung nach 1979	<b>S. 19</b>
<b>3. Die Pädagogik Paulo Freires</b>	<b>S. 23</b>
3.1. Freires Ideenentwicklung im Kontext der Ideologien seiner Zeit	<b>S. 23</b>
3.2. Klärung zentraler Begriffe in Freires Werken	<b>S. 25</b>
3.3. „ <i>Educação e atualidade brasileira</i> “ – der Zusammen- hang von Bildung und gesellschaftlichen Problemen in Brasilien	<b>S. 28</b>
3.4. Die von Paulo Freire entwickelte Alphabetisierungsmethodologie	<b>S. 33</b>
<b>4. Paulo Freires Pädagogik in ihrer emanzipatorischen Anwendung</b>	<b>S. 38</b>
4.1. Erfolgreiche Ausdehnung der Alphabetisierungsprogramme Im Brasilien der sechziger Jahre	<b>S. 38</b>
4.2. Pädagogische Praxis Freires in der Phase seines Exils	<b>S. 42</b>
4.3. Freires Wirken in Brasilien nach 1980	<b>S. 51</b>

<b>5. Rezeption der Person und Pädagogik Paulo Freires</b>	<b>S. 58</b>
<b>5.1. Paulo Freire-Institutionen weltweit</b>	<b>S. 58</b>
<b>5.2. MOVA als Beispiel für Bildungsprogramme im heutigen         Brasilien</b>	<b>S. 63</b>
<b>6. Schlussbemerkungen</b>	<b>S. 68</b>
<b>7. Literatur- und Quellenverzeichnis</b>	<b>S. 72</b>

# 1. Einleitung

*Paulo Freire* fand im 20. Jahrhundert weltweit soviel Aufmerksamkeit, wie kaum ein anderer Pädagoge. Die von ihm entwickelten Theorien und Methodologien wurden in unterschiedlichen Projekten umgesetzt und auf verschiedene Bereiche der Pädagogik, Sozialwissenschaft und Philosophie übertragen. Persönliches Interesse für Bildung und Erziehung im Zusammenhang mit sozialen Problemen führten die Verfasserin zu einer intensiveren Beschäftigung mit dem Werk *Freires*. Dieser strebte in seinen theoretischen und praktischen Tätigkeiten die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins bei den Machtlosen und Unterdrückten an. In seinen Schriften führte *Freire* eine umfassende kritische Analyse der brasilianischen Gesellschaft durch. Er betonte immer wieder den politischen Charakter von Erziehung, die entweder zu Demokratie oder zu Unterdrückung und Abhängigkeit führen würde. *Freire* war es wichtig, die breite Masse der Brasilianer, die viele Jahrzehnte keine Möglichkeit zur politischen Partizipation hatte, aus ihrer Passivität zu holen und sie zur aktiven Teilnahme am Demokratisierungsprozess Brasiliens zu ermutigen.

Der von *Freire* entwickelte Ansatz ist weltweit und besonders in Brasilien aktuell, da die von dem Pädagogen kritisierten Defizite bis heute weitgehend fortbestehen. Noch immer wird ein Großteil der Bevölkerung von einer kleinen Elite bevormundet und vom System benachteiligt. Auch die von *Freire* kritisierte passive Haltung der unterdrückten Schichten, die viele Ungerechtigkeiten widerspruchslos hinnehmen, herrscht im Grunde bis heute vor. Dieser Eindruck wurde durch persönliche Gespräche und Erfahrungen der Verfasserin während eines Brasilienaufenthaltes bestätigt.

*Paulo Freires* Werk wurde im Kontext der Sozialkritik und der pädagogischen Diskurse des 20. Jahrhunderts in Brasilien entwickelt. In dieser Zeit waren immer wieder politische Demokratisierungstendenzen erkennbar. Diese wurden jedoch bald von diktatorischen Herrschern unterdrückt. Sozialkritische Stimmen aus der Bevölkerung forderten dennoch verstärkt die Partizipation des Volkes am politischen Entscheidungsprozess und kritisierten das hierarchische Gesellschaftssystem. In den sechziger Jahren entstand unter anderen die Bewegung »*educação popular*«<sup>1</sup>, die unter anderem eine Demokratisierung des brasilianischen Bildungssystems forderte. Eine umfassende Betrachtung des gesamten Spektrums pädagogischer Diskurse und Formen der Sozialkritik im Brasilien des 20. Jahrhunderts würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Deshalb wird hier exemplarisch die von *Paulo Freire* entwickelte Theorie und Praxis untersucht.

## Fragestellung

In der vorliegenden Arbeit erfolgt eine Untersuchung des Lebenswerks *Freires* im Kontext der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung Brasiliens im 20. Jahrhundert. Dazu werden Autor,

<sup>1</sup>

Der Ausdruck »*educação popular*« beschreibt alternative Bildungsmöglichkeiten für das Volk, die besonders in der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts auf der ganzen Welt entwickelt und bekannt wurden

Werk und Geschichte zusammen betrachtet und die komplexe Umgebung, in der sich eine Person wie *Paulo Freire* formen konnte, berücksichtigt. Weiter wird dargestellt, inwieweit *Freires* Werk in Brasilien sowie über die Landesgrenzen hinweg Einfluss auf pädagogische Projekte weltweit ausüben konnte. Dazu wird zunächst seine pädagogische Praxis in verschiedenen nationalen Kontexten betrachtet. Darüber hinaus erfolgt eine Darstellung von Institutionen und deren Programmen, die sich in der heutigen Zeit mit *Freires* geistigem Vermächtnis beschäftigen.

### **Aufbau der Arbeit**

Im zweiten Kapitel wird die Biografie *Paulo Freires* im Kontext der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung Brasiliens im 20. Jahrhundert dargestellt. Dieser Überblick führt in die verschiedenen Probleme des Landes ein.

Im dritten Teil erfolgt eine ausführliche Erläuterung der Pädagogik *Freires*. Zunächst wird kurz die Entwicklung seiner Ideen in den ideologischen Kontext seiner Zeit eingeordnet. Bevor eine Darstellung der von *Freire* vorgenommenen Gesellschaftsanalyse erfolgt, werden die wichtigsten im Rahmen seiner Pädagogik verwendeten Begriffe erklärt. Zum Schluss wird die von *Freire* entwickelte Alphabetisierungsmethodologie ausführlich erläutert.

Im vierten Kapitel betrachtet die Verfasserin die Praxis des Pädagogen. Dabei werden die Projekte und Arbeitsweise *Freires* in verschiedenen gesellschaftlichen Kontexten dargelegt.

Im fünften Teil steht der Einfluss der Person und Pädagogik *Freires* auf unterschiedliche Projekte in der ganzen Welt im Mittelpunkt. Zunächst werden Institutionen in Europa, Nord- und Südamerika, die sich mit der Bekanntmachung, Weiterentwicklung und Anwendung der *freireschen* Pädagogik beschäftigen, betrachtet. Weiter erfolgt eine ausführliche Untersuchung eines von *Freire* initiierten Bildungsprojekts, das noch heute in Brasilien realisiert wird.

Die Schlussbemerkungen im letzten Kapitel enthalten eine Zusammenfassung der wichtigsten Untersuchungsergebnisse der vorliegenden Arbeit.

### **Forschungsstand**

Zum Werk *Paulo Freires* wurde vor allem in den siebziger und achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts eine unüberschaubar große Menge von Arbeiten verfasst, die sich mit seiner Person und der von ihm entwickelten Pädagogik sowie deren Übertragungsmöglichkeiten auf andere Kontexte auseinandersetzen. Überwiegend handelt es sich bei diesen Arbeiten um von Studenten realisierte kleinere Projekte. Darüber hinaus wurden zum Ende des vergangenen Jahrhunderts auch einige sehr interessante Arbeiten im Bereich der Pädagogik und Sozialpädagogik sowie der Philosophie und Theologie veröffentlicht. Im Folgenden werden exemplarisch einige Institute und Professoren genannt, die sich intensiver mit der Pädagogik und dem Leben *Paulo Freires*

auseinandergesetzt haben.<sup>2</sup>

Der Theologieprofessor *Rogério Almeida Cunha* promovierte in den siebziger Jahren an der Universität in Münster. In seiner Doktorarbeit mit dem Titel „Pädagogik als Theologie – Paulo Freires pädagogisches Konzept als Ansatz für eine systematische Glaubensreflexion Lateinamerikanischer Christen“ (1975) analysiert *Almeida* die Übertragungsmöglichkeit der Pädagogik *Freires* auf theologische Aspekte.

In den Vereinigten Staaten beschäftigt sich unter anderem der Pädagoge *Peter McLaren* mit der Thematik *Paulo Freires*. *McLaren* ist Professor an der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der ›*University of California, Los Angeles*‹. Der gebürtige Kanadier ist Autor und Koautor einer Vielzahl von Büchern und Artikeln, unter anderem verfasste er 1993 in Zusammenarbeit mit anderen Autoren eine umfassende Analyse des Werks *Paulo Freires* mit dem Titel „Paulo Freire - A Critical Encounter“ (1993).

An der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der ›*Universität von São Paulo*‹ (USP) lehrt Professor *Celso de Rui Beisiegel*. Der Pädagoge arbeitete in den sechziger Jahren zusammen mit *Freire* in verschiedenen Projekten. *Beisiegel* veröffentlichte unter anderem das Buch „Política e Educação Popular“ (1982), in dem er die pädagogische Praxis *Freires* in den sechziger Jahren erläutert.

Professor *Moacir Gadotti*, der sowohl Pädagogik als auch Philosophie studiert hat, lehrt seit 1988 ebenfalls an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der USP. Unter Leitung *Paulo Freires* war *Gadotti* zudem von 1989 bis 1990 im städtischen Bildungssekretariat von São Paulo tätig. Heute gehört er zum Direktorenteam des ›*Paulo Freire Instituts*‹ in São Paulo. *Gadotti* hat eine Vielzahl von Texten, Artikeln und Büchern zur Person und Pädagogik *Freires* veröffentlicht. Unter anderem ist er der Herausgeber der Textsammlung „Paulo Freire: uma biobibliografia“ (1996), die für die Erarbeitung des folgenden Teils dieser Arbeit von besonderer Bedeutung sein wird.

Darüber hinaus existiert ein internationales Netz von Institutionen, die zur Weiterentwicklung und Bekanntmachung der Pädagogik *Paulo Freires* verschiedene wichtige Beiträge leisten. Eine detaillierte Aufzählung dieser Institutionen und ihrer Projekte erfolgt zum Ende dieser Arbeit.

## **Verwendete Literatur und Quellen**

Grundlage für die biografischen Betrachtungen bildet die von *Moacir Gadotti* herausgegebene

---

2

Zur weiteren Information ist auf der Internetseite des ›*Paulo Freire Instituts*‹ in São Paulo/ Brasilien < [www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org) > eine lange Liste der Veröffentlichungen bezüglich des Pädagogen *Paulo Freire* zu finden. Das ›*Paulo Freire Institut*‹ wurde zu Beginn der neunziger Jahre von *Freire* in Zusammenarbeit mit *Gadotti* und einigen anderen Pädagogen gegründet. Ziel des Instituts ist heute die Bekanntmachung und Weiterentwicklung der Pädagogik *Freires* sowie Förderung der Kommunikation zwischen den weltweit bestehenden Organisationen, Vereinen und anderen Institutionen und Individuen, die auf der Basis des Gedankenguts von *Paulo Freire* arbeiten. Genauere Informationen über den Aufbau des Instituts sind ebenfalls auf der Internetseite zu finden. Zudem werden im Verlauf der vorliegenden Arbeit weitere Erläuterungen erfolgen.

Textsammlung mit dem Titel „Paulo Freire. Uma Biobibliografia“. Zudem beruhen einige Angaben zur Person *Paulo Freires* auf persönlichen Gesprächen mit seinem Sohn *Lutgar Freire*, der als Leiter der *Biblioteca Paulo Freire* im *Instituto Paulo Freire* in São Paulo tätig ist.

Die Darstellung der Entwicklung Brasiliens im 20. Jahrhundert erfolgt auf der Basis einiger historischer Überblickswerke, insbesondere *Berneckers* „Eine kleine Geschichte Brasiliens“, die im Jahr 2000 in Frankfurt am Main veröffentlicht wurde, sowie die im selben Jahr von *Linhares* in Rio de Janeiro herausgegebene „História geral do Brasil“.

Als Quellen werden von *Freire* verfasste Werke verwendet, vorwiegend seine Veröffentlichungen „Pedagogía do oprimido“, „Educação da esperança“, „Educação e actualidade brasileira“ und „Cartas a Guiné – Bissau“.

Die Aussagen des letzten Kapitels beruhen auf Informationen aus einem persönlichen Gespräch mit der heutigen Koordinatorin eines 1989 von *Freire* initiierten Alphabetisierungsprojektes sowie auf Angaben aus Zeitschriften und Informationsbroschüren verschiedener Institutionen und Projekte. Zudem wurden im Internet veröffentlichte Programme und Leitlinien der untersuchten Organisationen in die Betrachtungen miteinbezogen.

## 2. Paulo Freire im Brasilien des 20. Jahrhunderts

Wie bei *Figueroa* herausgestellt wird, kann die Pädagogik *Paulo Freires* nur im Zusammenhang mit der damaligen politischen wie gesellschaftlichen Situation verstanden werden.<sup>3</sup> Um eine Einordnung der von *Freire* entwickelten pädagogischen Theorie und Praxis in den politischen, gesellschaftlichen und lebensgeschichtlichen Kontext zu ermöglichen, wird im Folgenden die Biografie *Freires* vor dem Hintergrund der Entwicklung Brasiliens im 20. Jahrhundert dargelegt. Da eine detaillierte historische Darstellung des gesamten vergangenen Jahrhunderts den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, werden nur die für die vorliegenden Ausführungen relevanten Ereignisse kurz erläutert. Die knappe Darstellung von *Freires* Lebensgeschichte wird im Rahmen der Erläuterung seiner praktischen Arbeit im vierten Kapitel durch weitere Details ergänzt.

### 2.1. Freires Kindheit vor dem Hintergrund der historischen Entwicklung Brasiliens

Zunächst ist festzustellen, dass die Mehrheit der brasilianischen Bevölkerung ab dem 16. Jahrhundert von politischen Entscheidungsprozessen systematisch ausgeschlossen blieb, was schon allein durch das Fremdherrschaftsprinzip der portugiesischen Kolonialmacht bedingt war. Innerhalb dieser hierarchischen Gesellschaftsordnung wurde eine breite Masse von der herrschenden Elite unterdrückt und war politisch und wirtschaftlich abhängig von dieser höheren Gesellschaftsschicht. Sie passte sich den hierarchischen Verhältnissen an und entwickelte eine »*Abhängigkeitsmentalität*«.<sup>4</sup>

Nach der Unabhängigkeitserklärung Brasiliens von 1821 bestanden diese ungleichen Machtverhältnisse fort: Ein Großteil des Landes befand sich weiterhin im Besitz einer kleinen Elite, die sowohl die wirtschaftliche als auch die politische Macht in ihren Händen hielt.<sup>5</sup> Dem Volk blieben sämtliche Möglichkeiten einer Beteiligung am politischen Leben versagt. Auch der Sklavenhandel wurde über das formelle Ende der Sklaverei 1888 hinaus nur träge bekämpft. Als faktisches Eigentum ihrer Herren besaßen die Sklaven keinerlei Rechte – sie hatten gegenüber der breiten Masse der brasilianischen Bevölkerung noch weniger Möglichkeiten ihre Meinung frei zu artikulieren und durchzusetzen.<sup>6</sup>

1889 wurde das Kaiserreich von der »*república velha*« abgelöst. An der Elitenherrschaft änderte sich allerdings nichts. So fanden in den folgenden Jahrzehnten zwar regelmäßig

<sup>3</sup>

Vgl. *Figueroa*, Dimas: *Paulo Freire zur Einführung*, Hamburg 1989, S. 11.

<sup>4</sup> Vgl. *Berger*, Manfred: *Bildungswesen und Dependenzsituation. Eine empirische Darstellung der Beziehungen zwischen Bildungswesen und Gesellschaft in Brasilien*, Nürnberg 1977, S. 84f.

<sup>5</sup> Vgl. *Bernecker*, Walther/ *Pietschmann*, Horst/ *Zoller*, Rüdiger: *Eine kleine Geschichte Brasiliens*, Frankfurt am Main 2000, S. 138.

<sup>6</sup>

Vgl. ebd., S. 166-177.

Präsidentenwahlen statt – Beschränkungen wie zum Beispiel gewisse notwendige Bildungsvoraussetzungen bewirkten jedoch, dass die Wahlentscheidungen nur den politischen Willen eines geringen, privilegierten Teils der Bevölkerung repräsentierten.<sup>7</sup> Die politischen Entscheidungen traf der Präsident in Kooperation mit den Gouverneuren der einzelnen Bundesstaaten. Die hierarchische Ordnung der Gesellschaft wurde durch den *Coronelismo* gesichert; „die so genannten Obersten, ‚Coroneis‘, der Nationalgarde waren gleichzeitig die lokalen Autoritäten, die meist als Großgrundbesitzer über die wirtschaftliche und somit politische Macht vor Ort geboten.“<sup>8</sup> Auch in den zwanziger Jahren war noch immer über die Hälfte der Bevölkerung Analphabeten<sup>9</sup>; somit blieb der breiten Masse die Chance auf politische Partizipation verwehrt.

In diese Verhältnisse hinein wurde *Paulo Reglus Neves Freire* am 19. September 1921 in Recife im Nordosten Brasiliens geboren.<sup>10</sup> Sein Vater, der Unteroffizier *Joaquim Temistocles Freire*, erzog die Kinder im Gleichgewicht zwischen den Polen Freiheit und Autorität.<sup>11</sup> So lernte *Paulo* schon in seiner Kindheit Verantwortung für die eigenen frei getroffenen Entscheidungen zu übernehmen. Die Mutter *Edeltrudes Neves* war weniger streng als der Vater und legte besonderen Wert auf die katholischen Traditionen, was die spätere Arbeit ihres Sohnes wesentlich prägen sollte. Zudem lag den Eltern viel an der Bildung ihrer Kinder – schon vor Schulbeginn lernte *Paulo* auf spielerische Art lesen und schreiben.<sup>12</sup>

In der Grundschule traf er dann auf die engagierte Lehrerin *Eunice*. Die junge Pädagogin weckte und förderte *Paulos* Interesse für die Sprache. *Freire* lernte hier, indem er »*Sprüche bildete*«, das heißt, er schrieb alle ihm bekannten Begriffe auf und bildete mit einigen daraus ausgewählten Wörtern kleinere oder größere Sätze. Die Bedeutung solcher Sätze diskutierte *Paulo* mit *Eunice*. Dabei bemühte diese sich, vor allem ein selbstständiges Erlernen der Sprache zu fördern.<sup>13</sup> Zu Beginn der dreißiger Jahre verließ *Freire* die Grundschule und konnte daraufhin das Gymnasium »*Colégio de San José*« besuchen.<sup>14</sup>

In dieser Zeit verschlechterten sich die wirtschaftliche wie die innenpolitische Lage Brasiliens allerdings derart nachhaltig, dass sich auch die bis dahin in relativ gesicherten Mittelstandsverhältnissen lebende Familie *Freire* in zunehmend niedrigeren sozialen Verhältnissen zurechtfinden musste.<sup>15</sup>

Die innenpolitischen Spannungen innerhalb der »*república velha*« wurden bereits zu Beginn der

---

<sup>7</sup> Vgl. ebd., S. 217.

<sup>8</sup> Ebd., S. 220.

<sup>9</sup> Vgl. Niskier, Arnaldo: *Educação brasileira: 500 anos de história*, São Paulo 1989, S. 504.

<sup>10</sup> Vgl. Wener, Leokadia K.: *Die Pädagogische Praxis von Paulo Freire in den 40er und 50er Jahren*, in: Institut für Brasilienkunde (Hrsg.): *Brasilien im Dialog*, Mettingen 1/2/97 S. 41-64 (42).

<sup>11</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Sobre educação: Diálogos*, Rio de Janeiro 1982, S. 19.

<sup>12</sup> Vgl. Gadotti, Moacir: *Reading Paulo Freire. His Life and His Work*, New York 1994, S. 10.

<sup>13</sup> Ebd., S. 12.

<sup>14</sup> Vgl. Araújo Freire, Ana Maria: *A trajetória de Paulo Freire*, in: Gadotti, Moacir: *Paulo Freire. Uma Biobibliografia*, São Paulo 1996, S. 27-68 (30).

<sup>15</sup> Vgl. Wagner, Christoph: *Paulo Freire (1921-1997). Alphabetisierung als Erziehung zur Befreiung*, in: *Entwicklung und Zusammenarbeit*, Nr.1, Bad Honnef Januar 2001, S. 17-19 (17).

zwanziger Jahre, besonders durch die Unruhen innerhalb des Militärs, deutlich. Mit der sich permanent verschlechternden weltwirtschaftlichen Lage wurde die Regierung wie in vielen Ländern weiter geschwächt. Die *Weltwirtschaftskrise* von 1929 bedeutete schließlich auch die endgültige Katastrophe für die amtierende Regierung *Washington Luis*. Diese verlor die Macht an die Opposition unter *Getulio Vargas*<sup>16</sup>, dem es im November gelang die Regierung zu stürzen. Seine Regierungsphase wird heute als das Ende der »*república velha*« verstanden. Vargas verfolgte eine zentralistische Nationalisierungspolitik und strebte eine Revision der Verfassung nach diktatorischem Strickmuster an.<sup>17</sup>

Diese politischen Wirren waren unmittelbar auf die sozioökonomischen Krisen gefolgt, die besonders den schwach ausgebildeten Mittelstand schwer getroffen hatten. Die ohnehin schon prekäre ökonomische Lage der Familie *Freire* wurde dabei durch den Tod des Vaters noch verschärft<sup>18</sup> – *Paulo Freire* war damals gerade 13 Jahre alt. Oft kam es vor, dass sich der Junge in der Schule aufgrund des Hungers nicht konzentrieren konnte. So waren es vermutlich diese Kindheitserlebnisse, die ihn für die besondere Situation der Armen in Brasilien sensibilisierte. Aufgrund der finanziellen Krise seiner Familie musste *Paulo* seine Ausbildung zunächst unterbrechen. Erst als es seiner Mutter gelang ein Stipendium für ihn zu erhalten, konnte er das »*Colégio Oswaldo Cruz*« in Recife besuchen. Der Direktor der Institution, der den Schulbesuch *Paulos* finanzierte, stellte an *Paulo* nur eine Bedingung: Er sollte mit Fleiß lernen. Dieser Forderung kam der wissbegierige Junge, dankbar für die Möglichkeit seine Ausbildung fortzusetzen, gerne nach. An derselben Schule machte *Freire* einige Jahre später seine ersten praktischen Erfahrungen als Lehrer.<sup>19</sup>

Durch seine Kindheit in einer der ärmsten Regionen Brasiliens war er dabei schon früh mit den herrschenden sozioökonomischen Ungerechtigkeiten konfrontiert worden. Diese Erfahrungen versetzten ihn später in die Lage, Theorien und Methoden zu entwickeln, um mit den Unterdrückten und Machtlosen der brasilianischen Gesellschaft für ihre Befreiung durch Bildung zu kämpfen.

## 2.2. Die Diktatur unter Getulio Vargas

Getreu der republikanischen Verfassung hätte *Vargas* bei den Präsidentschaftswahlen 1938 nicht wieder kandidieren dürfen. Um dieses Gesetz zu umgehen, täuschte er jedoch eine kommunistische Verschwörung vor. So konnte er unter diesem Vorwand im Oktober 1937 den politischen

---

<sup>16</sup> *Getulio Vargas* hatte seit 1909 verschiedene politische Ämter auf Bundesländer- sowie staatlicher Ebene bekleidet. Durch sozialpolitische Maßnahmen hatte er die Unterstützung der Massen.

<sup>17</sup> Vgl. Linhares, Maria Yedda (Hrsg) et al.: *História geral do Brasil*, Rio de Janeiro 1990, S. 322-324.

<sup>18</sup> Vgl. Wagner, Paulo Freire, S. 17.

<sup>19</sup>

Vgl. Interview mit Paulo Freire: Paulo Freire no Colégio Oswaldo Cruz, in: *Revista Ensaio* Nr. 14, 1985, zitiert in: Gadotti, Paulo Freire, S. 32f.

Ausnahmezustand ausrufen lassen und löste bereits einen Monat später den Kongress auf.<sup>20</sup> Damit begann die Ära des »*Estado Novo*« (des »*Neuen Staates*«), einer Diktatur, die jegliche Demokratisierungsbestrebungen unterdrückte. Die Verfassung von 1934 wurde außer Kraft gesetzt und alle Parteien wurden verboten. *Vargas* sicherte seine Machtposition nun auch offensichtlich mit diktatorischen Mitteln. Er vereinigte Exekutive und Legislative in seiner Person und regierte in der Folgezeit mittels Regierungsdekreten.<sup>21</sup> So verfügte er über die uneingeschränkte Staatsgewalt.

Gleichzeitig wurden neue Wege in der Sozialpolitik gegangen: Das von *Vargas* eingerichtete »*Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio*« betreute arbeitsrechtliche und wirtschaftliche Belange und war zuständig für „Mindestlöhne und Arbeitszeit, Pensionskassen, Sozial- und Krankenversicherungen, Pausen, Urlaub und Erholung, Frauen- und Kinderarbeit, medizinische Versorgung, Arbeitsverträge“<sup>22</sup> sowie die Organisation der Gewerkschaften. Bei dem Historiker *Bernecker* wird deutlich, wie *Vargas* zwar dringend notwendige soziale Reformen in Angriff nahm, gleichzeitig aber auch die Sozialleistungen des Staates dem streng zentralistischen Reglement seiner Regierung unterwarf.<sup>23</sup>

Zudem hofften auch im »*Estado Novo*« die vielen Landarbeiter und Kleinbauern vergeblich auf eine Anhebung ihres sozialen Status. Konsequenter Weise musste es in der Folge vermehrt zu Migrationsbewegungen in die urbanen Räume kommen, da *Vargas* Sozialpolitik ausschließlich die städtischen Arbeiter mit in seine Reformen einbezog. Doch die hohen Raten des Bevölkerungszuwachses verhinderten insbesondere in den »*Favelas*«, den städtischen Armensiedlungen, dass auf Dauer eine wirkliche Verbesserung der in Armutsverhältnissen lebenden Bevölkerung erreicht werden konnte.<sup>24</sup>

Tatsächlich schien die Regierung *Vargas* viel mehr das Ziel zu verfolgen, die Beziehungen zwischen Staat, Unternehmern und Arbeitern zu institutionalisieren und von der Staatsführung abhängig zu machen, als das ökonomische und soziale Niveau der brasilianischen Arbeiterklasse anzuheben. Darauf nimmt *Nizza da Silva* auch Bezug, wenn er in *Vargas* Politik neben Zentralismus und Nationalismus eben eine möglichst weit reichende Kontrolle als wesentliches Element hervorhebt.<sup>25</sup> In dieser ersten Phase des »*Estado Novo*« konnte Paulo Freire seine schulische Ausbildung am »*Colegio Oswaldo Cruz*« abschließen und arbeitete bald darauf an derselben Schule als Förderlehrer für Portugiesisch. Dabei hatte er schon zu diesem Zeitpunkt sein besonderes Interesse für pädagogische und linguistische Fragen entdeckt.<sup>26</sup> Dennoch begann er im Alter von zwanzig Jahren zunächst ein Jurastudium an der Universität von Recife.<sup>27</sup> Aufgrund der finanziellen

---

<sup>20</sup> Vgl. *Nizza da Silva, Beatriz et al.: História do Brasil, Porto 1991, S. 180.*

<sup>21</sup> Vgl. *Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 252.*

<sup>22</sup> Ebd., S. 254.

<sup>23</sup>

Ebd., S. 254.

<sup>24</sup> Vgl. *Linhares, História geral do Brasil, S. 341.*

<sup>25</sup> Vgl. *Nizza da Silva, História do Brasil, S. 180.*

<sup>26</sup> Vgl. *Araújo Freire, A trajetória de Paulo Freire, S. 33.*

<sup>27</sup> Vgl. *Wagner, Paulo Freire, S. 17.*

Notlage seiner Familie musste er während des Studiums nicht nur für den eigenen Unterhalt aufkommen, sondern auch einen Beitrag für den Unterhalt seiner Familie leisten. Die finanziellen Schwierigkeiten hatten zur Folge, dass er sein Studium mehrmals unterbrechen musste. 1947 konnte er es aber, allen Schwierigkeiten zum Trotz, erfolgreich abschließen.<sup>28</sup> *Freire* übte den Anwaltsberuf jedoch kaum aus und verließ dieses Berufsfeld bereits kurz nach seinem ersten Fall.<sup>29</sup> Noch während des Studiums hatte er 1944 *Elza Maria Costa da Oliveira* geheiratet, die als Grundschulpädagogin den Alphabetisierungsprozess von Kindern begleitete.<sup>30</sup> *Elza* wurde im Laufe der Jahre für *Freire* nicht nur Ehefrau, Mutter ihrer gemeinsamen Kinder und Geliebte, sondern auch Mitkämpferin, die sich ebenso wie *Freire* der Befreiungsarbeit verpflichtet hatte. Sie unterstützte und begleitete *Paulo* und arbeitete während der Zeit ihrer Ehe immer an seiner Seite.<sup>31</sup> Durch das Zusammenleben mit *Elza* intensivierte sich sein Kontakt mit pädagogischen Fragen in den vierziger Jahren; *Freire* begann sich vermehrt theoretisch und praktisch mit Problemen im Erziehungs- und Bildungsbereich auseinander zu setzen. Erste eigene Entwürfe und Ideen entwickelte er in einer Phase, als in Brasilien in vielen Bevölkerungsschichten die Forderungen des Volkes nach politischer Partizipation und Demokratisierung in zunehmendem Maße artikuliert wurden.

In den vierziger Jahren wurden diese Rufe lauter, vor allem unter Studenten sowie in den Reihen demokratischer Brasilianer und bei Teilen des Militärs. Diese Opposition kritisierte besonders den Kriegseinsatz Brasiliens auf Seiten der Alliierten. In seiner Propaganda beschwor der offenkundige Diktator *Vargas* den „gemeinsamen Kampf der Demokratien“ gegen die Diktatur Hitlers. Das außenpolitische Vorgehen der Regierung stand also im Widerspruch zur autoritären Innenpolitik und stieß auf großen Widerstand in Brasilien. Darüber hinaus übte die Opposition Kritik am Klientelismus und der Korruption der Regierung. Unter diesem Druck sah sich *Vargas* 1945 gezwungen die Zensurbestimmungen zu lockern und politische Parteien wieder zuzulassen.<sup>32</sup>

Aus den Wahlen 1945 ging der vormalige Kriegsminister *Eurico Gaspar Dutra* als Sieger hervor. Die 1946 von ihm verkündete neue Verfassung „garantierte die Freiheit der Organisation und der Meinungsäußerung, stellte die individuellen Rechte der Bürger und die Gewaltenteilung wieder her. (...) Einige korporatistische Elemente der Vorgängerverfassung blieben erhalten, so bei der Organisation der Gewerkschaften und beim Streikrecht.“<sup>33</sup>

Auch wenn *Vargas* nun nicht mehr als Diktator regieren konnte, so beeinflusste er doch in den folgenden sechs Jahren entscheidend die brasilianische Politik. Bei den Gouverneurs- und Kongresswahlen 1945 wurde er zum Abgeordneten in sechs Bundesstaaten und Senator in den

<sup>28</sup> Vgl. Gerhardt, Heinz-Peter: Uma voz européia – Arqueologia de um pensamento, in: Gadotti, Paulo Freire, S. 149-172 (150).

<sup>29</sup> Vgl. Gadotti, Reading Paulo Freire, S. 8.

<sup>30</sup> Ebd., S. 4.

<sup>31</sup> Ornelas, Arturo: Elza Maria Costa de Oliveira, in: Gadotti: Paulo Freire, S. 150-151 (150).

<sup>32</sup> Linhares, História geral do Brasil, S. 342.

<sup>33</sup> Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 259.

Staaten *Rio Grande do Sul* und *São Paulo* gewählt, ohne überhaupt eine Wahlkampagne betrieben zu haben.<sup>34</sup>

Bei den Präsidentschaftswahlen 1951 konnte er erneut eine Mehrheit der Stimmen auf sich vereinen und seine zweite Amtszeit antreten. Es gelang ihm jedoch nicht mehr, die innenpolitischen Gegensätze zu egalisieren und an den »*Estado Novo*« der vierziger Jahre anzuknüpfen.<sup>35</sup> Vielmehr befand er sich wirtschaftlich auf dem Weg in eine Sackgasse und Widerstand und Kritik an der politischen Führung wurden immer lauter. 1954 beging *Vargas* schließlich Selbstmord.<sup>36</sup>

Zu diesem Zeitpunkt war *Paulo Freire* im »*Serviço Nacional da Indústria*« (SESI) beschäftigt, einem Sozialdienst innerhalb der Industrie.<sup>37</sup> 1947 war ihm hier eine Stelle im Erziehungsbereich angeboten worden. In späteren Werken weist *Freire* auf die Widersprüche innerhalb dieser Institution hin: Einerseits hatte sie die Aufgabe, die Entwicklung der Arbeiterklasse zu fördern, auf der anderen Seite wurde jedoch jede Tendenz in diese Richtung von der herrschenden Klasse als gefährlich angesehen und unterdrückt. So stellte der SESI im Grunde eher ein Hindernis auf der Suche der Arbeiterschicht nach einer eigenen Identität dar.<sup>38</sup> Dennoch war es eben diese Institution, in der *Freire* es lernte, mit der Arbeiterklasse zu kommunizieren und ihre Art von der Welt zu sprechen zu verstehen. Hier machte *Freire* seine wohl wichtigsten praktischen Erfahrungen als Pädagoge.<sup>39</sup> Unter anderem war er als Beauftragter für die Elternarbeit in Kindergarten und Schulbereich zuständig, was ihn zur Reflexion über die Beziehungen der Schüler untereinander sowie zu ihren Lehrern und Eltern anregte.<sup>40</sup> Auf weitere Details bezüglich der Tätigkeit *Freires* im SESI, die er erst knapp zehn Jahre später 1956 aufgab, wird in den folgenden Kapiteln näher eingegangen.

### 2.3. Demokratisierungstendenzen von 1956 bis 1964

Nach dem Selbstmord *Vargas'* war das politische Leben in Brasilien zunächst durch ein Chaos gekennzeichnet, das in einem zwei Jahre andauernden, offen ausgetragenen Streit zwischen Putschisten und Legalisten Ausdruck fand. Schließlich wurde 1956 der zukunftsorientierte *Juscelino Kubitschek* neuer Präsident Brasiliens.<sup>41</sup> Er konnte die Industrialisierung deutlich vorantreiben, förderte die Öffnung der Wirtschaft und ließ Brasília als neue Hauptstadt des Landes bauen. Die im Rahmen seiner Wirtschaftspolitik getätigten hohen Staatsinvestitionen führten dazu,

---

<sup>34</sup> Vgl. Bernecker, *Geschichte Brasiliens*, S. 257f..

<sup>35</sup> Vgl. Linhares, *História geral do Brasil*, S. 343.

<sup>36</sup> Vgl. Nizza da Silva, *História do Brasil*, S. 181.

<sup>37</sup> Der SESI wurde unter der Regierung Getulio Vargas mit dem Ziel gegründet, die soziale Lage der Industriearbeiter zu verbessern. Gleichzeitig wollte die wirtschaftliche und politische Elite die Arbeiter im Rahmen dieser Institution kontrollieren und so Oppositionsbewegungen aus ihren Reihen vermeiden.

<sup>38</sup> Vgl. Betto, *Frei/Freire, Paulo: Essa escola chamada vida*, São Paulo 1985, S. 8.

<sup>39</sup> Vgl. Gadotti, *Reading Paulo Freire*, S. 6.

<sup>40</sup> Vgl. Beisiegel, Celso de Rui: *Política e Educação Popular – A teoria e prática de Paulo Freire no Brasil*, São Paulo 1982, S. 19.

<sup>41</sup> Vgl. Nizza da Silva, *História do Brasil*, S. 181.

dass sowohl die ökonomische Leistung anstieg als auch die Auslandsschulden rasant anwuchsen.<sup>42</sup> *Kubitschek* kündigte ein Entwicklungsprogramm für den Nordosten, die ärmste Region Brasiliens, an. Er hatte ein neues, selbstbewusstes und modernes Brasilien schaffen wollen. Seinen Nachfolgern hinterließ er jedoch einen hoch belasteten Staatshaushalt und weiteren Handlungsbedarf in Fragen der sozioökonomischen Gegensätzlichkeiten innerhalb der Gesellschaft. In dieser Phase der politischen Öffnung ging *Paulo Freire* zunächst verstärkt akademischen Tätigkeiten nach. In den fünfziger Jahren wurde ihm von der staatlichen Universität Recife aufgrund seiner Bemühungen im Bildungsbereich des SESI und in kirchlichen Organisationen die Ehrendoktorwürde in Erziehungswissenschaften verliehen.<sup>43</sup> So erhielt er das Recht, als außerordentlicher Professor am »Lehrstuhl für Geschichte und Philosophie der Erziehung« an der »Escola de Belas Artes« zu lehren.<sup>44</sup> Ab 1955 wurde er in der Professorenliste der genannten Hochschule geführt. In seiner Tätigkeit als Universitätsprofessor setzte *Freire* sich mit Autoren der katholischen Linken auseinander und bekam Kontakt zu einer der radikalsten Vereinigungen in Brasilien, der »Juventude Universitaria Católica« (JUC).<sup>45</sup>

Auf die nur sieben Monate dauernde Amtszeit des 1961 gewählten *Jânio Quadros* folgte dessen Vizepräsident *João Goulart* als nächster Präsident. Dieser war bereits unter *Vargas* und *Kubitschek* Arbeitsminister bzw. Vizepräsident gewesen.<sup>46</sup> *Goulart* strebte eine Reform- und Entwicklungspolitik an, um die wirtschaftlichen und sozialen Probleme des brasilianischen Staates in Angriff nehmen zu können. „*Goulart* wollte nun durch die Mobilisierung der Basis Unterstützung für seine Reformen aktivieren, ließ damit aber gleichzeitig die Gefahr vor sozialen Unruhen wachsen.“<sup>47</sup>

Die sozioökonomischen Ungleichheiten hatten sich strukturell verfestigt. Seit Jahrzehnten hatte sich nichts an der extrem ungerechten Landverteilung geändert, wodurch die ökonomische und politische Vormachtstellung der wenigen Großgrundbesitzer fortbestehen konnte. Für einen Großteil der Bevölkerung vor allem auf dem Land gab es noch immer kaum Zugangsmöglichkeiten zum Bildungswesen. So betrug die Analphabetenrate unter der Jugendlichen und Erwachsenen in den sechziger Jahren knapp 40%.<sup>48</sup> „Ohne eine grundlegende Veränderung der Strukturen war keine Besserung in Sicht, doch jede Änderung der sozialen Realität musste auch die bestehenden Machtverhältnisse berühren.“<sup>49</sup>

*Goulart* unternahm einen solchen ersten Schritt in Richtung Landreform; zudem kündigte er politische Reformen wie das Wahlrecht für Analphabeten und die Legalisierung von

---

<sup>42</sup> Vgl. Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 263-265.

<sup>43</sup> Vgl. Wener, Pädagogische Praxis von Paulo Freire, S. 43.

<sup>44</sup> Vgl. ebd., S. 43.

<sup>45</sup> Vgl. Gerhardt, Arqueologia de um pensamento, S. 153.

<sup>46</sup> Vgl. Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 266.

<sup>47</sup> Ebd., S. 268.

<sup>48</sup>

Vgl. Brasil. Governo Federal/ INEP/ MEC (Hrsg.): Mapa do Analfabetismo no Brasil, Brasília 2001, S. 6.

<sup>49</sup> Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 268.

Bauernorganisationen an. Seine Reformbestrebungen stießen jedoch aufgrund der eingefahrenen Strukturen vor allem bei der politisch konservativen Elite auf Ablehnung. Es gelang ihm somit auch nicht Brasilien aus der wirtschaftlichen Krise zu führen. 1964 erreichte die Inflation mit 100% ihren historischen Höhepunkt, und die innenpolitischen Konflikte zwischen der Regierung und der Opposition spitzten sich zu. Gegen *Goulart* „schloss sich eine große Koalition der Rechten, konservativer kirchlicher Gruppen, führender Militärs, vieler Gouverneure und nicht zuletzt des Botschafters der USA zusammen.“<sup>50</sup> Diese sahen vor, Veränderungen der Machtstrukturen jedweder Art zu verhindern.<sup>51</sup>

Gleichzeitig nahm aber das Streben nach sozialer Gerechtigkeit innerhalb der Bevölkerung weiter zu, was auch den Einfluss von Organisationen mit dieser Zielsetzung steigerte. Im »nationalen Studentenverband«, der »*Unión Nacional de Estudiantes*« (UNE), arbeiteten die JUC und andere katholische Verbände mit kommunistisch eingestellten Gruppen zusammen. „Es entwickelte sich eine Zusammenarbeit auf dem Gebiet der ‚Förderung der volkstümlichen Kultur‘ und der Alphabetisierung, besonders in der Bewegung der Volkskultur, ‚*Movimiento de Cultura Popular* (MCP)‘.“<sup>52</sup> Die Bewegung war 1960 durch die Initiative einer Gruppe von Intellektuellen, Studenten und Künstlern auf der Suche nach einem direkten Kontakt zum einfachen Volk entstanden.<sup>53</sup>

*Paulo Freire* übte unter *Goulart* zunächst noch seine Tätigkeit als Universitätsprofessor in Recife aus. Seine Habilitationsschrift „*Educação e Atualidade Brasileira*“ (Übersetzung: „Bildung und Brasilianische Wirklichkeit“) enthält vor allem eine theoretische Reflexion über seine praktischen Erfahrungen im SESI und eine Analyse der Situation des brasilianischen Gesellschafts- und Bildungssystems. Die Inhalte dieses Werks werden im folgenden Kapitel genauer dargelegt. 1961 übernahm *Freire* das Amt des Beauftragten für studentische Angelegenheiten und wurde im Jahr darauf erster Direktor des von ihm selbst mitbegründeten Dienstes zur kulturellen Weiterentwicklung der Universität von Recife, des »*Serviço de Extensão da Universidade*« (SEC/UR).<sup>54</sup>

Neben seiner Tätigkeit an der Universität gehörte *Paulo Freire* zu den Gründern des »*Movimento de Culutra Popular*«. Hier übernahm er in der Abteilung für Erziehung und Bildung die Koordination der Erwachsenenbildung.<sup>55</sup> In einem Kulturzentrum der MCP in Recife fand die

---

<sup>50</sup> Ebd., S. 269.

<sup>51</sup> Vgl. ebd., S. 269.

<sup>52</sup> Wener, Pädagogische Praxis von Paulo Freire, S. 45.

<sup>53</sup> Der MCP (*Movimento de Cultura Popular*) entstand auf Vorschlag von *Miguel Arraes*, Major von Recife seit 1958. Es machte sich die Gründung von Schulen für das Volk zur zentralen Aufgabe, wobei Räume benutzt wurden, die sich im Besitz von Nachbarschaftsvereinen, Sportvereinen und religiösen Gruppen befanden. Seit 1960 arbeitete man im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung. Seit der Gründung partizipierte *Freire* im MCP und entwickelte seine Methode als Teil dieser Bewegung.

<sup>54</sup>

Vgl. Gerhardt, *Arquelogia de um pensamento*, S. 154.

<sup>55</sup> Vgl. ebd., S. 154.

erstmalige Erprobung seiner Alphabetisierungsmethode statt.<sup>56</sup>

In den folgenden Jahren entwickelte *Freire* in verschiedenen Projekten seine Methode weiter. 1963 schließlich übertrug die Regierung das von *Freire* konzipierte Alphabetisierungsprogramm auf die gesamte nationale Ebene. In 20.000 über das Land verteilten Kulturzentren sollten zwei Millionen erwachsene Analphabeten an seinem Programm beteiligt werden.<sup>57</sup>

## 2.4. Die Phase der Militärregierung

In den sechziger Jahren verschärften sich die innenpolitischen Konflikte parallel zur wirtschaftlichen Entwicklung. Der Regierung *Goularts* war es nicht gelungen, die Notwendigkeit ihres Reformprogramms besonders gegenüber weiten Kreisen der Konservativen zu vermitteln.

In dieser Krisensituation unternahm im März 1964 der Gouverneur des Bundesstaats Minas Gerais und einige Generäle einen Putschversuch, der in den Sturz *Goularts* mündete.<sup>58</sup> Kurz darauf erließen die Militärs den »ersten institutionellen Akt«, der es ihnen ermöglichte ohne die Beteiligung des Volkes *General Branco* in das Präsidentenamt zu wählen.<sup>59</sup>

In den folgenden zwei Jahrzehnten war Brasilien dann von einer Politik des militärischen Selbstverständnisses als Ordnungsmacht und Hüter der hierarchischen Gesellschaftsordnung geprägt. Dem einfachen Volk blieb jede Partizipation am politischen Geschehen verwehrt. Als Diktatoren regierten hintereinander die Militärs *General Branco* (1964-67), *General Costa e Silva* (1967-69), *General Souza e Mello* (1969), *General Médici* (1969-74), *General Geisel* (1974-79) und *General Figueiredo* (1979-85).<sup>60</sup>

Mit dem Machtwechsel entfaltete sich die institutionalisierte Gewalt (*violencia institucional*) in Brasilien in besonderem Maße. Der staatliche Terrorismus und die Verfolgung Oppositioneller nahmen rapid zu. Innerhalb der ersten Woche nach dem Putsch wurden in der »*Operação Limpeza*« (*Operation Säuberung*) über 7.000 Personen verhaftet<sup>61</sup>: „Mitglieder der katholischen Jugend, der verschiedenen kommunistischen Parteien und Gruppierungen sowie der Gewerkschafts- und Landarbeiterbewegung.“<sup>62</sup> Bis 1981 verschwanden 341 Personen im Zusammenhang mit dem Repressionsapparat der Regierung, unter ihnen vor allem Intellektuelle, Künstler und Studenten.<sup>63</sup>

Durch den Staatsstreich der Streitkräfte war der Anwendung der von *Freire* konzipierten Alphabetisierungsprogramme auf nationaler Ebene ein Ende gesetzt worden.<sup>64</sup> Von den Machthabern wurden seine Methoden als subversiv eingeschätzt. Der Pädagoge musste nach

<sup>56</sup> Vgl. Wener, Pädagogische Praxis von Paulo Freire, S. 54.

<sup>57</sup> Vgl. Wagner, Paulo Freire, S. 17.

<sup>58</sup> Vgl. Nizza da Silva, História do Brasil, S. 182.

<sup>59</sup> Vgl. Linhares, História do Brasil, S. 367.

<sup>60</sup>

Vgl. ebd., S. 368f.

<sup>61</sup> Vgl. Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 280.

<sup>62</sup> Ebd., S. 280.

<sup>63</sup> Vgl. Linhares, História do Brasil, S. 371.

<sup>64</sup> Vgl. Wagner, Paulo Freire, S. 17.

zweimonatiger Inhaftierung mit seiner Familie Brasilien verlassen und verbrachte die nächsten sechzehn Jahre im Exil in verschiedenen Ländern.<sup>65</sup>

Zunächst wurde *Freire* nur von der bolivianischen Botschaft als politischer Flüchtling akzeptiert.<sup>66</sup> Zwanzig Tage nach seiner Ankunft kam es jedoch auch in Bolivien zu einem Staatsstreich und *Freire* flüchtete nach Chile. Dies war die erste Station, wo sich konkrete Arbeitsbedingungen für ihn ergaben. In den Jahren von 1964 – 1969 wurden im Land die Anfänge einer umfassenden Agrarreform entwickelt.<sup>67</sup> Während seines Aufenthalts arbeitete *Freire* im Regierungsinstitut für Forschung und Erprobung der Agrarreform »*Instituto de Pesquisa e Treinamento em Reforma Agrária*« sowie im Büro für Erwachsenenbildung, dem »*Escritório Especial para a Educação de Adultos*«.<sup>68</sup>

Seine wichtigste Tätigkeit in Chile war jedoch die des UNESCO-Bildungsexperten von 1964 – 1969.<sup>69</sup> In diesem Zeitraum schrieb er auch eines seiner am meisten gelesenen Werke, die „*Pedagogía do Oprimido*“.

Ende der sechziger Jahre schließlich zog *Paulo Freire* in die USA, wo er 1969 eine Gastprofessur an der Harvard-Universität antrat. Er arbeitete im »*Centro de Estudos para o Desenvolvimento e a Transformação Social*«, einem Zentrum für Studien sozialer Entwicklung und Transformation.<sup>70</sup> Ein Jahr später nahm *Freire* die Einladung zu einer Tätigkeit als Berater für Bildungsfragen beim Weltkirchenrat in Genf an, „die ihm die Möglichkeit bot, die Bildungspraxis ganz unterschiedlicher Gesellschaftskontexte kennen zu lernen.“<sup>71</sup> Im Rahmen dieser Tätigkeit besuchte er verschiedene europäische und asiatische Länder, alphabetisierte nach seiner Methode in Afrika und beteiligte sich an Alphabetisierungskampagnen in Granada sowie in der Karibik und in Nicaragua. In Genf konnte er 1971 auch zusammen mit einer Gruppe im Exil lebender Brasilianer das *Institut für kulturelle Aktion* gründen, das »*Instituto da Acção Cultural*« (IDAC). Mit dem IDAC betreute *Freire* bis Ende der siebziger Jahre Alphabetisierungskampagnen in Guinea-Bissau, São Tomé und Príncipe (Afrika), die nach seiner Methode durchgeführt wurden.<sup>72</sup>

Die Exilphase ermöglichte es *Freire* weiter zu lernen und sich selbst zu verändern. Zusammen mit seiner Frau konnte er die neuen Umstände positiv nutzen. Dennoch waren diese fünfzehn Jahre nicht leicht für ihn und seine Familie. Es war eine Zeit, in der sie nicht nur lebten, sondern auch litten. *Freire* beschrieb die Erfahrung des Exils wie folgt:

„El exilio no debería ser un tiempo de pura nostalgia ni un paréntesis sin referencia a un mañana de regreso. En cuanto tiempo de revisión y de formación, el exilio se imponía a quien

---

<sup>65</sup> Diese Information basiert auf einem persönlichen nicht aufgezeichneten Gespräch der Verfasserin mit Lutgar Freire, São Paulo August 2004.

<sup>66</sup> Vgl. Gerhardt, *Arquelogia de um pensamento*, S. 159.

<sup>67</sup> Vgl. Gadotti, *Reading Paulo Freire*, S. 36.

<sup>68</sup> Vgl. Gerhardt, *Arquelogia de um pensamento*, S. 160.

<sup>69</sup> Vgl. Wener, *Pädagogische Praxis von Paulo Freire*, S. 59.

<sup>70</sup> Vgl. Gerhardt, *Arquelogia de um pensamento*, S. 160.

<sup>71</sup> Vgl. Wener, *Pädagogische Praxis von Paulo Freire*, S. 59.

<sup>72</sup> Vgl. ebd., S. 59.

pretendía volver como si jamás hubiese salido. Incluso para quien resuelve pronto sus problemas de supervivencia, el exilio no es sólo un tiempo que se vive, sino un tiempo que se sufre. No es posible sufrir ese tiempo sin vivirlo, pero sólo cuando se vive el tiempo en la experiencia existencial, puede ser sufrido. Por ello sólo las mujeres y los hombres se exilian. (...) Sufrir el exilio es más que reconocer su realidad. Es asumirlo con todo el dolor que eso origina (...) Sufrir el exilio implica reconocer que se abandonó el contexto de origen, significa experimentar la amargura, la claridad de algo nublado en el que es necesario moverse con acierto“.<sup>73</sup>

In den knapp sechzehn Jahren der Diktatur hatte die Militärjunta jegliche Sozialreformen wie die von *Goulart* angestrebten verhindern können. Die Bekämpfung materieller Notstände trat hinter die Bekämpfung der Subversion zurück. In den siebziger Jahren stieg die soziale Armut vor allem innerhalb der unteren Bevölkerungsschichten kontinuierlich an.<sup>74</sup>

Zunächst hatte es aufgrund der starken Reglementierung von Politik, Wirtschaft und Privatleben auch kaum Möglichkeiten des zivilgesellschaftlichen Widerstands gegeben. Doch Ende der sechziger Jahre formierte sich die studentische Opposition, und die Universität von São Paulo wurde zu einem Zentrum des intellektuellen Widerstandes. In geheimen Treffen kursierten durch die Zensur verbotene Texte. Unter der Herrschaft *General Geisels* gelang es dem studentischen Widerstand sich festere Strukturen zu erschaffen. 1977 konstituierte sich der seit 13 Jahren aufgelöste nationale Studentenverband neu, musste jedoch weiterhin illegal agieren. Der erstarkende Widerstand gegen die Militärdiktatur führte dazu, dass *General Geisel* eine langsame, graduale Öffnung des Landes nicht mehr verhindern konnte.<sup>75</sup>

1978 wurde der »fünfte institutionelle Akt« zurückgenommen. Dieser hatte den Präsidenten dazu ermächtigt über beide Teile der Legislative zu verfügen und so unter anderem Richter abzusetzen und die politischen Rechte eines jeden Staatsbürgers für die Dauer von zehn Jahren auszusetzen.<sup>76</sup>

Die Rücknahme des »Aktes« war einer der ersten Schritte hin zu einer politischen Öffnung. *General Figueiredo* erließ 1979 als letzter Präsident der Militärdiktatur ein umfassendes Amnestiegesetz zugunsten von Oppositionellen und gestand den Parteiorganisationen mehr Freiheiten zu,<sup>77</sup> wodurch ein weiterer wichtiger Schritt zur demokratischen Öffnung eingeleitet wurde.

Unter anderem entstand 1979 die Arbeiterpartei »*Partido dos Trabalhadores*« (PT), die sich aus dem Zusammenschluss von städtischen und ländlichen Gewerkschaften, Teilen der katholischen Kirche und Mitgliedern der mittelständischen Bevölkerung bildete.<sup>78</sup> Beim Gründungsakt der Partei unterschrieb *Moacir Gadotti* im Namen von *Paulo Freire*,<sup>79</sup> der zu diesem Zeitpunkt noch nicht aus dem Exil zurückgekehrt war. Erst nachdem *Figueiredo* das Amnestiegesetz erlassen hatte, stand der

---

<sup>73</sup> Freire, Paulo: *A la sombra de este árbol*, Barcelona 1997, S. 66-67 [*À sombra desta mangueira*, São Paulo 1995].

<sup>74</sup> Vgl. Linhares, *História do Brasil*, S. 374.

<sup>75</sup> Vgl. ebd., S. 374.

<sup>76</sup> Vgl. Nizza da Silva, *História do Brasil*, S. 182.

<sup>77</sup> Vgl. Linhares, *História do Brasil*, S. 375.

<sup>78</sup> Vgl. Fausto, Boris: *História do Brasil*, São Paulo 1996, S. 506.

<sup>79</sup> Vgl. Torres, Carlos Alberto: *A Land of Contrasts and a Pedagogy of Contradiction*, in: Gadotti: *Reading Paulo Freire*, S. iv – xii (xi).

Rückkehr *Freires* 1980 in seine Heimat nichts mehr im Wege.<sup>80</sup>

## 2.5. Demokratische Öffnung nach 1979

Der politischen Aufbruchstimmung zum Trotz blieb *Figueiredo* weiterhin bemüht, „die absehbare Demokratisierung unter Kontrolle zu halten.“<sup>81</sup> Doch in den achtziger Jahren büßte das Militärregime in zunehmendem Maße an politischer Macht ein. Mit der Aussicht auf einen Sieg bei den Wahlen 1985 begann die Opposition ihre Forderungen stärker zu artikulieren.<sup>82</sup> In der landesweiten Kampagne »*Diretas Já*« forderte das brasilianische Volk direkte und „saubere“ Wahlen.<sup>83</sup> Um die Bevölkerung zu beruhigen, wurden im November 1982 erstmals wieder direkte Wahlen auf regionaler Ebene durchgeführt, bei denen sich etwa 58,8 Millionen Brasilianer beteiligen konnten.<sup>84</sup> Die innenpolitischen Konflikte wurden durch die anhaltende Wirtschaftskrise angeheizt: 2 Millionen Arbeitslose waren registriert – hinzu kam eine gigantische Inflationsrate von 200%!<sup>85</sup> In den folgenden Präsidentschaftswahlen wurde *Tancredo Neves* zum Präsidenten gewählt, er war bereits unter *Vargas* Minister und unter *Goulart* Ministerpräsident gewesen. Aufgrund seines altersbedingten Ablebens kurz nach seiner Wahl übernahm der designierte Vizepräsident *José Sarney* nun die Regierungsgeschäfte.<sup>86</sup>

Er fand ein mangelhaft organisiertes Wirtschaftssystem vor.<sup>87</sup> Der enormen Aufgabe eines sozialen Ausgleiches auf der einen und wirtschaftlichen Neuorganisation auf der anderen Seite zeigte sich die neue Regierung als nicht gewachsen. Die Stabilisierungsvorhaben *Sarneys* waren kaum erfolgreich, und seine politische Linie schwankte zwischen plebiszitärem Populismus und der Verbrüderung mit den konservativen Kräften.<sup>88</sup> Als einzig nennenswerten Fortschritt in seiner Amtszeit ist wohl die im Oktober 1988 verkündete Verfassung der Neuen Republik zu nennen. Bei der Entstehung dieser Verfassung wurden eine Vielzahl von Änderungs- und Ergänzungsanträgen sozialkritischer Stimmen des Volkes verwirklicht, so dass die demokratischste brasilianische Verfassung entstand.<sup>89</sup>

Ein Jahr bevor *Figueiredo* mit der Generalamnestie die Rückkehr *Freires* aus dem Exil ermöglicht hatte, wurde der Pädagoge bereits zu einem Seminar zur brasilianischen Bildung nach Campinas/São Paulo eingeladen. Die Einreise wurde ihm zwar noch verwehrt, doch mit Hilfe der Organisatoren konnte zumindest die Zensur umgangen werden: Per Telefon wurde die geplante

---

<sup>80</sup> Vgl. Wagner, Paulo Freire, S. 17.

<sup>81</sup> Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 294.

<sup>82</sup> Vgl. Linhares, História do Brasil, S. 378.

<sup>83</sup> Vgl. ebd., S. 379.

<sup>84</sup> Vgl. Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 294f.

<sup>85</sup> Vgl. Linhares, História do Brasil, S. 378.

<sup>86</sup> Vgl. Nizza da Silva, História do Brasil, S. 183.

<sup>87</sup> Vgl. Linhares, História do Brasil, S. 393.

<sup>88</sup> Vgl. ebd., S. 395.

<sup>89</sup> Vgl. ebd., S. 391.

Eröffnungsrede auf Tonband aufgenommen und vor 800 Seminarteilnehmern abgespielt.<sup>90</sup> 1979 besuchte *Freire* dann für einen Monat persönlich Brasilien. Nach Rücksprache mit seiner Familie, dem IDAC und dem Weltkirchenrat kehrte er 1980 endgültig in sein Heimatland zurück.<sup>91</sup> Im selben Jahr noch begann er an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der katholischen Universität von São Paulo seine Professur auszuüben.<sup>92</sup> 1981 unterstützte *Freire* die Gründung eines Zentrums für erziehungswissenschaftliche Studien in São Paulo mit dem Namen »*Vereda*«. Das Zentrum war verantwortlich für die Recherche, Unterstützung und Ausbildung von Lehrern, die im Bereich der »*Educação Popular*« tätig sein sollten.<sup>93</sup> *Freire* unterstützte zudem die politischen Projekte der Bildungskommission der PT und wurde bald Präsident der »*Arbeiteruniversität*« von São Paulo, einem von der Partei gesponserten Institut, das sich vor allem um Gewerkschaften und die politische Bildung der Arbeiter kümmerte.<sup>94</sup>

Der Tod seiner Frau im Oktober 1986 bedeutete für *Freire* den Verlust seiner Geliebten, Mitkämpferin und Unterstützerin. In seiner Trauer zog er sich zunächst zurück. Erst zwei Jahre später schien er mit der Heirat der langjährigen Freundin der Familie *Ana Maria Araújo* wieder ganz in das Leben zurückzukehren.<sup>95</sup>

1989 wurden die ersten direkten Präsidentschaftswahlen durchgeführt, die der junge *Fernando Collor de Melo* für sich entscheiden konnte. „Collor versuchte, die Inflation mit einem Schlag zu beseitigen, doch sein Programm mit den Zielen der Stabilisierung der Währung, der Privatisierung und Deregulierung der Wirtschaft und der Liberalisierung des Außenhandels scheiterte. Er stürzte Brasilien in eine jahrelange Rezession, ohne die Inflation in den Griff zu bekommen.“<sup>96</sup> Zudem war seine kurze Regierungszeit reich an wirtschaftlichen und politischen Skandalen.

1988 hatte die PT die Munizipalwahlen in São Paulo gewonnen. Die neue Bürgermeisterin *Luiza Erundina de Sousa* ernannte *Paulo Freire* Anfang des Jahres 1989 zum »*Städtischen Sekretär für Erziehung und Bildung*«. <sup>97</sup> Auf diesem Posten arbeitete er bis 1991 und war dabei für etwa 600 bis 700 Schulen mit über 700.000 Schülern vom Kindergarten bis zur achten Klasse zuständig. Zudem leitete er die kommunalen Erwachsenenbildungs- und Alphabetisierungsprogramme.<sup>98</sup> Seine administrativen Fähigkeiten wurden vor allem dadurch sichtbar, dass er innerhalb der zweieinhalb Jahre seiner Tätigkeit ein Team von fünf bis sechs Mitarbeitern zusammenstellte, das in der Lage war selbstständig zu arbeiten und ihn im Notfall zu ersetzen. In den wöchentlich stattfindenden Versammlungen wurden nur die allgemeinen politischen Linien des Sekretariats besprochen und,

---

<sup>90</sup> Gadotti, Reading Paulo Freire, S. 69.

<sup>91</sup> Gerhardt, Arqueologia de um pensamento, S. 165.

<sup>92</sup> McLaren, Peter/ Leonard, Peter: Paulo Freire – a critical Encounter, London/ New York 1993, S. 135f.

<sup>93</sup> Vgl. Gadotti, Reading Paulo Freire, S. 69.

<sup>94</sup> Vgl. McLaren, Paulo Freire, S. 136.

<sup>95</sup> Vgl. ebd., S. 136.

<sup>96</sup> Bernecker, Geschichte Brasiliens, S. 304.

<sup>97</sup> Vgl. Gadotti, Moacir: A prática à altura do sonho, in: Gadotti: Paulo Freire, S. 69-116 (94).

<sup>98</sup> Vgl. Torres, Carlos Alberto: Uma Biografia intelectual, in: Gadotti: Paulo Freire, S. 117-148 (136).

wenn notwendig, neue Wege eingeschlagen.<sup>99</sup> Im Rahmen seiner Arbeit als »städtischer Bildungssekretär« wollte *Freire* vor allem die Entwicklung der Schulautonomie und die demokratischen Prozesse innerhalb der Schulen fördern. Zu diesem Zweck wurden Schulräte und Schülergremien eingeführt. Der größte Erfolg war jedoch, dass den Schulen die Erlaubnis erteilt wurde, eigene pädagogische Projekte einzuleiten, die mit Unterstützung der Verwaltung die angestrebten Veränderungen in der Schule vorantreiben konnten.<sup>100</sup> Auf diesen politischen und pädagogischen Grundlagen des »Sekretariats für Erziehung und Bildung« basierend wurde 1989 in São Paulo unter dem Namen MOVA-SP (»Movimento de Alfabetização São Paulo«) ein Alphabetisierungsprogramm für Jugendliche und Erwachsene ins Leben gerufen.<sup>101</sup> Die Arbeitsweise der von *Freire* initiierten Bewegung wird im fünften Kapitel genauer erläutert.

In den neunziger Jahren stabilisierte sich die innenpolitische und wirtschaftliche Lage Brasiliens nur langsam. 1992 wurde *Sarney* aufgrund eines Korruptionsvorwurfes in einem Impeachmentverfahren abgesetzt.<sup>102</sup> Unter dem bisherigen Vizepräsidenten *Itamar Franco* gelang dem Finanzminister *Henrique Cardoso* und seinen Nachfolgern mit der Einführung des *Real* jedoch endlich eine Stabilisierung der Währung.<sup>103</sup>

Aus den Wahlen 1994 konnte *Cardoso* zum neuen Präsidenten aufsteigen. In seiner Regierungszeit stabilisierte sich die Wirtschaft weiter. Die Inflation wurde eingedämmt, die Industrie zu großen Teilen privatisiert und die Wirtschaft für ausländische Investoren geöffnet. Die öffentlichen Haushalte wurden saniert und grundlegende politische Reformen durchgeführt.<sup>104</sup>

In dieser neuen Phase politischer Stabilität konnte sich *Freire* in seinen letzten Lebensjahren vor allem akademischen Aktivitäten zuwenden. Sein Freund und Mitarbeiter *Moacir Gadotti* schrieb als Direktor des 1992 in São Paulo gegründeten *Paulo-Freire-Instituts* im Nachwort zu „*Politics and Education*“ über den Tod *Paulo Freires* 1997 in São Paulo:

„Just a few days ago, Paulo Freire passed away, victim of a heart attac. I lived and worked closely to him during the last 23 years. On May 1, a few days before his death, we were discussing various projects to be developed by the Instituto Paulo Freire (IPF) (Paulo Freire Institute), which was, for him, a space for discussion and for inquiry into new educational perspectives. He had been intending to offer various courses, including one for foreign students. He had told us that it was becoming more difficult to travel abroad and that he preferred to have interested students come to the IPF to study with him. He died at the height of his intellectual production, with one unfinished book and many projects under way.“<sup>105</sup>

Nachdem in diesem Teil der Arbeit der politische, gesellschaftliche und biografische Kontext vor dem *Freire* seine Ideen entwickelte dargelegt wurde, erfolgt im nächsten Kapitel eine detaillierte

<sup>99</sup> Vgl. Gadotti, *A prática à altura do sonho*, S. 96.

<sup>100</sup> Vgl. Freire, *Paulo: Educación en la ciudad*, Mexico 1999, S. 79-80 [A educação na cidade, São Paulo 1991].

<sup>101</sup> Vgl. Gadotti, *Reading Paulo Freire*, S. 102f.

<sup>102</sup> Vgl. Linhares, *História do Brasil*, S. 406.

<sup>103</sup> Vgl. ebd., S. 416.

<sup>104</sup> Vgl. Bernecker, *Geschichte Brasiliens*, S. 307.

<sup>105</sup> Vgl. Gadotti, *Moacir: The Political-Pedagogical Praxis of Paulo Freire*, in: *Paulo Freire: Politics and Education*, Los Angeles 1998, S. 105-112 (105).

Erläuterung seiner Pädagogik.

### 3. Die Pädagogik Paulo Freires

Wie schon im vorherigen Kapitel deutlich wurde, war *Paulo Freire* vor allem ein praktischer Pädagoge. Seine Praxis war wirkungsvoller und entscheidender als seine theoretischen Werke. Bei *Freires* Büchern handelte es sich vor allem um Reflexionen über die praktischen Erfahrungen seiner Erziehungstätigkeit und den Versuch diese zu theoretisieren. In einigen seiner Werke stößt man bei wissenschaftlicher Betrachtung auf Unstimmigkeiten oder Unklarheiten bezüglich der von ihm verwandten Ansätze und Begriffe. Zum Verständnis der Methode und ihrer praktischen Anwendung in verschiedenen Kontexten sind einige Grundkenntnisse zu den von *Freire* entwickelten Ideen eine notwendige Voraussetzung.

In diesem Kapitel wird zunächst der intellektuelle Hintergrund, vor dem *Freire* die Probleme der brasilianischen Gesellschaft analysierte und Lösungsansätze entwickeln konnte, dargestellt. Weiter werden die wichtigsten von *Freire* verwendeten Begriffe zusammenfassend erläutert, um dann die Probleme und Defizite, die der Pädagoge im Gesellschafts- und Erziehungssystem erkannte, darzustellen. Schließlich wird im Rahmen dieses Kapitels eine genauere Erläuterung der Alphabetisierungsmethode *Paulo Freires* folgen.

#### 3.1. Freires Ideenentwicklung im Kontext der Ideologien seiner Zeit

Das Gesamtwerk *Freires* weist Parallelen zu verschiedenen Denkern seiner Epoche und der Vergangenheit auf. Hier wird vor allem der Einfluss des schon erwähnten ISEB hervorgehoben, da das 1955 gegründete Institut unter *Guolart* bis zu seiner Auflösung durch die Militärdiktatur für die Ausarbeitung der nationalen Entwicklungsideologie Brasiliens eine führende Rolle spielte.<sup>106</sup>

In den fünfziger und den Anfängen der sechziger Jahre versammelte sich eine Gruppe von Intellektuellen, zu denen auch *Hélio Jaguaribe*, *Anísio Teixeira*, *Roland Corbisier* und *Álvaro Vieira Pinto* gehörten, im ›Institut für brasilianische Studien‹. Neben den Schriften europäischer

---

<sup>106</sup> Vgl. Paiva, Vanilda Pereira: *Paulo Freire e o Nacionalismo Desenvolvimentista*, Rio de Janeiro 1980, S. 45.

Soziologen und Philosophen wie zum Beispiel *Karl Mannheim*<sup>107</sup> basierten die philosophischen Ideen des Instituts auch auf deutschen Anthropologen der dreißiger Jahre (*J. Sprengler, Alfred Weber, Max Scheler*), dem Existenzialismus von *Ortega y Gasset, Sartre* und *Heidegger* sowie den historisch-soziologischen Ansätzen von *Max Weber* unter anderen. Ziel des Instituts war es mit Hilfe der sozialwissenschaftlichen Analyse zu einem kritischen Verständnis der brasilianischen Realität zu gelangen. Die *Isebianos* hoben die Rolle des Bewusstseins und der brasilianischen Entwicklungsideologie hervor. Sie wollten ein autonomes und „nichtentfremdetes“ brasilianisches Denken fördern. Die brasilianisch - nationalistische Ideologie des Instituts sollte mit Unterstützung der Regierung *Goularts* zum Prozess der sozialen Modernisierung beitragen.

Für *Freire* war das ISEB eine der wichtigsten intellektuellen Erfahrungen in der Zeit vor der Militärdiktatur. In seiner Doktorarbeit von 1959 mit dem Titel „*Educação e atualidade brasileira*“ stellt der Autor seine Ideen und theoretischen Ansätze größtenteils anhand von Zitaten und kritischer Auseinandersetzung mit den Werken verschiedener bekannter Autoren und zentraler Thematiken, die den Rahmen des ISEB, dominierten dar.<sup>108</sup> Teile der Pädagogik bzw. Methode *Paulo Freires* zu Beginn der sechziger Jahre wurden von seinem Umfeld oft als pädagogische Übersetzung der *isebianischen* Ideologie bezeichnet.<sup>109</sup> Die Identifikation *Freires* mit einem Großteil der von den Intellektuellen des ISEB vertretenen Gedanken lässt sich in diesem ersten Werk, seiner Doktorarbeit, theoretisch belegen. So finden sich in der Bibliografie überwiegend vom Institut veröffentlichte oder übersetzte Werke. Wie schon erwähnt, geht die von *Freire* entwickelte Pädagogik aber über die praktische Umsetzung einer Theorie hinaus. Vielmehr bilden seine praktischen Erfahrungen im Erziehungsbereich die Grundlage seiner Pädagogik. Seine theoretischen Werke stellen Reflektionen über diese Praxis dar. Es handelt sich also nicht um eine Übersetzung *isebianischen* Gedankenguts in die Pädagogik, sondern um eine aus praktischen Experimenten und Beobachtungen sowie der theoretischen Auseinandersetzung mit verschiedenen Autoren und Theorien entstandene und permanent weiterentwickelte Pädagogik.

Exemplarisch möchte ich im nachfolgenden Kapitel darstellen, wie *Freire* sich in seiner Analyse der brasilianischen Gesellschaft an *Karl Mannheims* Stufenmodell der Gesellschaftsentwicklung orientiert. Zusammen mit vielen anderen Soziologen, Philosophen und Pädagogen hält *Freire* eine „genetische Gesellschaftsanalyse für eine zwar nur propädeutische, dennoch notwendige Voraussetzung jeder Erziehungsarbeit.“<sup>110</sup> Bei seiner Analyse der brasilianischen Gesellschaft lehnt *Freire* sich, wie schon erwähnt, an die Interpretation des Stufenmodells von *Karl Mannheim* an, der die historische Entwicklung des Menschen in drei Schritte einteilt. Hierbei werden die zwischenmenschlichen Beziehungen zunächst von „Hordensolidarität“ bestimmt und auf der letzten

---

<sup>107</sup> Vgl. Gerhardt, *Arquelogia de um pensamento*, S. 153.

<sup>108</sup>

Vgl. Beisiegel, *Política e Educação Popular*, S. 30f.

<sup>109</sup> Vgl. Paiva, *Paulo Freire e o Nacionalismo Desenvolvimentista*, S. 142.

<sup>110</sup> Figueroa, *Paulo Freire zur Einführung*, S. 35.

Stufe schließlich, die die heutige gesellschaftliche Wirklichkeit darstellt, verfügt der Mensch über planendes Denken. Bei *Freire* entspricht die erste Stufe von *Mannheims* Modell dem magischen Bewusstsein, dem irrationalen Verhalten und der geschlossenen Gesellschaftsform. Seine Theorie und Praxis sollen einen Beitrag dazu leisten, dass die brasilianische Gesellschaft die letzte Stufe erreicht, die von einer offenen Gesellschaftsform bestimmt wird, in der die Menschen ein kritisches Bewusstsein entwickeln und lernen sich rational zu verhalten, um die Probleme ihrer Gesellschaft durch Dialog und Planung zu lösen.<sup>111</sup>

*Freire* entwickelte seine Ideen vor einem spezifisch biografischen, intellektuellen, politischen und gesellschaftlichen Kontext. Seine persönlichen lebensgeschichtlichen Erfahrungen und seine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit verschiedenen Autoren versetzten *Paulo Freire* in die Lage, die Probleme der Gesellschaft seiner Zeit zu erkennen und Lösungsansätze zu entwickeln. Vor allem die dialektische Beziehung zwischen Praxis und Theorie ermöglichten eine dynamische Entwicklung seiner Pädagogik.

### 3. 2. Zentrale Begriffe in Freires Werken

In seiner Dissertation verwendet *Paulo Freire* Begriffe, deren spezifische Definition er erst in seinen späteren Werken vornimmt. Einige der wichtigsten Begriffe und deren Bedeutung im Kontext von *Freires* Pädagogik werde ich im Folgenden erläutern.

Laut *Freire* wurde der Begriff »Assistenzialismus« in den sechziger Jahren in Lateinamerika zur Beschreibung einer Politik gebraucht, die mit finanzieller und sozialer Hilfe zwar die Symptome, nicht aber die Ursachen gesellschaftlicher Probleme bekämpfte. Für *Freire* handelt es sich hierbei um eine besonders verhängnisvolle Methode, die Partizipation des Volkes am politischen Geschehen und dem gesellschaftlichen Prozess zu verhindern.<sup>112</sup> *Celso Rui Beisiegel* sieht die Gefahr des »Assistenzialismus« darin, dass dieser den Menschen auf ein passives Objekt reduziert und ihm jede Möglichkeit zur Partizipation an der Bestimmung des eigenen Ziels nimmt.<sup>113</sup>

Die Erziehungsarbeit *Freires* basiert auf dem »Dialog«, „der eine horizontale Beziehung zwischen Personen ist.“<sup>114</sup> In seinem Werk „*Pädagogik der Unterdrückten*“ beschreibt der Autor den »Dialog« als „Begegnung zwischen Menschen, vermittelt durch die Welt, um die Welt zu benennen.“<sup>115</sup> Dabei richten die im »Dialog« stehenden Personen ihre gemeinsame Aktion und Reaktion auf die Welt, die sie verändern wollen. »Dialog« bedeutet somit nach *Freire* die

<sup>111</sup> Vgl. ebd., S. 37-43.

<sup>112</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Erziehung als Praxis der Freiheit*, Stuttgart 1974, S. 24 [Educação como prática da liberdade, São Paulo 1966].

<sup>113</sup> Vgl. Beisiegel, *Política e Educação Popular*, S. 167.

<sup>114</sup> Freire, Paulo, *Erziehung als Praxis der Freiheit*, S. 61.

<sup>115</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Pädagogik der Unterdrückten*, Stuttgart 1971, S. 62 [Pedagogia do oprimido, São Paulo 1970].

Eroberung der Welt um der Befreiung der Menschen willen. Auf dieser Grundlage erarbeiten beide Dialogpartner neue Erkenntnisse.

Im Kontext der Pädagogik *Paulo Freires* geht die Bedeutung des Begriffs »*Bildung*« über die psychologische und mechanische Beherrschung von Lese- und Schreibtechniken hinaus. »*Bildung*« impliziert hier die Fähigkeit graphisch zu kommunizieren und das, was man liest und schreibt, zu verstehen. Der Pädagoge definiert »*Bildung*« als „schöpferische Haltung, eine Selbstveränderung, die zur Intervention in den eigenen Kontext führt.“<sup>116</sup>

*Paulo Freire* prägte in den sechziger Jahren den Begriff »*conscientização*«, deren deutsche Übersetzung „Bewusstseins-erweckung“ lauten könnte. Es gibt jedoch kein wirkliches Äquivalent im deutschen Sprachschatz, so dass in dieser Arbeit weiter der portugiesische Begriff verwendet wird. »*Conscientização*« spielt sowohl im theoretischen Werk des Pädagogen als auch in der praktischen Anwendung seiner Methode eine entscheidende Rolle. Die erste konkrete Definition von »*conscientização*« nimmt *Freire* in seinem Werk „*Erziehung als Praxis der Freiheit*“ vor, in dem er sie als „Entwicklung eines erwachenden kritischen Bewusstseins“<sup>117</sup> beschreibt. Demzufolge stellt »*conscientização*« nicht einen Zustand sondern einen Prozess dar, einen Lernvorgang mit dem Ziel, die sozialen, politischen und wirtschaftlichen Widersprüche innerhalb einer Gesellschaft zu begreifen, und die Fähigkeit zu erlangen, gegen die unterdrückerischen Verhältnisse der Wirklichkeit Maßnahmen zu ergreifen. »*Conscientização*« mobilisiert laut *Freire* die Menschen, „weil sie es ihnen möglich macht, in den geschichtlichen Prozess als verantwortliche Subjekte einzutreten, das Streben nach Selbstbehauptung aufzunehmen und auf diese Weise gerade den Fanatismus zu vermeiden.“<sup>118</sup> Im Rahmen seiner Methode unterscheidet *Paulo Freire* verschiedene Stufen der »*conscientização*«, wobei er sich, wie schon erwähnt, am Modell *Karl Mannheims* orientiert:

Die erste Stufe wird bestimmt vom *magischen, intransitiv-naiven Bewusstsein*. Auf dieser Bewusstseinsstufe fehlt der Bezug zum geschichtlichen, politischen und gesellschaftlichen Kontext. Das *intransitive* Bewusstsein impliziert die Unfähigkeit des Menschen einen Großteil der Fragen, die sich ihm in seiner Umwelt stellen, wirklich zu erfassen.<sup>119</sup> Dadurch misst er den gegebenen Tatsachen eine überlegene Kraft zu, durch die er kontrolliert wird und denen er sich folglich unterwerfen muss.<sup>120</sup>

Die zweite Stufe wird charakterisiert durch die Erlangung eines *transitiv-naiven Bewusstseins*, bei

---

<sup>116</sup> Freire, Paulo, *Erziehung als Praxis der Freiheit*, S. 65.

<sup>117</sup> Freire, Paulo, *Erziehung als Praxis der Freiheit*, S. 29.

<sup>118</sup>

Freire, Paulo, *Pädagogik der Unterdrückten*, S. 29f.

<sup>119</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Educación y actualidad brasileña*, Mexico 2001, S. 34f [Educação e atualidade brasileira, Recife 1959].

<sup>120</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Erziehung als Praxis der Freiheit*, S. 60.

dem zwar der Wahrnehmungshorizont erweitert ist, die Antworten und Lösungsansätze bezüglich sich stellender Fragen jedoch noch von einem magischen Bewusstsein geprägt sind.<sup>121</sup> Auf dieser Stufe befand sich laut Freire die Mehrheit der Brasilianer in der Demokratisierungsphase der sechziger Jahre. Durch diesen Prozess der »*conscientização*« begann ein Großteil der Bevölkerung sich seiner Verantwortung für die Entwicklung von Staat und Gesellschaft bewusst zu werden.<sup>122</sup>

*Freires* Erziehungspraxis zielt auf das Erreichen der letzten Stufe, des *transitiven, kritischen Bewusstseins* ab. Das *kritisch-transitive Bewusstsein* wird durch die Fähigkeit zur Erkennung, Analyse und Interpretation von Problemen charakterisiert. Magische und mystische Erklärungsansätze werden durch die Erkenntnis kausaler Zusammenhänge ersetzt.<sup>123</sup> *Freire* zitiert zur Definition des kritischen Bewusstseins *Alvaro Vieira Pinto*: „Kritisches Bewusstsein stellt die Dinge und Tatsachen so dar, wie sie empirisch vorkommen, in ihren kausalen und zufälligen Verbindungen.“<sup>124</sup>

Zusammenfassend schreibt Paulo Freire in seinem Buch „*Erziehung als Praxis der Freiheit*“: „Kritisches Bewusstsein steht in einem integrierten Verhältnis zur Realität; naives Bewusstsein lagert sich über die Wirklichkeit“.<sup>125</sup>

### **3.3. „*Educação e atualidade brasileira*“ – der Zusammenhang von Bildung und gesellschaftlichen Problemen in Brasilien**

In seinem ersten Werk, der Dissertation in Bewerbung um eine Professur an der Schule der Schönen Künste in Pernambuco («*Escola de Belas Artes de Pernambuco*») griff *Freire* auf die Werke der schon erwähnten Autoren zurück. Diese waren für die Darstellung seiner Theorie wichtig. Ihre Ideen wurden jedoch in *Freires* Pädagogik von seiner Kreativität und seiner Art, die Ansätze zu analysieren und zu interpretieren überlagert. So beziehen sich die Innovationen *Freires* nicht auf die Inhalte, sondern auf die Art und Weise, diese auszulegen. Zudem liegt sein Beitrag mehr darin, in einer neuen Form zu argumentieren und die Realität zu betrachten, als wissenschaftlich neue Theorien zu entwickeln. Schon existierende und bekannte Ideen gewinnen durch *Freire* neue Konnotationen und Interpretationen.<sup>126</sup>

Die Dissertation des Pädagogen ist vor allem aus folgenden zwei Gründen ein entscheidendes Werk. Zum einen stellt sie ein kritisches Zeugnis einer wichtigen Epoche Brasiliens dar. Zum andern analysiert sie Beobachtungen der Defizite, die in den sozialen Beziehungen und der Erziehung im heutigen Brasilien noch immer aktuell sind. Die Ansätze und Ideen des Gründers eines neuen

---

<sup>121</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 35.

<sup>122</sup> Vgl. Figueroa, Paulo Freire, S. 42.

<sup>123</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 34.

<sup>124</sup> Freire, Paulo, *Erziehung als Praxis der Freiheit*, S. 60.

<sup>125</sup> Ebd., S. 60.

<sup>126</sup>

Vgl. Romão, José Eustáquio: *Contextualización – Paulo Freire y el Pacto Populista*, in Freire, Paulo: *Educación y Actualidad Brasileña*, S. xiii-xlix (xiii).

brasilianischen Erziehungsgedankens sind, so der Pädagoge *José Eustáquio Romão*, von aktueller Relevanz.<sup>127</sup>

*Paulo Freire* kannte durch die Erfahrungen in seiner Kindheit und Jugend das Leben in Armut, das die Menschen im brasilianischen Nordosten führen mussten. In den fünfziger Jahren lebten etwa 30 Millionen der Einwohner Brasiliens in einer Kultur, die *Freire* als »Kultur des Schweigens«<sup>128</sup> bezeichnet. Sie waren auf Grund des Mangels an Bildungsmöglichkeiten Analphabeten und hatten keine Möglichkeit ihren politischen Willen zu formulieren und sich am politischen Geschehen zu beteiligen. *Freire* erkannte die Notwendigkeit ihnen Worte zu geben, um sie in die Lage zu versetzen, an der Konstruktion eines Brasiliens zu partizipieren, das die Phase des gesellschaftlichen Kolonialismus überwinden muss.<sup>129</sup>

Er beschreibt die brasilianische Gesellschaft zu Beginn der sechziger Jahre als eine Gesellschaft im Übergang. Sie stand seiner Meinung nach im Prozess von einer geschlossenen, autoritären zu einer offenen, demokratischen Gesellschaft. Wie im vorhergehenden Teil der Arbeit dargestellt, befand sich Brasilien in diesen Jahren vor Beginn der Militärdiktatur unter dem Präsidenten *João Goulart* in einer Demokratisierungsphase. Eine demokratische Gesellschaft kann nach *Freire* jedoch nur als Ergebnis eines Kampfes der Massen und nicht als ein von oben aufgesetztes System entstehen.<sup>130</sup>

Somit müssten die Massen bzw. die brasilianischen Bürger aktiv in den Demokratisierungsprozess mit eingebunden werden. Davon ausgehend kritisiert *Freire* die vorherrschende Erziehungsform, die der Transitionsbewegung nicht entspreche. In einer sich demokratisierenden Gesellschaft, so *Freire*, kann man die Menschen nicht weiterhin zu Positionen des Schweigens erziehen, sondern nur zur Entwicklung eines Bewusstseins der Transitivity.<sup>131</sup> Sich auf einen Ansatz des dem ISEB angehörigen Pädagogen *Anísio Teixeira* beziehend, macht *Freire* darauf aufmerksam, dass die brasilianische Gesellschaft in den sechziger Jahren zwar von der zunehmenden Industrialisierung und Demokratisierung geprägt gewesen sei, die Erziehungsformen jedoch immer noch die ökonomische und demokratische Weiterentwicklung der brasilianischen Bevölkerung blockiert hätten.<sup>132</sup>

Weiter nimmt *Freire* Bezug auf seine praktischen Erfahrungen mit demokratischer Erziehung im Rahmen seiner Aktivitäten im SESI. Er vertritt die These, dass Erziehung ein *kritisch-transitives* statt ein *naiv-transitives* Bewusstsein im Menschen schaffen muss, damit dieser sich authentisch in den politischen und kulturellen Demokratisierungsprozess des Landes einschalten kann. Darüber hinaus solle der Bürger durch den Erziehungsprozess ein Bewusstsein seiner politischen und sozialen Verantwortung entwickeln, um so demokratisches Handeln zu erlernen.<sup>133</sup> Brasilien befand

<sup>127</sup> Vgl. ebd., S. xviii.

<sup>128</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 40.

<sup>129</sup> Vgl. Gadotti, *A prática à altura do sonho*, S. 70.

<sup>130</sup> Vgl. ebd., S. 83f.

<sup>131</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 38.

<sup>132</sup> Vgl. ebd., S. 11.

<sup>133</sup> Vgl. ebd., S. 14.

sich in dieser Epoche im Entwicklungsprozess, zu dessen Gelingen, so *Freire*, die Miteinbeziehung des Volkes in die ökonomische, politische und soziale Neugestaltung notwendig war. Er glaubte an die Fähigkeiten des Volkes und sah in diesem das Potential zu einer demokratischen Gesellschaft und Regierung.<sup>134</sup>

*Freire* beleuchtet in seiner Gesellschaftsanalyse auch die historischen Bedingungen der ökonomischen, politischen und sozialen Entwicklung Brasiliens. Wie im zweiten Kapitel dieser Arbeit deutlich wurde, regierten die Machthaber Brasilien in der Vergangenheit mit stark autoritären Systemen, die einen Dialog zwischen Herrschern und Beherrschten nicht zuließen. So gab es keine Möglichkeit, dass Bewegungen von unten an Macht gewinnen konnten. Alle wirtschaftlichen, politischen, gesellschaftlichen und pädagogischen Veränderungen wurden dem Volk von oben aufgestülpt. Ein großes Hindernis bei der Herausbildung einer demokratischen Mentalität lag in der langjährigen Existenz der Sklavenarbeit und des hierarchischen Herrschaftssystems. Die Epoche der Kolonialherrschaft war von Beginn an durch die wütende Macht der Herrschenden charakterisiert. Dabei passten sich die Untertanen immer mehr an und verfielen in eine passive Unterordnung unter den als allmächtig und allbesitzend charakterisierten Herrscher, ohne dass ein Dialog oder eine Partizipation entstehen konnten. Durch die Unterdrückung der Kolonialzeit ohne Partizipationsmöglichkeiten, ohne Wahlrechte oder andere politische Rechte gab es keine Möglichkeit demokratische Erfahrungen zu machen. Auch in der von Portugal unabhängigen Monarchie im neunzehnten Jahrhundert wurde die Untertanenmentalität des brasilianischen Volkes gefördert. Laut *Freire* bestand auch Mitte des 20. Jahrhunderts weiterhin eine starke Tendenz zur hierarchischen Lösung, ohne dass Möglichkeiten zum Dialog gegeben wurden. Er kritisiert den Versuch der brasilianischen Regierung eine Demokratie ohne authentische Beteiligung des Volkes zu schaffen. Für ihn ist Demokratie zunächst eine durch das Verhalten der Menschen charakterisierte Lebensform, bevor sie zu einer politischen Form werden kann. Er bezeichnet die Situation Brasiliens in den fünfziger Jahren als Moment der politischen und gesellschaftlichen Transition.<sup>135</sup>

*Paulo Freire* stellt die unreflektierte Einstellung der Bevölkerung zu ihrem Kontext als problematisch heraus. Vor allem den in den unterentwickelten Zonen des Landes lebenden Brasilianern habe es an transitivem, geschichtlichem Bewusstsein gefehlt, während dieses in den weiterentwickelten Regionen etwas stärker ausgebildet gewesen sei. Um eine wirkliche Demokratie zu schaffen, fordert der Pädagoge, dass man den brasilianischen Bürgern ermöglichen müsse ein kritisches Bewusstsein zu entwickeln, welches gleichzeitig die historische Perspektive mit einschließe.

In der Phase der demokratischen Öffnung am Ende der Ära *Vargas* zeigten, so *Freire*, die

---

<sup>134</sup> Vgl. ebd., S. 18-20.

<sup>135</sup> Vgl. Freire, Paulo, Educación y actualidad brasileña, S. 60-77.

Wahlprozesse eine Gegenbewegung zur »*Kultur des Schweigens*«<sup>136</sup>. Bezeichnend sei, dass diese Bewegung von der Bevölkerung selbst ausginge. Es sei zwar fraglich, ob die Wahlen den wirklichen Willen der Bevölkerung repräsentierten, zumindest zeigten sie jedoch ihre Forderung einen politischen Willen zu haben und selbst zu bestimmen.

Zu diesem Zeitpunkt hatte die autoritäre Regierung schon teilweise regionale Wahlen verloren, womit sich ein Ende der stillschweigenden Unterordnung vieler Brasilianer unter den Willen der Mächtigen abzeichnete.<sup>137</sup> Trotzdem bestünde die von »*demokratischer Nicht-Erfahrung*«<sup>138</sup> geprägte Mentalität in Brasilien fort. Das zeigte sich, so *Freire*, im Widerspruch, der innerhalb der Gesellschaft, Politik, Wirtschaft und Erziehung existierte. Einerseits stimuliere die Industrialisierung die Entwicklung urbaner Zentren, erweitere die Wahrnehmung der Brasilianer und biete ihnen bessere Bedingungen sich durch eine Umwandlung ihres Bewusstseins an den Öffnungsprozess anzupassen. Andererseits bargen genau diese Vorteile auch die Gefahr des Entstehens eines *transitiv-naiven* Bewusstseins, das sich nicht weiter in ein *transitiv-kritisches* Bewusstsein umwandeln könne. Die Industrialisierung schuf neue Arbeitsplätze am Fließband, so dass die Arbeiter keinen Bezug mehr zum gesamten Produktionsprozess hatten und in eine Passivität verfielen. Man müsse *Freires* Meinung nach also Wege finden die brasilianische Bevölkerung am Produktionsprozess zu beteiligen und sie in die Ziele der Fabrik, der Gewerkschaft, der Schule ihrer Kinder und der Gemeinde mit einzubeziehen. Dazu sei, so *Freire*, eine Revision der Erziehung unbedingt notwendig.<sup>139</sup>

Da Arbeitsform und Lernprozess bestimmend für den Lerninhalt seien, sei es unmöglich mit autoritären Methoden Demokratie zu lehren.<sup>140</sup> Die »*demokratische Nicht-Erfahrung*« müsse mit einer dialogischen Erziehung, die eine demokratische Entwicklung fördere, überwunden werden. Das heißt, im Dialog als Erziehungsprinzip finde nicht eine reine Wissensvermittlung statt, sondern von Lehrenden und Lernenden werde gemeinsam Erkenntnis und dadurch Wissen erarbeitet, analysiert und diskutiert. Statt einer bevormundenden Erziehung, wie sie in Brasilien üblich war, sollte der Schüler zu selbstständigem kritischem Denken, Fragen und Verstehen angeleitet werden.<sup>141</sup>

Ein weiteres Problem Brasiliens im Industrialisierungsprozess war, so *Freire*, die Abwertung und Diskriminierung handwerklicher und technischer Tätigkeiten. Um am ökonomischen Entwicklungsprozess teilzunehmen, sei es jedoch notwendig die geistige sowie die technische

---

<sup>136</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 40.

<sup>137</sup> Vgl. ebd., S. 40.

<sup>138</sup> Freire benutzt hier den Begriff »*inexperiencia democrática*«, um die Entwicklung der brasilianischen Gesellschaft zu beschreiben, die immer wieder von einem hierarchischen Herrschaftssystem geprägt war. Das hatte zur Folge, dass in Brasilien kaum auf demokratische Erfahrungen zurückgegriffen werden konnte und ein Großteil sowohl der herrschenden als auch der unterdrückten Klasse das autoritäre System als gegeben und unveränderlich angenommen hat. So kam es immer wieder trotz demokratischer Bestrebungen seitens der Regierung zu hierarchischen Lösungen, wodurch die »*inexperiencia democrática*« fortgeführt wurde.

<sup>139</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 40-44.

<sup>140</sup> Vgl. Gadotti, *A prática à altura do sonho*, S. 83.

<sup>141</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 51.

Ausbildung zu fördern. Es werden Spezialisten gebraucht, die ihr Handwerk beherrschten und gleichzeitig über die Fähigkeit verfügten, sich als brasilianische Bürger am kulturellen und politischen Demokratisierungsprozess des Landes zu beteiligen. *Freire* kritisiert in seiner Dissertation die unorganische Beziehung zwischen Schule bzw. Erziehung und der Entwicklung der Gesellschaft. Erziehung und gesellschaftliche Realität in einer Demokratie oder im Demokratisierungsprozess, müssen, so *Freire*, in einer sich ergänzenden und zusammenpassenden bzw. organischen Beziehung zueinander stehen.<sup>142</sup>

Der Pädagoge definiert Demokratie nicht nur als eine Staatsform, sondern vor allem als ein kulturelles Klima. Um die von ihm geforderte demokratische Erziehung zu realisieren, sei es notwendig, dass ein kulturelles Klima der Demokratie im Land vorherrsche. Laut *Freire* nahm die demokratische Atmosphäre Brasiliens in den fünfziger und sechziger Jahren immer mehr zu, so dass die externen Bedingungen für eine echte demokratische Erziehung eigentlich gegeben waren. Trotzdem sei die Erziehungsrealität aber noch immer von autoritären Strukturen bestimmt gewesen.<sup>143</sup>

*Freire* sah das Defizit der aktuellen Erziehung darin, dass sie nicht mit dem sich im Land ausbreitenden kulturellen Klima der Demokratisierung übereinstimmte. Sie passte, so *Freire*, nicht zu den gegebenen Umständen, sondern wurde der Realität übergestülpt. Die Hauptaufgabe der neuen Erziehung in Brasilien bestand nach *Freire* also darin, den Menschen zur Entwicklung eines kritischen Verstandes zu helfen, um die »demokratische Nicht-Erfahrung« der Vergangenheit zu überwinden. Das Problem sowie die Lösung lagen, so *Freire*, in den Bildungsinstitutionen selbst. Es sei notwendig demokratische Schulen zu schaffen, die die Schüler in die Lage versetzen könnten sich mit ihrem Umfeld zu identifizieren und Solidarität zu erlernen. Statt weiterhin das naive Bewusstsein der Schüler zu fördern, sollte die Schule die günstigen Bedingungen der Zeit nutzen, um sich zu verändern. Sie sollte nicht nur ihre Aufgabe erfüllen die Kinder zu alphabetisieren, sondern auch Zentrum für demokratische Ausbildung werden. Um das Erscheinen des Volkes im politischen Leben zu ermöglichen, müsste die passive Zuschauerhaltung der Bildungsinstitutionen überwunden werden. *Freire* schlug hierzu aufgrund positiver Erfahrungen in diesem Bereich die Einbindung der Familien der Schüler in Form von Elternkreisen vor. Hier hätten sie die Möglichkeit, sich am Geschehen in der Schule zu beteiligen und demokratische Erfahrungen zu sammeln.

Die Schule sollte sowohl Schüler als auch Eltern zur sozialen und politischen Verantwortung erziehen. Auf diese Weise versuchte *Freire* das Ziel zu erreichen, die Familien aus ihrer Passivität zu holen.<sup>144</sup>

Damit die Lehrer die neuen Aufgaben in der Schule erfüllen könnten, sah *Freire* die Notwendigkeit

---

<sup>142</sup> Vgl. ebd., S. 48-58.

<sup>143</sup> Vgl. ebd., S. 59.

<sup>144</sup> Vgl. *Freire*, Paulo, *Educación y actualidad brasileña*, S. 80-95.

einer grundlegenden Revision der Lehrerausbildung. Dabei sollte ein Realitätsbezug hergestellt werden und die zukünftigen Erzieher und Lehrer in die Lage versetzt werden, die Erkenntnisse in Dialog und Diskussion mit ihren Schülern gemeinsam zu erarbeiten.<sup>145</sup>

Insgesamt kritisiert *Freire* in seiner Dissertation von 1959 die damalige Situation des brasilianischen Erziehungswesens, das sich nicht an die kulturelle, gesellschaftliche und politische Demokratisierung angepasst habe, sondern an autoritären Erziehungsformen festgehalten und dadurch den Demokratisierungsprozess Brasiliens blockiert habe. Die Aufgabe der erzieherischen Aktion bestand seiner Meinung nach in der Unterstützung des Wachstums der brasilianischen Nation. Darum sei eine umfassende Revision der Erziehung in organischer Beziehung zu den aktuellen Lebensumständen notwendig gewesen.<sup>146</sup>

### 3.4. Die von Paulo Freire entwickelte Alphabetisierungsmethodologie

*Paulo Freire* hat vor allem in seiner praktischen Erziehungs- und Bildungsarbeit, auf die im folgenden Kapitel noch Bezug genommen wird, viel bewegt und beeinflusst. Zu der von ihm entwickelten Alphabetisierungsmethode ist anzumerken, dass das im Folgenden dargestellte Programm in unterschiedlichen Projekten und Ländern oft geändert wurde. Die grundlegenden Punkte wurden jedoch größtenteils übernommen, so dass eine exemplarische Darstellung der in Brasilia verwendeten Methode durchaus sinnvoll ist.

*Paulo Freire* sieht „die große humanistische und geschichtliche Aufgabe der Unterdrückten [darin]: sich selbst ebenso wie ihre Unterdrücker zu befreien.“<sup>147</sup> Dieses Ziel ist laut *Freire* nur erreichbar, wenn sie sich ihrer Situation bewusst werden und durch die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins ihre Möglichkeiten zur Änderung der Gesellschaftsform erkennen. Die Situation in Brasilien erforderte eine Erziehung, die die Menschen in die Lage versetzen konnte, „Probleme ihrer Umwelt zu diskutieren und in diesen Kontext einzugreifen. (...) Der Erziehungsprozess sollte es den Menschen ermöglichen, beständig neue Bewertungen vorzunehmen, ihre Entdeckungen zu analysieren und die dialektische Beziehung zu begreifen, in der sie zur gesellschaftlichen Wirklichkeit stehen. Endgültiges Ziel aber sollte die Gewinnung einer zunehmend kritischen Einstellung gegenüber der Welt sein mit dem Zweck, sie zu verändern.“<sup>148</sup>

*Freire* grenzt sich schon in seiner Begriffswahl von dem herkömmlichen brasilianischen Erziehungssystem ab. So spricht er nicht von Schule, Klasse, Lehrer und Schüler, sondern vom Kulturkreis (*círculo de cultura*), Diskussionsgruppenteilnehmer (*participante dos grupos de discussões*), Debattenkoordinator (*coordinador de debates*) und Debatte (*debate* oder *diálogo*).<sup>149</sup> In

---

<sup>145</sup> Vgl. ebd., S. 101-103.

<sup>146</sup> Vgl. ebd., S. 111.

<sup>147</sup> Freire, Paulo, Pädagogik der Unterdrückten, S. 39.

<sup>148</sup> Freire, Paulo, Erziehung als Praxis der Freiheit, S. 47.

<sup>149</sup> Vgl. Beisiegel, Política e Educação Popular, S. 143f.

seinen Büchern verwendet *Freire* zwar unter anderem auch die Begriffe Lehrer und Schüler, er betont aber immer wieder, dass das Verhältnis zwischen diesen auf dem Dialog basieren müsse. Der Pädagoge erkannte die Notwendigkeit bei der Organisation des Programminhalts jeder pädagogischen oder politischen Aktion von der existenziellen und konkreten Situation auszugehen.<sup>150</sup> Daraus ergibt sich auch die Forderung, den programmatischen Gehalt der Erziehung mit der Veränderung der jeweiligen Situation weiter zu entwickeln.

Die Alphabetisierungsarbeit, mit eingeschlossen die notwendigen Vorbereitungen, wird in mehrere Schritte unterteilt. Vor Beginn der eigentlichen Alphabetisierungskurse führen die Leiter oder Organisatoren des Programms Gespräche mit den Erwachsenen der Region, sowohl mit den Kursteilnehmern als auch mit anderen Bewohnern. Mit Hilfe der so erhaltenen Informationen über die lokalen Gewohnheiten und Bräuche in der Produktion, dem Handel, der Ernährung, der Gesundheit, der Religion, der Politik und anderen Dimensionen des individuellen Verhaltens und kollektiven Lebens sollen die lokalen Lebensformen erforscht werden. Im Rahmen dieser Untersuchungen sollen möglichst genau die in der Region verwendeten Wörter transkribiert sowie ihre verschiedenen Bedeutungen verstanden werden. Die so entstandenen Materialien nennt *Freire* »*minimales Vokabeluniversum*« (*universo vocabular mínimo*) der Einwohner.<sup>151</sup>

Aus dem ermittelten regional geprägten Vokabelschatz suchen die Koordinatoren des Programms »*generative Wörter*« aus. Diese müssen die folgenden Kriterien erfüllen:

1. Das phonemische Kriterium verlangt, dass die Wörter durch einfache Umformung der Silben alle nur möglichen Kombinationen der Sprache enthalten.
2. Das Kriterium der phonetischen Schwierigkeiten bzw. Schwierigkeits-abstufung legt die Reihenfolge der generativen Wörter fest, was den Lernenden dazu befähigen soll von einfachen Silben zu komplexeren Wörtern und Sätzen überzugehen.
3. Das Kriterium des pragmatischen Inhaltes verlangt, dass jedes Wort sowie das ausgewählte Vokabular eine breitere Konfrontation mit den sozialen, politischen und ökonomischen Realitäten ermöglichen soll, um eine geistige und emotionelle Stimulation zu bewirken.<sup>152</sup>

Auf die Auswahl der generativen Wörter folgt die Ausarbeitung der »*Kodierungen*«. Hier sollen existenzielle Situationen, die für die Gruppe typisch und wichtig sind, in ihren einfachsten Elementen kodiert werden. „Kodierungen sind also Darstellungen einer typischen, alltäglichen Lebenssituation, die diejenigen Menschen anspricht und sie gleichzeitig darstellt, mit denen man einen Erziehungsprozeß in Gang bringen will.“<sup>153</sup> In den meisten Fällen wird die bildhafte

<sup>150</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Pädagogik der Unterdrückten*, S. 104.

<sup>151</sup> Vgl. Beisiegel, *Política e Educação Popular*, S. 148f.

<sup>152</sup> Vgl. ebd., S. 149f.

<sup>153</sup> Almeida Cunha, Rogério: *Pädagogik als Theologie – Paulo Freires pädagogisches Konzept als Ansatz für eine*

Kodierung in Form von Diaprojektionen, Fotografien oder Zeichnungen den Teilnehmern gezeigt, um so die Diskussion anzuregen und gleichzeitig den Alphabetisierungsprozess und die Entwicklung des kritischen Bewusstseins zu beginnen.

Vor der eigentlichen Alphabetisierungsarbeit in der Gruppe werden so genannte »Drehbuchkarten« erstellt, die den Koordinatoren zur Orientierung während der Debattenführung dienen sollen. Sie stellen keine fest vorgegebene Unterrichtsplanung dar, sondern Leitlinien zur Diskussionsführung.<sup>154</sup> Die Aufgabe der Koordinatoren während des Dialogs ist es, die Standpunkte der Teilnehmer auf eine kritische Grundlage zu stellen und zu vertiefen, indem sie sowohl Fragen nach dem warum, wozu und wie stellen als auch die gegebenen Antworten in neue Fragen umformulieren.<sup>155</sup>

Die Arbeit mit den Alphabetisierungsprogrammteilnehmern soll mit der Einführung des anthropologischen Kulturbegriffs beginnen. Der Analphabet soll verstehen, dass er selbst Schöpfer der Kultur ist. Dadurch soll ihm die Wichtigkeit und Notwendigkeit des Lesens und Schreibens bewusst werden. *Freire* beruft sich bei der Erläuterung des Kulturbegriffes auf das anthropologische Verständnis von Kultur. Der Kulturbegriff wird in etwa zehn Themen aufgegliedert, die jeweils mit Hilfe von auf Karteikarten abgebildeten Situationen dargestellt werden. Auf diesen Karten sollen Bilder aus dem Umfeld der Kursteilnehmer verwendet werden, um die abstrakte Bedeutung des Begriffs zu veranschaulichen. Die Themen der Karteikarten sollen eine Analyse und eine Diskussion anregen, so dass die Teilnehmer im Laufe der Debatte beginnen sich als Schöpfer der Kultur zu verstehen und aus ihren alten Gewohnheiten der Marginalisierung und des Konformismus herauskommen. Nach dieser Einführung ins Kulturstudium beginnt der Alphabetisierungsprozess.

Die genaue weitere Vorgehensweise in der Alphabetisierungsarbeit mit den Kursteilnehmern stelle ich an folgendem Beispiel dar:

Im Alphabetisierungsprogramm in der Stadt Brasilia wurde das Wort „tijolo“ (Ziegelstein) verwendet. Da Brasília in den sechziger Jahren konstruiert und gebaut wurde, stammte das generative Wort aus dem unmittelbaren alltäglichen Kontext der Arbeiter der Stadt.

Das erste Bild zu dem Begriff „tijolo“, mit dem die Kursteilnehmer konfrontiert wurden zeigt einen Bauarbeiter und das geschriebene Wort „tijolo“. Auf dem zweiten Bild ist nur noch das Wort „tijolo“ in normaler Schreibweise zu sehen. Das nächste Bild zeigt das Wort „ti-jo-lo“ dann mit getrennten Silben. Auf dem vierten Bild wird die Phonemfamilie der ersten Silbe „ta-te-ti-to-tu“, auf dem fünften die Phonemfamilie der zweiten Silbe „ja-je-ji-jo-ju“ und auf dem sechsten Bild die Phonemfamilie der letzten Silbe „la-le-li-lo-lu“ dargestellt. Das siebte Bild enthält dann alle drei Phonemfamilien. Dieses Bild wird von Freire »Entdeckungskarte« genannt. Die Kursteilnehmer sollen mit Hilfe dieser Karte die verschiedenen Silben vereinen und so neue Phonemkombinationen,

---

systematische Glaubensreflexion lateinamerikanischer Christen, Münster 1975, S. 118.

<sup>154</sup> Vgl. Beisiegel, *Política e Educação Popular*, S. 150f.

<sup>155</sup> Cardoso, Aurenice: *Conscientização e alfabetização: uma visão prática do sistema Paulo Freire*, in: *Estudos Universitários. Revista de Cultura da Universidade do Recife* n° 4, Recife 1963, S. 77.

neue Wörter kreieren. Das letzte Bild zeigt schließlich alle Vokale des portugiesischen Alphabets. Nach Bearbeitung aller Bilder ist der Teilnehmer zwar alphabetisiert, muss aber seine Erfahrungen noch mit praktischen Übungen vertiefen. Im Rahmen der Postalphabetisierungsprojekte sollen die Teilnehmer Gelegenheit zur praktischen Anwendung und Vertiefung des entwickelten Wissens bekommen.<sup>156</sup>

Diese Vorgehensweise, so Freires zweite Ehefrau *Ana Maria Araújo Freire*, fordert die Lernenden heraus, sich einen Schreibcode anzueignen und die Gesamtheit der Sprache und der Welt zu verstehen. Es gehe hierbei nicht um die reine Wiederholung von Wörtern und Sätzen, sondern um das Lesen des Wortes und der Welt. Dieses Ziel könne nur erreicht werden, wenn die Arbeit von der Alltagsrealität der Kursteilnehmer ausgehe, ihre Wörter und Themen aufgreife und so die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins fördere.<sup>157</sup>

Die Kursteilnehmer müssen nach dieser Methode nicht viele Wörter auswendig lernen, sondern erlernen zunächst einen Leseschlüssel, der es ihnen ermöglicht ähnliche Wörter zu lesen. In der praktischen Anwendung wird schrittweise die Anzahl der erlernten Leseschlüssel erweitert, um die Lernenden zum Lesen unterschiedlicher Wörter, Texte, Lebenssituationen zu befähigen.<sup>158</sup>

Die Anwendung der Methode *Paulo Freires* soll so eine Alphabetisierung der Teilnehmer in relativ kurzer Zeit ermöglichen. Zudem sollen sie im Rahmen der Alphabetisierungsprogramme in die demokratische Praxis eingeführt werden. Die Kursteilnehmer haben im Rahmen von *Freires* Pädagogik das Recht und die Pflicht an ihrem eigenen Bildungsprozess zu partizipieren und werden von den Koordinatoren als aktive Subjekte im Lernprozess betrachtet.

Nachdem in diesem Kapitel eine ausführliche Darlegung der *freireschen* Pädagogik erfolgte, wird im nächsten Teil auf dieser Grundlage die emanzipatorische Praxis *Freires* untersucht.

---

<sup>156</sup> Vgl. Araújo Freire, A trajetória de Paulo Freire, S. 37-40.

<sup>157</sup> Vgl. Araújo Freire, A trajetória de Paulo Freire, S. 37-40.

<sup>158</sup> Vgl. Oliveira Lima, Lauro de: Tecnologia, educação e democracia, Rio de Janeiro 1965, S. 179.

## 4. Die Pädagogik Paulo Freires in ihrer emanzipatorischen Praxis

Wie aus den ersten Kapiteln hervorgeht, war *Paulo Freire* vielmehr Praktiker als Theoretiker. Dabei wandte er die von ihm entwickelte Pädagogik nicht in Form einer starren universalen Methode der Alphabetisierung und Politisierung an, sondern entwickelte seine dynamische Methodologie den Bedürfnissen des gesellschaftlichen Rahmens entsprechend weiter.

### 4.1. Erfolgreiche Ausdehnung der Alphabetisierungsprogramme im Brasilien der sechziger Jahre

Wie schon erwähnt, kam *Paulo Freire* beim »*Serviço Social da Indústria*« verstärkt mit der Arbeiterschicht in Kontakt. Der SESI in Pernambuco war unter anderem für die Erziehung und Ausbildung der Arbeiterkinder zuständig.<sup>159</sup> In seinem Buch „*Cartas a Cristina*“ beschreibt *Freire* die ihm im Rückblick deutlich gewordenen Widersprüche innerhalb der Institution. Diese wurde im Grunde von den politischen und wirtschaftlichen Machthabern nur als Mittel benutzt, ihre widersprüchliche Beziehung mit den Arbeitern aufrecht zu halten. Einerseits förderte die Oberschicht mit dem Sozialdienst eine Verbesserung der Bildung und der sozioökonomischen Situation der Arbeiter und deren Familien. Gleichzeitig aber wurden alle Projekte, die das kritische Bewusstsein der Arbeiterklasse bezüglich ihrer Lage und ihrer Möglichkeiten anregen konnten, sofort unterdrückt.<sup>160</sup>

In den ersten sieben Jahren war *Freire* als Direktor für die Erziehungs- und Bildungsabteilung des SESI zuständig. 1954 wurde er dann zum Superintendenten derselben Abteilung ernannt, einem Posten, den er bis zu seinem Abschied 1957 ausübte.<sup>161</sup> Seine Hauptaufgabe war die Betreuung der Beziehungen zwischen den Lehrern, Schülern und Eltern. In den von ihm gegründeten Lehrer-, Eltern- und Schülerkreisen setzte *Freire* seine demokratischen Prinzipien in die Praxis um. Gemeinsam wurden die zu debattierenden Themen ausgewählt und direkter Kontakt wurde möglich. *Freire* selbst nahm an verschiedenen Kreisen teil, um Probleme und Sorgen der einzelnen Teilnehmer sowie Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Schülern, Lehrern und Eltern zu erkennen und zu analysieren. Eltern und Schule lernten sich bei den Treffen besser kennen und verstehen.<sup>162</sup> Die Schüler und Lehrer begannen die Eltern einzuladen sie zu besuchen und den Schulalltag mitzuerleben. So konnten die Eltern die Probleme innerhalb der Schule begreifen und sich mit deren Schwierigkeiten identifizieren. Sie begannen ein Verantwortungsgefühl zu entwickeln und sich analytisch und kritisch mit den Schulproblemen auseinander zu setzen.<sup>163</sup> Im

---

<sup>159</sup> Vgl. Beisiegel, *Política e Educação Popular*, S. 19.

<sup>160</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Letters to Christina*, New York 1996, S. 82 [*Cartas a Cristina*, São Paulo 1994].

<sup>161</sup> Vgl. Beisiegel, *Política e Educação Popular*, S. 19.

<sup>162</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Letters to Christina*, S. 91f.

<sup>163</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Círculos de pais e professores*, in: Gadotti: *Paulo Freire*, S. 96.

Rahmen dieser Tätigkeit kam *Freire* in Kontakt mit Erwachsenen- und Arbeitererziehung, so dass er hier seine ersten und wichtigsten politisch-pädagogischen Praxiserfahrungen machen konnte.<sup>164</sup>

Als *Freire* zum Superintendenten im Sozialdienst ernannt wurde und somit sein Aufgabenbereich um die interne Organisation der Institution erweitert wurde, sah er seine Aufgabe vor allem darin, die Beziehungen der verschiedenen Abteilungen untereinander zu verbessern. Er veranlasste Treffen mit den Leitern der einzelnen Abteilungen sowie mit allen Mitarbeitern einer Abteilung oder sogar der gesamten Belegschaft der Institution. Innerhalb dieser Versammlungen leitete *Freire* Arbeitsevaluationen sowie Supervisionen an. Verschiedene Mitarbeiter stellten ihre Arbeit vor und sprachen über die Probleme, mit denen sie sich konfrontiert sahen. Gemeinsam wurden dann konstruktive Kritik und Anerkennung geäußert, sowie Verbesserungsvorschläge diskutiert. Die regelmäßigen Treffen führten zu positiven Ergebnissen. Konkrete Austauschmöglichkeiten konnten geschaffen, gegenseitige Hilfe gefördert und größere Arbeitseffektivität in den einzelnen Abteilungen erzielt werden. *Freire* erkannte hier, dass durch den offenen Dialog ein besseres Verständnis der eigenen Möglichkeiten und Grenzen geschaffen wurde.<sup>165</sup>

In einem späteren Interview<sup>166</sup> kritisierte *Freire* seinen eigenen Umgang mit den Arbeitern. Er habe versucht, ihnen die Werte einer anderen Klasse zu vermitteln, um so ihre Situation zu verbessern. Ein Teilnehmer eines Elternkreises formulierte die Missverhältnisse folgendermaßen:

„É muito bonito tudo o que o Doutor Paulo nos diz: que o pai ama seu filho, que tem boas relações com ele, que lhe fala sempre.

– Há coisas que o Doutor não sabe. Para ele é fácil. Ele volta para casa, depois do trabalho, e encontra um local para andar e pode, assim, espairecer. Ele pode escutar seu filho. Se ele pode é também porque seu filho comeu. Ele não tem fome. Nosso caso é em tudo diferente. Nós vivemos numa favela. Há uma só peça, um só cômodo, para fazer tudo. Eu tenho três crianças que em geral não comeram bem durante o dia. Chego cansado, esgotado, irritado, triste, sem esperança, e vejo crianças que choram, minha irritação aumenta, eu bato nelas para encontrar um pouco sossego e para descarregar minha raiva. Uma raiva que não vem das crianças, mas da vida.“<sup>167</sup>

Besonders durch den direkten Kontakt zu den Arbeitern und den Dialog mit ihnen hatte *Freire* die Möglichkeit von und mit ihnen zu lernen. Daher sieht er selbst die Wurzeln seiner antielitären und antiidealistischen Pädagogik in den Erfahrungen im Sozialdienst der Wirtschaft.

*Freire* gehörte auch zu den Begründern der Bewegung der Volkskultur, »*Movimento da cultura popular*« (MCP), die in den fünfziger Jahren in Brasilien aktiv wurde. Ihr Ziel war unter anderem die politische Aufklärung und kritische Bewusstseinsbildung der Massen durch Erziehung und Bildung. Die MCP richtete sich gegen die philanthropisch-helfende, assistentialistische Einstellung der Bildungsinstitutionen in Brasilien. Stattdessen wollten die Mitglieder der MCP durch den direkten Dialog mit dem Volk gemeinsam lernen und eine Pädagogik der Annäherung der Klassen

<sup>164</sup> Vgl. Araújo Freire, A trajetória de Paulo Freire, S. 33.

<sup>165</sup> Vgl. ebd., S. 95-98.

<sup>166</sup> Vgl. Evangelista, Walter José: Interview mit Paulo Freire, in: Beisiegel: Política e Educação Popular, S. 20.

<sup>167</sup> Ebd., S. 20.

realisieren.<sup>168</sup>

*Freire* war hier für die Koordination der Erwachsenenbildungsprojekte zuständig. Im Rahmen dieser Arbeit begann er Kulturzentren als Versammlungsmöglichkeiten für die Erwachsenen der Arbeiterklasse im Nordosten Brasiliens zu gründen. Diese Zentren dienten als Raum, in dem im Dialog gelehrt und gelernt, Wissen produziert und die in der Umwelt herrschenden Strukturen erkannt und verändert werden sollten. Die eigentlichen Versammlungen nannte *Freire* Kulturkreise. Das erste Kulturzentrum wurde in den sechziger Jahren in Recife gegründet.

In der Vorbereitung für die Kulturkreise fand eine Auswahl von öffentlichen Räumen statt, die als Kulturzentrum dienen konnten. Zudem warben die Koordinatoren und Organisatoren, vor allem durch Mund zu Mund Propaganda, für die Teilnahme an einem Kulturkreis. In den jeweiligen Versammlungen wurden dann die in Zusammenarbeit mit den Anwohnern entwickelten Themen diskutiert. Die Anzahl der Treffen variierte je nach Interesse und Möglichkeiten der Teilnehmer. Insgesamt stieß das Diskussionsangebot der Kulturkreise auf gute Resonanz und das Interesse und die Lernbereitschaft der Teilnehmer waren groß. Nach einigen ersten Treffen wurden weitere Grundthemen wie zum Beispiel Nationalismus, Demokratie, Entwicklung, Imperialismus, Wahlrecht für Analphabeten, Agrarreform und Analphabetismus entwickelt und für die nächsten Diskussionsrunden vorbereitet.<sup>169</sup>

*Freire* beobachtete in den Kulturkreisen, dass die Teilnehmer, die zum Teil Analphabeten waren, über die Fähigkeit verfügten, kritisch und systematisch über Themen zu diskutieren, die sie selbst und ihr Lebensumfeld betrafen. Mit Hilfe dieser Erkenntnis entwickelte er die in Kapitel drei erläuterte Alphabetisierungsmethodologie. Wie schon erwähnt, nutzte *Freire* in seinem Alphabetisierungsprogramm das Interesse der Teilnehmer für aktuelle Probleme ihrer Umwelt. So erarbeiteten diese im Rahmen von Diskussionsrunden über aktuelle Themen Lese- und Schreibfähigkeiten sowie ein kritisches Problembewusstsein. Die erstmalige Erprobung von *Freires* Methodologie fand im Kulturzentrum der Gemeinde Poço de Panela in Recife statt. Von den fünf Teilnehmern brachen drei vorzeitig den Alphabetisierungskurs ab. Mit den anderen beiden wurde das Programm während eines Zeitraums von sechs Wochen mit je einer Stunde täglich an fünf Tagen der Woche durchgeführt. Nach diesen dreißig Stunden waren die Teilnehmer alphabetisiert und in der Lage kurze Zeitungsartikel zu lesen und kleinere Texte selbst zu schreiben.<sup>170</sup>

Die weitere Erprobung der Methode führte *Freire* im Rahmen seiner Leitungsfunktion des ›*Dienstes für kulturelle Weiterentwicklung der Universität von Recife*‹, zu dessen Gründungsmitgliedern er selbst gehörte, durch.<sup>171</sup> Mit dem Team des SEC/UR betreute *Freire* unter anderem ein Alphabetisierungsprojekt in Angicos, Rio Grande do Norte. Hier wurden etwa 300 Teilnehmer auf 15 Kulturkreise aufgeteilt, die sich in Schulräumen oder öffentlichen Häusern der Stadt trafen. Im

<sup>168</sup> Vgl. Wener, Die pädagogische Praxis von Paulo Freire, S. 51f.

<sup>169</sup> Vgl. Freire, Paulo, Letters to Christina, S. 120-122.

<sup>170</sup> Vgl. Gerhardt, Arquelogia de um pensamento, S. 156.

<sup>171</sup> Vgl. Wener, Die pädagogische Praxis von Paulo Freire, S. 54.

Rahmen des Alphabetisierungsprogramms wurden Debatten mit den Partizipanten über deren jeweilige individuelle und kollektive Probleme geführt. So konnten diese ein kritisches Verständnis für ihre individuelle sowie ihre kollektive Situation entwickeln. Ein Großteil von ihnen entwickelte nicht nur Lese- und Schreibfähigkeiten, sondern wurde in die Lage versetzt, sich mit kritischem Bewusstsein am politischen Geschehen und am Transformationsprozess zu beteiligen.<sup>172</sup>

Seine Erfahrungen in Angicos machten *Freire* in Brasilien als Erzieher, der die Bedürfnisse des Volkes erkennt, bekannt. Ende 1963 erhielt er einen Anruf des Erziehungsministers der Regierung *Goulart, Paulo de Tarso Santos*.<sup>173</sup> *Santos* machte dem Pädagogen das Angebot, seine Erfahrungen auf nationaler Ebene auszuweiten. Zunächst formulierte *Freire* überrascht und verwundert folgende Frage: „Disculpa Ministro, mas o Senhor sabe o que está falando?“<sup>174</sup>. Als er jedoch begriff, dass es sich tatsächlich um eine Einladung handelte, akzeptierte er diese und traf sich mit dem Minister in Brasília. Das Ziel des landesweiten Projekts war die Vervielfachung der Kulturzentren in ganz Brasilien, so dass eine große Zahl von politisierenden Alphabetisierungsprojekten realisiert werden konnten. Zunächst wurde eine ›Nationale Kommission der Volkskultur‹ unter Leitung *Freires* gegründet. Diese hatte die Aufgabe, einen nationalen Alphabetisierungsplan auszuarbeiten. Zudem entstand ebenfalls unter *Freire* eine ›Regionale Kommission der Volkskultur‹ für den Bundesdistrikt, die ein Alphabetisierungsprogramm in Brasília koordinieren und hier Erfahrungen sammeln sollte. Es wurden erste Kulturkreise gegründet, in denen *Freire* und seine Mitarbeiter mit der Alphabetisierungsarbeit begannen.<sup>175</sup> Am 21. Januar 1964 wurde das Programm per Dekret von der Regierung genehmigt. Die Durchführung des nationalen Alphabetisierungsplans sollte neue Wähler schaffen, die in ihrem Alphabetisierungsprozess herausgefordert würden, sich den Ungerechtigkeiten, durch die sie unterdrückt wurden, und der Notwendigkeit für Veränderung dieser Situation zu kämpfen, zu stellen. Die herrschende Elite erkannte darin die Gefährdung ihrer Macht und im Zuge des Militärputsches wurde im April 1964 das Programm *Freires* und seine Pädagogik von der Militärregierung als subversiv eingestuft und per Dekret verboten.<sup>176</sup> So konnte die Anwendung der emanzipatorischen Pädagogik *Freires* auf nationaler Ebene in Brasilien nicht durchgeführt werden. Nach zweimonatiger Inhaftierung durch die Militärs flüchtete *Freire* für kurze Zeit nach Bolivien, bevor er in Chile seine pädagogisch-politischen Aktivitäten in einem anderen Landeskontext fortsetzen konnte.

## 4.2. Pädagogische Praxis *Freires* in der Phase seines Exils

In Chile begann *Freire* seine Erziehungspraxis, die ihren Ursprung im Nordosten Brasiliens hatte,

---

<sup>172</sup> Vgl. Torres, *Uma biografia intelectual*, S. 140f.

<sup>173</sup> Vgl. Araújo Freire, *A trajetória de Paulo Freire*, S. 40.

<sup>174</sup> Tarso Santos, Paulo de: *O Sr. Sabe o que está falando?*, in: Gadotti: *Paulo Freire*, S. 176-179 (176).

<sup>175</sup> Vgl. Tarso Santos, *O Sr. Sabe o que está falando?*, S. 178.

<sup>176</sup> Vgl. Araújo Freire, *A trajetória de Paulo Freire*, S. 42.

auszubauen. Im Laufe seiner Zeit im Exil wurde es ihm möglich, seine Pädagogik in verschiedenen gesellschaftlichen und politischen Kontexten weiterzuentwickeln. In Chile traf *Freire* auf ein eindeutig definiertes, politisches Fortschrittsdenken mit einer klaren Agrarpolitik und Personal, das zumindest mit einem Minimum an Qualifikation ausgestattet war. Die Reformpolitik der Christdemokratischen Partei im Agrar- und im Bildungssektor schuf ein dynamisches, reiches und herausforderndes soziales Klima. Diese institutionellen Bedingungen begünstigten die Weiterentwicklung von *Freires* Ideen und pädagogischen Aktionen. Er konnte den Transformationsprozess einer archaisch-agrarischen Struktur unterstützen.<sup>177</sup> *Freire* war zunächst als Berater von *Jacques Chonchol*, Präsident des Agrarentwicklungsinstituts »*Instituto de Desarrollo Agropecuario*« (INDAP), tätig. Bald darauf arbeitete er als Berater der UNESCO im Institut für Forschungsarbeiten bezüglich der Agrarreform »*Instituto de capacitación e investigación de la reforma agraria*« (ICIRA). Das Institut war als staatliches Organ unter anderem für die Ausdehnung der Erziehung und Bildung innerhalb des Agrarreformprogramms zuständig. *Freire* arbeitete hier mit den fortschrittlichsten Sektoren der jungen Christdemokratischen Partei zusammen und kam dabei verstärkt mit dem marxistischen Gedankengut sowie einer starken Organisation der Arbeiterklasse in Kontakt. So konnte er seine Pädagogik in einem für ihn neuen intellektuellen, politischen, ideologischen und sozialen Ambiente anwenden.<sup>178</sup> Vor dem Hintergrund seiner Tätigkeit als Koordinator der Aus- und Weiterbildung von Landarbeitern durch Spezialisten entstand *Freires* Buch „*Extensão o comunicação?*“, in dem er das Problem der Kommunikation zwischen Spezialisten und Landarbeitern im Entwicklungsprozess einer neu entstehenden Agrargesellschaft analysiert. Er zeigt hier, dass das erzieherische Handeln des Agronomen, wie das eines jeden einzelnen Lehrers, offene Kommunikation sein muss, wenn dieser den in die Realität eingebetteten Menschen, hier also die Landarbeiter, erreichen will.<sup>179</sup>

Im Zusammenhang mit seiner Arbeit in der internationalen Organisation UNESCO erhielt *Freire* Ende der siebziger Jahre sowohl eine Einladung in den USA zu lehren als auch im Internationalen Kirchenrat mit Sitz in Genf zu arbeiten. Er lebte schließlich ein Jahr in Cambridge, Massachusetts, wo er als Gastprofessor an der Harvard-Universität Vorlesungen über seine Reflexionen hielt. Nach diesem akademischen Jahr begann er 1970 in Genf als Sonderberater der Erziehungsabteilung des Internationalen Kirchenrats zu arbeiten. Gleichzeitig war er in der Schweiz als Professor der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität von Genf tätig.<sup>180</sup> Im Rahmen seiner Tätigkeit im Weltkirchenrat hatte *Freire* die Freiheit und die Möglichkeit weitere Erfahrungen in der Erwachsenenalphabetisierung in verschiedenen gesellschaftlichen und kulturellen Kontexten zu machen. In seinen Schriften beschreibt und analysiert der Pädagoge schwerpunktmäßig seine

<sup>177</sup> Vgl. Willianson C., Guillermo: Paulo Freire: 1964-1969. Sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou, in: Gadotti: Paulo Freire, S. 184-187 (186f.).

<sup>178</sup> Vgl. Torres, Uma biografia intelectual, S. 123.

<sup>179</sup> Vgl. Chonchol, Jacques, Über Paulo Freires Buch, Santiago de Chile April 1968, in: Freire: Extension oder Kommunikation?, Wuppertal 1974, S. 11-14 (12-13) [Extensão o comunicação?, São Paulo 1971].

<sup>180</sup> Vgl. Araújo Freire, A trajetória de Paulo Freire, S. 42f.

Tätigkeit in Guinea-Bissau sowie Erfahrungen in anderen postkolonialen afrikanischen Ländern. *Freire* setzte sich schon vor seinem ersten Besuch auf dem Kontinent mit den Problemen der afrikanischen Staaten auseinander. Er verfolgte mit großem Interesse die Befreiungskämpfe der afrikanischen Völker und beobachtete die Verschiedenheit dieser Kämpfe, die durch die unterschiedlichen historischen und geographischen Kontexte bedingt war.<sup>181</sup> *Freire* begann seine Arbeit auf dem afrikanischen Kontinent zunächst in Tansania. Dort hatte er die Möglichkeit an einem sozialistischen Experiment mit zentralisierter Planung, revolutionärer sozialistischer Partei und starkem Interesse an der Erwachsenenbildung als methodologische Alternative zum formalen Schulsystem beteiligt zu sein. Das Institut für Erwachsenenbildung der Universität in Dar es Salaam lud ihn 1970 ein, seine Alphabetisierungsmethode zu präsentieren und bei der Organisation neuer Projekte mitzuarbeiten.<sup>182</sup> In den folgenden Jahren unterstützte *Freire* weiterhin die Alphabetisierungskampagnen in Tansania. Von dieser Arbeit sind jedoch kaum Dokumentationen verfügbar.

In der Schweiz gründete *Freire* 1970 mit einer Gruppe von Brasilianern, die in Genf lebten, das Institut für Kulturelle Aktion »*Instituto de Ação Cultural*« (IDAC) als „Forschungs- und Aktionszentrum für Fragen von Erziehung und Bildung“.<sup>183</sup> Das Mitarbeiterteam des Instituts unterstützte in den siebziger Jahren viele der Emanzipationsbewegungen, die sich auf dem europäischen, amerikanischen und afrikanischen Kontinent entwickelten. So förderte das IDAC – Team unter anderem Erwachsenenbildungsprojekte für Arbeiter, die die Gewerkschaftsbewegung in Italien ins Leben gerufen hatte. Im Rahmen der feministischen Bewegung in der Schweiz, dem Standortland des Instituts, konnte *Freire* mit seinem Team Erfahrungen in der Bildungsarbeit mit Frauen machen.<sup>184</sup> Eine der bedeutsamsten pädagogischen Aktionen des IDAC war sein Beitrag zur Neustrukturierung der Schule, der Alphabetisierung und der Erwachsenenbildung in Guinea-Bissau. *Freires* pädagogische Aktivität in dem afrikanischen Staat begann im Januar 1975, als er einen langen Brief erhielt. Verfasser des Briefes war der brasilianische Professor *Jose Maria Nunes Pereira*, der an der katholischen Universität von Rio de Janeiro als Professor und an der Candido Mendes Universität, ebenfalls in Rio, als Koordinator für Afrikanische und Asiatische Studien tätig war. *Pereira* berichtete von seinem Treffen mit *Mario Cabral*, dem Erziehungsminister, und *Luis Cabral*, dem Präsidenten von Guinea-Bissau, von dem er erst kürzlich zurückgekehrt war. In seinem Brief legte der Professor besonderen Wert darauf, *Freire* klarzumachen, dass beide Regierungsbeamte ihn gebeten hatten, den Pädagogen um Unterstützung der Alphabetisierungsarbeit in Guinea-Bissau zu bitten. Sie schlugen *Freire* vor, ein Team für die

---

<sup>181</sup> Vgl. Freire, Paulo/ Macedo, Donaldo: Literacy, London 1987, S. 94.

<sup>182</sup> Vgl. Torres, Carlos Alberto: From the *Pedagogy of the oppressed* to a *luta continua*: the political pedagogy of Paulo Freire, in: McLaren: Paulo Freire: a critical Encounter, S. 119-145 (128-131).

<sup>183</sup> Freire, Paulo/ Darcy de Oliveira, Rosiska/ Darcy de Oliveira, Miguel/ Ceccon, Claudius: Vivendo e aprendendo. Experiências do IDAC em educação popular, São Paulo 1980, in: Freire, Paulo: Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue Texte zu befreiender Bildungsarbeit, Hamburg 1981, S. 207.

<sup>184</sup> Vgl. ebd., S. 209.

Alphabetisierungskampagne in Guinea-Bissau zusammenzustellen und zu koordinieren. Wenn er an dieser Einladung interessiert sei, solle er Kontakt mit *Mario Cabral* aufnehmen. Nach Absprachen mit dem IDAC – Team und dem Weltkirchenrat schrieb *Freire* noch im selben Monat einen Brief an den Bildungsminister. So eröffnete er die Konversation und teilte *Mario Cabral* seine Bereitschaft mit, sich an der Entwicklung und Koordination des Alphabetisierungsprogramms in Guinea-Bissau zu beteiligen.<sup>185</sup> *Freire* war es wichtig, die Projekte vor Ort innerhalb des Landeskontextes zu entwickeln.<sup>186</sup>

In der langen Einleitung zu seinem Buch „*Cartas a Guiné-Bissau*“ liefert *Freire* eine Zusammenfassung der gesellschaftlichen und politischen Situation in Guinea-Bissau. Das Land erlangte erst 1973 die Unabhängigkeit von der portugiesischen Kolonialmacht. Ein Jahr später wurde Guinea von Portugal als selbstständiger Staat anerkannt. Die Afrikanische Partei für die Unabhängigkeit Guineas und Kap Verdes »*Partido Africano para la Independencia de Guinea y Cabo Verde*« (PAIGC) war der Hauptakteur im Befreiungskampf der afrikanischen Völker. In *Freires* Ausführungen wird seine Anerkennung und Bewunderung für den Gründer dieser Partei *Amilcar Cabral* deutlich. Er hebt immer wieder in besonderem Maße die Radikalität hervor, mit der *Cabral* den Befreiungskampf, der letztlich in der Unabhängigkeit mündete, in Einheit mit seinem Volk führte. In Vorbereitung auf seine Arbeit in Guinea plante *Freire* zunächst eine Studie über den verstorbenen Parteigründer durchzuführen. Nach einigen ersten Interviews mit verschiedenen Wissenschaftlern und Parteimitgliedern musste er das Forschungsprojekt aus Zeitgründen wieder abbrechen.<sup>187</sup> *Freire* erkannte in der Person *Amilcar Cabral*s die gleiche Energie, mit der auch er selbst zusammen mit dem Volk für seine Befreiung kämpfte. Der Pädagoge bezieht sich in seiner Einleitung oft auf Aussagen *Cabral*s, um die Notwendigkeit einer mentalen Entkolonialisierung zu unterstützen. Auch das Denken des Volkes müsse befreit werden und das sei nur mit Hilfe von interstrukturellen Bemühungen zur radikalen Transformation realisierbar. Die Einheit von Partei und Volk, von Theorie und Praxis, die von der Regierungspartei PAIGC angestrebt wurde, schaffe gute Voraussetzungen für Alphabetisierungsprojekte, die das politische Bewusstsein der Bevölkerung stärken sollten.<sup>188</sup>

Schon bevor *Freire* und das IDAC-Team mit dem Bildungsminister *Mario Cabral* in Kontakt traten, gab es zwei entscheidende Basisinitiativen zur Erwachsenenbildung in dem postkolonialen Staat. Eine ging vom Militär, von den »*Fuerzas Armadas Revolucionarias del Pueblo*« (FARP) aus und die andere vom Bildungsministerium. Beide erkannten die revolutionäre Perspektive von Alphabetisierung als politischem Akt, was selbstständiges Denken und kritisches Verständnis der Realität entwickeln und fördern sollte. Das Ziel des neuen Systems der PAIGC, so *Mario Cabral*, war die Eliminierung von allem, was vom Kolonialsystem noch bestand. Es sollte ein „neuer

<sup>185</sup> Vgl. Freire/ Macedo, *Literacy*, S. 96-97.

<sup>186</sup> Vgl. Freire, Paulo: *Cartas a Guinea-Bissau*, Madrid 1978, S. 101-103 [*Cartas a Guiné-Bissau* São Paulo 1977].

<sup>187</sup> Vgl. Freire/ Macedo: *Literacy*, S. 103f.

<sup>188</sup> Vgl. Freire, Paulo, *Cartas a Guinea-Bissau*, S. 22-24 .

Bürger“ geschaffen werden, der sich seiner historischen Verantwortung und seiner effektiven und schöpferischen Partizipation am gesellschaftlichen Wandel bewusst sein sollte.<sup>189</sup>

Die Arbeit der Partei in den siebziger Jahren lässt sich nach *Freire* in drei Bereiche gliedern: Erstens wurden intensive Alphabetisierungsbemühungen für Militanten der Partei vorgenommen. Zweitens förderte man verstärkt die Postalphabetisierung im Militär. Und drittens sollten erwachsene Zivilisten durch Programme der FARP alphabetisiert werden. Mitte der siebziger Jahre lag die Analphabetenrate im Militär nur noch bei etwa 20%. Darüber hinaus wurde seit 1975 ein Projekt durchgeführt, das die Einheit von Theorie und Praxis, von produktivem Arbeiten und Lernen fördern sollte. Die Integration von produktiver Arbeit in die normalen Schulaktivitäten wurde zum Beispiel durch Arbeitseinsätze von Schülern in landwirtschaftlichen und anderen Betrieben realisiert. Vor und nach den Aktionen wurden Spezialisten für den jeweiligen Arbeitszweig eingeladen, so dass die Schüler die Möglichkeit hatten vorbereitende fachspezifische Diskussionen sowie reflektierende Debatten mit Fachleuten zu führen.<sup>190</sup>

Die Regierung strebte mit allen Programmen und Projekten eine Transformation des Bildungssystems mit folgenden Hauptzielen an: Die Verbindung von Schule und Leben, die Teilnahme aller Schulen am dritten Parteikongress, die Realisierung einer nationalen Alphabetisierungskampagne und die Herstellung einer dynamischen Beziehung zwischen Schule und produktiver Arbeit (Schule und Landwirtschaft).<sup>191</sup>

Die Arbeit der beiden Institutionen musste sich mit vielen kontextgebundenen Problemen auseinandersetzen. So erschwerte vor allem der Mangel an Erfahrungen in der Erwachsenenbildung und der Mangel an Erziehern sowie geeignetem Lehrmaterial die Realisierung der Projekte. Nur wenige Parteimitglieder waren für die Ausbildung einer Vielzahl von Koordinatoren und Animatoren zuständig. Hinzu kam das Problem der Mehrsprachigkeit der verschiedenen Volksgruppen Guineas. In dem Land wurden in den siebziger Jahren über 30 verschiedene Sprachen und Dialekte gesprochen. Die Alphabetisierungsprogramme wurden in der offiziellen Landessprache Portugiesisch durchgeführt, einer Sprache, die ein Großteil der Bevölkerung nicht beherrschte. Trotzdem konnten positive Ergebnisse erzielt werden. Zum Zeitpunkt des ersten Besuchs von *Freire* und seinem Team 1976 waren 80% des Militärs alphabetisiert, in den Kasernen von Bissau waren 82 Kulturzirkel aktiv und im Volk gab es erste Ansätze der Alphabetisierungsarbeiten.<sup>192</sup>

*Freire* betont in seinen im Buch veröffentlichten Briefen an den Bildungsminister *Mario Cabral* immer wieder die Notwendigkeit einer engen Zusammenarbeit des IDAC-Teams mit den einheimischen Teams in Guinea. In Genf fanden zwar die theoretischen Diskurse zur Vertiefung der Kenntnisse über das Land und dessen Geschichte statt, die Entwicklung der Projekte wurde jedoch

---

<sup>189</sup> Vgl. ebd., S. 67.

<sup>190</sup> Vgl. ebd., S. 30-34.

<sup>191</sup> Vgl. ebd., S. 70f.

<sup>192</sup> Vgl. ebd., S. 40-42.

weitgehend vor Ort im Landeskontext realisiert.<sup>193</sup>

Bei der ersten Reise teilte sich das Team *Freires* auf, um mehrere der schon funktionierenden Kulturzirkel zu besuchen. Sie wollten beobachten, lernen, verstehen und Verbesserungsmöglichkeiten erkennen. Bei diesem ersten Besuch knüpfte das Team Kontakte mit verschiedenen Ministerien und Institutionen, um eine interstrukturelle Projektentwicklung zu ermöglichen. Es wurden unter anderem Zusammenkünfte mit Kommissionen der FARP, mit dem Präsidenten *Luiz Cabral*, mit *Francisco Mendes*, mit lokalen Kommissaren, mit nationalen und ausländischen Spezialisten und mit Grundschullehrern und Erziehern realisiert. *Freire* war die enge Zusammenarbeit mit den einheimischen Teams besonders wichtig, um im gemeinsamen Dialog, im gemeinsamen Erkenntnisakt die Realität kennen zu lernen und zu analysieren.<sup>194</sup>

Nach der ersten Reise erfolgten 1976 zwei weitere Besuche des IDAC-Teams in Guinea, während gleichzeitig in Genf didaktische Materialien erstellt wurden.<sup>195</sup> *Freires* Team hatte die Aufgabe, die Alphabetisierungsarbeiten in der Zivilbevölkerung zu beginnen. Die Projekte sollten zunächst in ausgesuchten Regionen, in denen schon ein gewisses Bewusstsein des Freiheitskampfes bestand, realisiert werden. Weiter wurden Alphabetisierungsarbeiten in den Verwaltungsorganen des Staates durchgeführt.<sup>196</sup> *Freires* Projekt sah zunächst die Ausbildung von 15 Alphabetisierungsmonitoren vor. Nach deren ausreichender Qualifikation wurden 15 Kulturzirkel mit je 20 Schülern errichtet, wobei zunächst eine offene Debatte mit den 300 Teilnehmern über die Notwendigkeit ihres Beitrags erfolgte. So wurde der direkte Kontakt von Lehrern und Schülern hergestellt und eine Motivationsgrundlage geschaffen. Mit der Zeit wurde die Anzahl der Kulturzirkel schrittweise erweitert.<sup>197</sup>

Im Laufe der fünf Jahre, in denen *Paulo Freire* und seine Mitarbeiter die Entwicklung der Alphabetisierungsprogramme in Guinea-Bissau betreuten und zum sozialen und politischen Fortschritt des Landes beitrugen, wurden mehrere Besuche unternommen. *Freire* war mit seinem Team in Guinea in der Erwachsenenbildung und der Produktion von Lehrmitteln, wie zum Beispiel Handbüchern für Alphabetisierung und Postalphabetisierung, tätig.<sup>198</sup>

In Guinea-Bissau konnte die Methodologie *Freires* im Militär und in den urbanen Zentren mit Erfolg angewendet werden. Unter der ländlichen Bevölkerung war sie jedoch nicht erfolgreich. *Freire* selbst sieht rückblickend den Grund für den Misserfolg vor allem in dem Sprachproblem. Es wäre unmöglich, so *Freire*, eine Alphabetisierungskampagne in einer Sprache durchzuführen, die nicht Teil der sozialen Praxis des Volkes war. Das Problem lag also seiner Meinung nach nicht in der Methodologie, sondern in der politischen Unmöglichkeit zu diesem Zeitpunkt in Guinea-Bissau eine andere Unterrichtssprache als Portugiesisch zu verwenden. Ideal wäre laut *Freire* gewesen, mit

---

<sup>193</sup> Vgl. ebd., S. 15.

<sup>194</sup> Vgl. ebd., S. 44-47.

<sup>195</sup> Vgl. ebd., S. 57.

<sup>196</sup> Vgl. ebd., S. 43-44.

<sup>197</sup> Vgl. ebd., S. 113.

<sup>198</sup> Vgl. ebd., S. 153.

den Sprachen des Volkes zu beginnen, und im weiteren Bildungsgang schrittweise Portugiesisch einzuführen.<sup>199</sup> Aus politischen und auch praktischen Gründen war ein solches Vorgehen in dem postkolonialen Land in den siebziger Jahren noch nicht möglich.

In kleinerem Rahmen unterstützte *Freire* mit dem IDAC-Team auch die Alphabetisierungsbewegungen der afrikanischen Staaten Kap Verde, Angola und São Tomé. Wie Guinea-Bissau hatten die drei Länder erst vor kurzer Zeit die Unabhängigkeit von der portugiesischen Kolonialmacht erlangt. Im Unterschied zu Guinea war *Freire* aber in den kleineren Territorien nicht mit dem Problem von über dreißig verschiedenen gesprochenen Sprachen und Dialekten konfrontiert, da er hier weitgehend auf einen Bilingualismus von Portugiesisch als offizieller Landessprache und Kreolisch als Dialekt des Volkes traf.

Auf den Kapverdischen Inseln nahm *Freire* mit seiner Frau *Elza* im Oktober 1979 an einer Fortbildung für Regionalkoordinatoren des Alphabetisierungsprogramms teil und unterstützte die dynamische Entwicklung des Projektes. Er arbeitete darüber hinaus auch bei der Entwicklung und Produktion von Lehrmaterialien für Alphabetisierungs- und Postalphabetisierungsprogramme mit.<sup>200</sup> In Angola war das Team durch einen informellen Beratungsdienst präsent, wobei jeder Besuch gesondert geplant wurde. *Freire* und seine Mitarbeiter leisteten ihre Arbeit in kleinen Seminaren, die vom Erziehungsministerium und vom Nationalen Kulturrat veranstaltet wurden. In einem Brief an das Büro für Bildungsfragen des Weltkirchenrates erläutert *Freire* seine Tätigkeit in Angola folgendermaßen:

„Wir arbeiteten vor allem durch:

a) die für das Erwachsenen-Alphabetisierungsprogramm verantwortliche Abteilung, mit deren Führungsteams ich die Probleme und Schwierigkeiten, die in der Praxis auftreten, diskutiere. In Zusammenhang mit diesen Treffen fahre ich ins Landesinnere oder in die Vororte von Luanda, um die Alphabetisierungs- und Postalphabetisierungszentren zu besuchen.

b) das Erziehungswissenschaftliche Institut. Dieses Institut setzt regelmäßig zwei oder drei Tage an, an denen sein Lehrpersonal mit mir diskutiert, in Vormittags- oder Nachmittagssitzungen. Die vielfältigen und reichen Themen dieser Gespräche entstammen der wirklich bedeutenden Arbeit, die dieses Institut leistet. Es ist dafür verantwortlich, den Lehrplan für die Primar- und Sekundarschulen neu zu formulieren und Lehrer dazu auszubilden, eine neue Erziehung zu verwirklichen.

c) die Abteilung des Nationalen Kulturrates, die für die Aktivitäten der Volkskulturzentren verantwortlich ist. Diese Abteilung organisiert regelmäßige Treffen in den Arbeiterbezirken von Luanda oder anderen städtischen Zentren in der Nähe der Hauptstadt, wo ich manchmal Fragen von hohem Interesse diskutiere vor einer Zuhörerschaft, die sich ausnahmslos aus dem Volk rekrutiert. Einmal jedoch organisierte der Kulturrat für mich ein Treffen mit angolanischen Schriftstellern, und die Diskussion betraf dann Literatur im revolutionären Übergang.“<sup>201</sup>

Auch hier in *Freires* Praxis in Angola blieb der Pädagoge dem dialogischen Prinzip seiner Arbeit

<sup>199</sup> Vgl. Freire/ Macedo, Literacy, S. 112-116.

<sup>200</sup> Vgl. Freire, Paulo, Der Lehrer ist Politiker und Künstler, S. 154.

<sup>201</sup> Freire, Paulo: Über meine Arbeit in Afrika, in: Freire, Paulo: Der Lehrer ist Politiker und Künstler, S.153-156 (155-156).

treu. Er förderte immer den dynamischen Dialog zwischen allen Beteiligten und gegenseitiges Lernen und Lehren im gemeinsamen Entwicklungs- und Erkenntnisprozess. Er versuchte nicht eine universale Methode in Angola anzuwenden, sondern unterstützte die dort agierenden Organisationen und Bewegungen und entwickelte mit ihnen gemeinsam in ihrem nationalen und gesellschaftlichen Kontext Verbesserungen und Erweiterungen der pädagogischen Programme. Sein Ziel war die Förderung der Entwicklung eines kritischen und mündigen Bewusstseins des erst seit kurzem unabhängigen Landes.

Nachdem São Tomé unabhängig geworden war, erhielt *Paulo Freire* eine Einladung der Regierung. So kam er zu einem Gespräch mit dem Kabinett und dem Erziehungsminister in das Land. *Freire* wollte gemeinsam mit den Regierungsorganen herausfinden, wie er hier die Demokratisierungsentwicklung unterstützen könnte. Seinen ersten Besuch realisierte er im Juni 1976. Er traf neben dem Erziehungsminister, der auch für die Agrarreform zuständig war, den Gesundheitsminister, verschiedene Regierungsbeamte und den Präsidenten, um im interdisziplinären Dialog die Realität des Landes kennen zu lernen und Alphabetisierungsprogramme gemeinsam zu entwickeln. Zwei Monate später fand ein erstes Seminar zur Ausbildung von Erziehungskadern statt. Die Planung des Seminars erfolgte durch nationale Teams. Bei *Freires* Ankunft wurde das Seminarprogramm jedoch gemeinsam neu diskutiert und teilweise umgestellt sowie methodische Konzepte für den Ablauf entwickelt. Im Anschluss an das Seminar, das im Dezember 1976 endete, wurde mit einigen Teilnehmern eine Kommission für die Entwicklung der Erwachsenenbildungsprogramme gebildet. Die Kommission war vielen Schwierigkeiten ausgesetzt und musste mit der Entwicklung der Bildungsprogramme bei Null anfangen. Sie leistete aber laut *Freire* gute Arbeit. Neben der Ausbildung von Lehrern und Koordinatoren und der Einrichtung von Lese- und Schreibzentren für Erwachsene erfolgte in Zusammenarbeit mit *Paulo Freire* und der finanziellen Unterstützung der UNESCO die Erarbeitung eines ersten Buches für Erwachsenenalphabetisierung und es wurden weitere Materialien für die Postalphabetisierung entwickelt. Insgesamt ging der Alphabetisierungsprozess in São Tomé langsamer vor sich als in Brasilien. Der Grund dafür lag darin, dass das Land von der oralen und nicht von der schriftlichen Tradition geprägt war. Trotzdem erreichte man mit Unterstützung *Freires* gute Fortschritte in der Erwachsenenalphabetisierung.<sup>202</sup>

In den 16 Jahren die *Paulo Freire* im Exil lebte, hatte er die Möglichkeit, politisch-pädagogische Erfahrungen in verschiedenen Landeskontexten zu sammeln. Er unterstützte demokratische Freiheitsbewegungen der afrikanischen Staaten und war in Emanzipationsbewegungen in Europa tätig. Es wird deutlich, dass *Freire* vor allem durch seine direkte praktische Tätigkeit und weniger durch seine theoretischen Schriften beeindruckte. Er praktizierte seine Arbeit immer auf der Basis des Dialogs, des gegenseitigen Lernens und Lehrens in gemeinsamer Aktion, Reflektion und

---

<sup>202</sup> Vgl. Freire, Paulo, Der Lehrer ist Politiker und Künstler, S. 162-167.

erneuter Aktion. Er betonte stets, dass es von grundlegender Wichtigkeit war, keine Programme, Reformen oder Methoden von außen aufzustülpen, sondern diese mit allen Teilnehmern, Regierungsorganen, Institutionen, Lehrern, Schülern und Eltern im gemeinsamen Dialog zu entwickeln. Dabei ist gegenseitiger Respekt eine Grundvoraussetzung.

Ende der siebziger Jahre hatte der seit fünfzehn Jahren im Exil lebende Brasilianer die Möglichkeit in sein Heimatland zurückzukehren. Nach einem ersten Besuch und Absprachen mit seiner Frau, dem IDAC und dem Weltkirchenrat entschied er sich für die Rückkehr nach Brasilien. Mit dem Militärputsch 1964 waren den demokratischen Bestrebungen *Goularts* ein Ende gesetzt worden und das Volk hatte fünfzehn Jahre mit der Unterdrückung der Militärdiktatur gelebt. Im folgenden Unterkapitel werde ich von Freires erneutem Wirken in seinem geliebten Heimatland, das er bis zu seinem Tod nur noch für kurze Zeiträume verlassen hat, berichten.

### 4.3. Freires Wirken in Brasilien nach 1980

Zunächst reiste *Freire* 1979 als Besucher nach Brasilien, kehrte aber wieder nach Genf zurück. Schließlich entschied die Familie, sich 1980 endgültig wieder in Brasilien niederzulassen. *Freire* nahm eine Stelle als Universitätsprofessor an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der katholischen Universität von São Paulo an.<sup>203</sup>

Um sein Land, das er 15 Jahre lang nicht mehr betreten hatte, neu kennen zu lernen, bereiste er mehrere Bundesstaaten. Bei den Besuchen verschiedener Bildungsinstitutionen führte er Gespräche und Debatten mit Universitätsprofessoren, Studenten und ehemaligen Mitarbeitern. Unter anderem besuchte *Freire* 1982 die Universität von Tubarão, Santa Catarina, wo er mit einer großen Versammlung von Studenten und Professoren über den Inhalt seiner Bücher diskutierte. In dieser Zeit begegnete ihm viel Kritik. Er ignorierte seine Gegner und Kritiker nicht, sondern forderte diese zu einem direkten und offenen Dialog auf. *Freire* war weiterhin immer bereit zu lernen, seine Ideen, Theorien und seine Methode zu reflektieren und konstruktive Kritik anzunehmen. Um oberflächliche und nicht begründete Kritik zu vermeiden, verlangte er von seinen Gegnern stets, dass sie sich mit seinem Werk auseinandersetzten. Während der Versammlung beschimpften ihn zum Beispiel einige Studenten als Kommunisten. *Freire* forderte die Kritiker auf, ihren Vorwurf an Hand von konkreten Aussagen oder Handlungen von ihm zu begründen. Er lud so seine Gegner dazu ein, mit ihm vor allen Versammlungsteilnehmern zu diskutieren. Da es sich jedoch in diesem Fall nicht um fundierte Kritik, sondern nur um ein Vorurteil handelte wurde sein Angebot letztlich nicht angenommen. *Freire* hinterließ, so sein ehemaliger Schüler *João Antonio Mânfió*, in Tubarão einen bleibenden Eindruck als humorvoller, freundlicher, gutgelaunter und gütiger Mann.<sup>204</sup> Seit seiner Rückkehr unterstützte *Freire* auf politischer Ebene die Erziehungskommission der

<sup>203</sup> Vgl. Torres, *Uma biografia intelectual*, S. 142.

<sup>204</sup> Vgl. Mânfió, *Antonio João: Paulo Freire em Santa Catarina*, in: Gadotti: *Paulo Freire*, S. 195.

Arbeiterpartei PT. Er wurde Ehrenpräsident der Arbeiteruniversität, die die PT in São Paulo gegründet hatte. Diese von der Partei finanzierte Institution sah sich für die Organisation der Gewerkschaften und die politische Bildung der Arbeiter verantwortlich.<sup>205</sup>

Im November 1988 gewann die PT die Kommunalwahlen in der Metropole São Paulo und einige Monate später wurde *Paulo Freire* zum Bildungssekretär ernannt. Der Pädagoge, der immer den politischen Charakter von Erziehung hervorhob, war ein eindeutiges Symbol für die Ansätze der progressiven Partei bezüglich der angestrebten Bildungssystemreform.<sup>206</sup>

Das Büro für Bildungsfragen war für etwa 700 Schulen mit rund 700.000 Schülern vom Kindergarten bis zum achten Schuljahr sowie für knapp 40.000 Beamte der kommunalen Bildung zuständig. Der Bildungssektor machte in São Paulo 30% des Finanz- und des Personalanteils der Stadtverwaltung aus.<sup>207</sup>

In mehreren Interviews, die *Freire* in seinem Buch „*Educação na cidade*“ veröffentlichte, beschreibt er die problematische Ausgangssituation mit der er sich bei Amtsantritt konfrontiert sah: Es existierten im Vergleich zu der großen Anzahl schulpflichtiger Kinder viel zu wenig Schulen. Zudem waren über die Hälfte der Schulgebäude in sehr schlechtem und oft baufälligem Zustand. Gleich zu Beginn seiner Arbeit mussten einige Schulen vorläufig wegen Einsturzgefahr geschlossen und dringend notwendige Reformarbeiten vorgenommen werden. Auch herrschte ein großer Mangel an Schulmobilier und Lehrmitteln. *Freire* stellte 1989 ein Defizit von 30.000 Schulbänken fest. Die meisten Kinder mussten während des Unterrichts entweder stehen oder auf dem Boden sitzen.<sup>208</sup> Darüber hinaus fehlte es an qualifizierten und engagierten Lehrkräften sowie an guten Lehrplänen. Insgesamt war das öffentliche Schulsystem der Stadt in einem prekären Zustand. Die zunehmende Privatisierung des Bildungssektors führte zu einem elitären Bildungssystem. Die arme Bevölkerung, die nicht in der Lage war die hohen Kosten einer qualitativ guten Privatschulbildung zu tragen, war stark benachteiligt und hatte kaum eine Möglichkeit, eine qualifizierte Bildung zu erhalten.<sup>209</sup> So hatte sich in den fünfzehn Jahren, die *Freire* im Exil verbrachte, an der Situation der Unterdrückung der Arbeiterklasse durch die Oberschicht nichts Wesentliches geändert.

Ein weiteres Problem, dem *Freire* sich in seiner Position als Bildungssekretär stellen musste, war die weiterhin sehr hohe Analphabetenrate. Ein Großteil derjenigen, die die Lese- und Schreibfähigkeit nicht beherrschten, gehörte benachteiligten Randgruppen mit einem sehr niedrigen Einkommensniveau an. Sie waren meist Bewohner der Armensiedlungen am Stadtrand, den *Favelas*.<sup>210</sup>

<sup>205</sup> Vgl. Torres, *Uma biografia intelectual*, S. 142.

<sup>206</sup> Vgl. Gadotti/ Torres: *Paulo Freire, administrador público. La experiencia de Paulo Freire en la Secretaria de Educación de la ciudad de São Paulo (1989-1991)*, in: *Freire, Paulo: Educación en la ciudad*, S. 13-21 (14).

<sup>207</sup> Vgl. ebd., S. 16.

<sup>208</sup> Vgl. *Freire, Paulo: Educación en la ciudad*, S. 113 und 155.

<sup>209</sup> Vgl. ebd., S. 58-59.

<sup>210</sup> Vgl. ebd., S. 76.

Während seiner Amtsperiode hatte *Freire* das Ziel, die quantitativen und qualitativen Defizite des Schulsystems zu überwinden. Im Vorwort zu „Educação na cidade“ werden die Hauptziele von Freires Administration in São Paulo folgendermaßen formuliert:

„1] ampliar el acceso y la permanencia de los sectores populares – virtualmente los únicos usuarios de la educación pública -; 2] democratizar el poder pedagógico y educativo para que todos, alumnos, funcionarios, maestros, técnicos educacionales, padres de familia, se vinculen en una planificación autogestionada, aceptando las tensiones y contradicciones siempre presentes en todo esfuerzo participativo, sin embargo, buscando una sustantividad democrática; 3] incrementar la calidad de la educación, mediante la construcción colectiva de un círculo interdisciplinario y la formación permanente del personal docente; 4] finalmente, el gran objetivo de la gestión – no podría ser de otra manera – es contribuir a la eliminación del analfabetismo de jóvenes y adultos en São Paulo.“<sup>211</sup>

Um die genannten Ziele zu erreichen wurden verschiedene Projekte durchgeführt. Im Folgenden werden einige wichtige Projekte sowie deren Ziele und Arbeitsweisen erläutert.

Zunächst reformierte *Freire* die Administration des kommunalen Bildungsbüros, um eine demokratische Verwaltungsstruktur zu gewährleisten. Er organisierte das Team so, dass seine Mitarbeiter in der Lage waren selbstständig zu arbeiten. In den regelmäßigen Treffen wurden generelle Leitlinien festgelegt und Probleme diskutiert, jedoch keine festen Arbeitsvorschriften gegeben. Seine Sekretärin hatte zum Beispiel die Aufgabe, mit *Freires* Erlaubnis einen Großteil der an ihn adressierten Briefe mit pädagogischen und anderen Fragen selbst zu beantworten.<sup>212</sup>

Auch die Organisation der Schulen selbst wurde demokratisiert. *Freire* ermöglichte zudem eine größere Autonomie der Schulen, indem er ihnen schrittweise mehr Entscheidungsbefugnisse bezüglich der Verwendung von finanziellen Mitteln und der Entwicklung spezifischer Lehrpläne zugestand. Ein wichtiger Beitrag zum Demokratisierungsprozess der Schulen war die Wiederbelebung der Schulräte. Diese Institution war schon von einer vorhergehenden kommunalen Regierung eingeführt worden, hatte jedoch bisher keine wirkliche Funktion erfüllt. *Paulo Freire* beschrieb in einer Unterhaltung mit *Carlos Alberto Torres* im Mai 1990 in São Paulo die Funktion des Schulrats folgendermaßen:

“The school council is the representation of some power, it has some power, not only the power of the director of the school, the head of the school. It is constituted by teachers, representatives of parents, and also of the people (staff) of the school and the students. For example, I constantly am admitting some people to work inside the school. I sign the document, but the approval comes from the school council; it is not myself who chooses the person. School councils are one of the serious attempts we are doing to democratize the school and to decentralize power.“<sup>213</sup>

<sup>211</sup> Gadotti/ Torres: Paulo Freire, administrador público, in: Freire, Paulo: Educación en la ciudad, S. 17.

<sup>212</sup> Vgl. Zibas, Dagmar M.L.: Ser Secretária de Paulo Freire, in: Gadotti: Paulo Freire, S. 210.

<sup>213</sup> Paulo Freire in einer auf Video aufgezeichneten Konversation mit Carlos Alberto Torres in São Paulo im Mai 1990, zitiert in: O´Cadiz et al., Education and Democracy. Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo, Colorado 1998, S. 53.

Durch die Institution des Schulrats wurde allen an der Schule Beteiligten die Möglichkeit gegeben, an Entscheidungen, die den Lehrplan oder die Schuleinrichtung betrafen, zu partizipieren.

Weiter mussten, um ein quantitativ und qualitativ gutes Bildungssystem zu schaffen die materiellen Grundlagen gegeben sein. *Freire* veranlasste zunächst die Instandsetzung der renovierungsbedürftigen Gebäude und ließ später einige neue Schulhäuser erbauen. So sollte einer größeren Anzahl von Kindern, die bisher keine Möglichkeit hatten eine Schule zu besuchen der Zugang zur öffentlichen Bildung ermöglicht werden. Zudem erkannte *Freire* die Notwendigkeit gepflegte Klassenräume zur Verfügung zu stellen, um den Lehrern und Kindern gute Arbeitsbedingungen zu ermöglichen. Darüber hinaus sollten die Schulen mit ausreichend Unterrichts- und Schreibmaterialien versorgt werden. Ein wichtiger Punkt war, laut *Freire*, auch die Sicherung der Lehrergehälter. Im Laufe seiner Amtszeit konnten die zunächst sehr niedrigen Löhne schrittweise erhöht werden.<sup>214</sup>

Um die Bildungsqualität zu verbessern, führte *Freire* auch die fortlaufende Lehrerbildung ein. Damit sollte die immer wieder neue Reflektion der eigenen Aktion und somit eine stetige Verbesserung der Lehrmethoden ermöglicht werden. Zu den Basisprinzipien des Lehrerbildungsprogramms gehörten unter anderem: 1.) Der Lehrer ist Subjekt seiner eigenen Praxis; 2.) Der Lehrer soll durch die Ausbildung die eigene Praxis entwickeln und neu entwickeln, indem er über sein tägliches Schaffen reflektiert; 3.) Der Lehrer soll ein Verständnis für die Entstehung des eigenen Wissens bzw. des Erkenntnisprozesses im Allgemeinen entwickeln; 5.) Die fortlaufende Lehrerbildung ist notwendige Bedingung für den Prozess der Lehrplanreform.<sup>215</sup>

Parallel zur Lehrerbildungsreform wurden die Lehrpläne neu formuliert. Die Lehrplanreform basierte auf der Partizipation aller am Bildungsprozess Beteiligten in verschiedener Form und sollte die enge Beziehung von Theorie und Praxis mit einer Methodologie von Aktion – Reflektion und erneuter Aktion herausstellen.<sup>216</sup> Dem Entwickeln und der Einführung eines neuen und interdisziplinären Curriculums gingen Debatten mit den Schulräten, Gruppen des Bildungssekretariats, Lehrern und spezialisierten Beratern voraus. Hier wurden einzelne Punkte des bestehenden Bildungssystems problematisiert und kritisch analysiert. Notwendige Voraussetzung für die Lehrplanreform war auch das aufmerksame Anhören der Schüler. Der Prozess der Lehrplanentwicklung begann 1990 mit 10 Pilotschulen und wurde bis zum Ende des Projekts 1992 auf 100 Schulen ausgeweitet. Während des Reformprozesses blieben, vor allem aufgrund der Partizipation verschiedener Gruppen, Konflikte und Widersprüche nicht aus.

Ein zweites großes Projekt *Freires* in seinem Amt als Bildungssekretär war die Alphabetisierungsinitiative. Im Januar 1990 begann die Alphabetisierungsbewegung in São Paulo, »*Movimento de Alfabetização São Paulo*« MOVA-SP, mit dem Ziel 60.000 Analphabeten im Laufe

---

<sup>214</sup> Vgl. O'Cadiz et al., Education and Democracy, S. 234-236.

<sup>215</sup> Vgl. Freire, Paulo, Educación en la ciudad, S. 92.

<sup>216</sup> Vgl. O'Cadiz et al., Education and Democracy, S. 51-53.

der Projektdurchführung zu alphabetisieren. Die Bewegung entstand aus einem Zusammenschluss der demokratischen Volksadministration unter *Freire* und der sozialen Bewegungen in São Paulo. 49 Gruppen hatten das Abkommen mit MOVA unterzeichnet und sich zu einer aktiven Zusammenarbeit mit dem Bildungssekretariat im Erwachsenenalphabetisierungsprogramm verpflichtet. Hauptziele des Programms waren: 1.) die Unterstützung und Ausweitung der schon funktionierenden Arbeit verschiedener Volksgruppen in den Randgebieten der Stadt; 2.) die Entwicklung des Alphabetisierungsprozesses, der den Teilnehmern das kritische Verständnis ihrer Realität ermöglichen sollte; 3.) die Entwicklung eines politischen Bewusstseins der Schüler und der Lehrer durch die Teilnahme bei MOVA.<sup>217</sup> Das Projekt startete mit 320 Klassenräumen bzw. Alphabetisierungsgruppen, in denen je 20 bis 30 Studenten unterrichtet wurden, also mit einer Gesamtschülerzahl von knapp 7.000 erwachsenen und jugendlichen Analphabeten. Die Anzahl der Teilnehmer stieg schnell und das Projekt konnte in der Folgezeit erfolgreich weitergeführt werden.<sup>218</sup> *Freire* und seine Mitarbeiter verwendeten in São Paulo wie schon in Afrika und zuvor in Brasilien seine Methodologie, die auf dem Dialog und der Partizipation aller Teilnehmer basierte. Während der zwei Jahre, die *Freire* als Bildungssekretär in São Paulo tätig war, sah er sich immer wieder mit ideologischen und bürokratischen Schwierigkeiten konfrontiert, die ihn und seine Mitarbeiter oft daran hinderten, effektiv zu arbeiten und die gewünschten Fortschritte zu erzielen. Das Schulpersonal hatte in vielen Fällen Schwierigkeiten die Notwendigkeit der Reformen und Veränderungen zu verstehen. Den Lehrern und Beamten fehlte demokratische Erfahrung und sie waren meist nicht gut auf die neuen Aufgaben, die sich zum Beispiel durch die interdisziplinäre Lehrplanreform ergaben, vorbereitet. Zudem führte der demokratische Charakter zu Konflikten zwischen der Schulautonomie und den Bedürfnissen des Sekretariats, das auf Zusammenarbeit, Koordination und Supervision angewiesen war.<sup>219</sup> Die Trägheit und Unbeweglichkeit der Verwaltungsmaschinerie machte schnelles Handeln und die Durchführung vieler Projekte nahezu unmöglich. Die langsame Bürokratie bremste und blockierte die meisten Programme zunächst.<sup>220</sup> Zu dem Zeitpunkt, als *Freire* seine Arbeit im Bildungssekretariat verließ, waren viele Projekte noch nicht durchgeführt. Er übergab die Verantwortung jedoch an einen seiner Mitarbeiter und blieb zudem als „Ehrenbotschafter“ der Stadtverwaltung mit dem Bildungssekretariat stets in Verbindung. Bei der Betrachtung der von *Freire* zusammen mit seinen Mitarbeitern begonnenen Projekte im Bildungssekretariat wird deutlich, dass der Pädagoge auch hier seinem Prinzip des Dialogs und der Demokratie treu blieb. Er versuchte nicht, die Programme und Leitlinien der Projekte im Kreis seiner Mitarbeiter auszuarbeiten und sie dann den Schulen und anderen Institutionen vorzulegen, sondern arbeitete immer mit den Betroffenen selbst zusammen, um eine Verbesserung ihrer Situation zu erreichen. Es war ihm wichtig, mit den Unterdrückten, in diesem Fall denjenigen, die

---

<sup>217</sup> Vgl. *Freire, Paulo, Educación en la ciudad, S. 78.*

<sup>218</sup> Vgl. *O`Cadiz, Education and Democracy, S. 54-58.*

<sup>219</sup> Vgl. *ebd., S. 237.*

<sup>220</sup> Vgl. *Freire, Paulo, Educación en la ciudad, S. 113.*

unter der schlechten Situation der öffentlichen Schulen leiden mussten, zusammen für ihre Befreiung zu kämpfen. Es ging auch hier um die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins.

Nachdem in diesem Kapitel die pädagogische Praxis *Paulo Freires* selbst betrachtet wurde, erfolgt im nächsten Teil der Arbeit eine Untersuchung der Rezeption und Aktualität der freireschen Pädagogik im 21. Jahrhundert.

## 5. Rezeption der Person und Pädagogik Paulo Freires

Die Pädagogik *Paulo Freires* und seine Person sind meiner Erkenntnis nach über seinen Tod hinaus auch im 21. Jahrhundert in Brasilien und weltweit von Bedeutung. Eine Vielzahl von Instituten auf allen Kontinenten beschäftigen sich mit *Freires* Pädagogik, deren Aktualisierung, Weiterentwicklung und Übertragung auf den aktuellen Gesellschaftskontext. Seine Alphabetisierungspraxis wird weltweit in verschiedenen Erwachsenenbildungsprogrammen umgesetzt.

### 5.1. Paulo Freire-Institutionen weltweit

So entstanden schon zu *Freires* Lebzeiten in einer Vielzahl von Ländern auf allen Kontinenten der Welt verschiedene Vereine, Institute, Organisationen und Bewegungen mit dem Ziel, weltweit im Rahmen der Pädagogik der Unterdrückten diesen zu ihrer Befreiung und der Auflösung der hierarchischen Verhältnisse zu verhelfen. In internationalen Seminaren wurden Erfahrungen ausgetauscht und im gemeinsamen Dialog neues Wissen erarbeitet.

Aus einem dieser Seminare, dem »zweiten internationalen Forum Paulo Freire«, das im Jahr 2000 in Bologna realisiert wurde, entstand die Bewegung »Paulo Freire Universität« (UNIFREIRE). Hierbei handelt es sich um eine kollektive Aktion von Pädagogen, die sich mit dem *freireschen* Freiheits- und Fortschrittsgedanken identifizieren und gemeinsam an der dynamischen Weiterentwicklung der UNIFREIRE arbeiten.

Die UNIFREIRE ist ein Netz aus einer Vielzahl von Mitgliedern, die über den ganzen Planeten verteilt sind und untereinander durch das geistige Vermächtnis von *Paulo Freire* verbunden sind. Zudem liefert die moderne Technik durch das Internet ein Kommunikationsmittel, das einen permanenten Kontakt der einzelnen Mitglieder ermöglicht. Der virtuelle Campus bietet in der Ära der Informatik einen Raum, in dem kollektive Wissensbildung, an der die territorial getrennten Teilnehmer partizipieren können, möglich wird. Online werden Artikel sowie Seminare, Kurse und Foren angeboten. Zudem findet man auf dem virtuellen Campus der UNIFREIRE Links zu den einzelnen Mitgliedern in der ganzen Welt. Dazu gehören sowohl Fakultäten, Bibliotheken und Institute als auch Vereine, Volksbewegungen, Nicht-Regierungsorganisationen und andere Institutionen, deren Strukturen und Aktivitäten auf der Grundlage von *Freires* Pädagogik gebildet sind. Institutionen, die an einer Teilnahme an der Bewegung UNIFREIRE interessiert sind, sind dazu verpflichtet einen Entwurf ihres Arbeitskonzeptes an das Leitungskomitee zu schicken, um ihre Verbindung mit dem *freireschen* Gedankengut nachzuweisen.<sup>221</sup>

---

<sup>221</sup>

In den vorhergehenden drei Abschnitten beruft die Verfasserin sich auf Informationen aus einem persönlichen Gespräch mit *Maria Alice de Paula Santos*, Mitglied des IPF in São Paulo, im September 2004 sowie auf folgende Quellen:

Im Folgenden werden exemplarisch die Funktionen und Aktionen einiger Mitgliedinstitutionen grob dargestellt. Hierbei berufe ich mich weitgehend auf die von den einzelnen Institutionen gestalteten Internetseiten.

Das schon erwähnte »*Instituto Paulo Freire*« in São Paulo hat als Zentralsitz unter anderem die Aufgabe der Koordination der UNIFREIRE. Wie schon im vorhergehenden Kapitel erläutert, entstand das Institut zu Beginn der neunziger Jahre aus der Initiative einer Gruppe von Pädagogen, zu denen auch *Freire* selbst gehörte. Das IPF stellt Forschungsmaterialien sowie weitere Bildungsangebote zur Verfügung. So hatte die Verfasserin selbst die Möglichkeit, das sich in den Räumen des Instituts befindende Archiv mit den Werken *Freires* sowie eine Sammlung der von ihm gelesenen Literatur zu konsultieren. Darüber hinaus werden Fortbildungskurse und Beratungen bezüglich der von *Freire* entwickelten Ideologie und Praxis angeboten. Gleichzeitig beschäftigen sich die Institutsmitglieder mit der Weiterentwicklung seiner Pädagogik und passen diese so der neuen gesellschaftlichen, politischen und auch technischen Situation an. Diese Aufgabe wird insbesondere von der zum Institut gehörenden Bewegung für Jugend- und Erwachsenenbildung »*Movimento de Educação de Jovens e Adultos*« (EJA)<sup>222</sup> ausgeführt. Als verantwortliches Organ der UNIFREIRE verbindet das »*Instituto Paulo Freire*« im internationalen Netz alle Institutionen, die sich mit der Erforschung, Anwendung und Weiterentwicklung des freireschen Vermächnisses beschäftigen.

In Lateinamerika sind im Laufe der Zeit immer mehr Institutionen verschiedener Art entstanden, die in enger Zusammenarbeit mit der UNIFREIRE funktionieren. Unter anderem wurde im März 2001 das »*Instituto Paulo Freire de Argentina-Tandil*« (IPF-AT) gegründet. Das Institut arbeitet innerhalb des »*Núcleo de Estudios Educativos y Sociales*« (NEES – Abteilung für soziale Studien und Bildungsstudien) der Humanwissenschaftlichen Fakultät der »*Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires*«. Das IPF-AT vereint verschiedene Gruppierungen und Organisationen, die sich mit der Erforschung, Weiterentwicklung und Anwendung der Pädagogik *Freires* beschäftigen. Bei allen Aktivitäten und Aktionen beruft sich das argentinische Institut laut eigener Angaben auf Handlungsgrundsätze, die weitgehend mit den Prinzipien *Paulo Freires* übereinstimmen. In beiden Fällen ist Respekt gegenüber der menschlichen Würde und den Grundfreiheiten eine wichtige Voraussetzung für pädagogische Aktionen. Darüber hinaus sollen Vorurteile abgebaut und der positive Wert soziokultureller Pluralität anerkannt werden. Das IPF-AT hat sich zudem verpflichtet, in allen Aktivitäten die soziale Gerechtigkeit und Solidarität auf allen Ebenen und in allen Bereichen zu verteidigen. Die genannten Prinzipien verdeutlichen, dass auch hier angestrebt wird, den Kampf mit den Unterdrückten gegen ein ungerechtes und hierarchisch strukturiertes Gesellschaftssystem und gegen ihre Unterdrückung zu kämpfen. Somit verfolgt das

---

Informationsbroschüre des IPF: UNIFREIRE. Universitas Paulo Freire. Comunidade freiriana no mundo. (Documento para discussão interna), São Paulo 2004,

Internetseite des IPF, UNIFREIRE, < [www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org) >, Stand vom 12.09.2004.

<sup>222</sup> Die Funktion der Bewegung EJA wird im folgenden Teil der Arbeit erläutert.

Institut, gemäß dem Vermächtnis *Paulo Freires*, das Ziel die auch in Argentinien noch immer existierende Klassengesellschaft zu verändern und Gleichberechtigung zu schaffen. Im Rahmen dessen werden folgende Aktivitäten angestrebt:

1. Forschungsarbeiten bezüglich des geistigen Erbes *Paulo Freires* und dessen Geltung und Aktualität im Blick darauf, die Bildungsproblematik der aktuellen Gesellschaftssituationen, insbesondere in Lateinamerika, in Angriff zu nehmen.
2. Entwicklung und Ausführung von Qualifikationsprogrammen für Arbeitskräfte, wobei sowohl Präsenzunterricht als auch virtueller Unterricht angeboten werden.
3. Bereitstellung von Beratungsangeboten.
4. Durchführung von Seminaren, Symposien, Kongressen und ähnlichen Veranstaltungen.
5. Entwicklung von Materialien für die Veröffentlichung.
6. Aufbauen von Verbindungen, Austausch und Abkommen mit ähnlichen Einheiten.
7. Entwicklung und Durchführung von Ausdehnungsprogrammen und Bildungsangeboten im lokalen und regionalen Bereich.<sup>223</sup>

Das IPF-AT möchte auf der Grundlage der genannten Punkte Dienstleistungen im Bereich von Bildung, Wissenschaft, Kultur, Kommunikation und Technologie bereitstellen und so das geistige Vermächtnis *Paulo Freires* bekannt machen sowie die Anwendung seiner Pädagogik fördern.<sup>224</sup>

Neben dem Institut in Argentinien gibt es noch eine Vielzahl von Einheiten mit ähnlichen Inhalten in Lateinamerika, auf deren Funktionsweise hier nicht näher eingegangen wird, da deren Ziele und Grundsätze im Wesentlichen mit denen des exemplarisch dargestellten IPF-AT übereinstimmen.<sup>225</sup>

In Omaha (Nebraska, USA) entwickelte eine Gruppe von Pädagogen im Rahmen einer Konferenzreihe von 1995 bis 1998 die Organisation »*Pedagogy and Theatre of the Oppressed*« (PTO – Pädagogik und Theater der Unterdrückten). Die Versammlungen der PTO basieren auf den Ideen und Werken von *Paulo Freire* und *Augusto Boal*, die beide mit Pädagogik oder Theater mit den Unterdrückten der Welt arbeiteten. Im Rahmen ihrer Alphabetisierungsprogramme verfolgt die Organisation das Ziel, die Entwicklung kritischen Denkens zu fördern. So wird eine Änderung der hierarchischen Gesellschaftsstruktur angestrebt. Durch Werbung für diese Art des Denkens und für soziale Gerechtigkeit will die PTO das System herausfordern und transformieren. In jährlichen Treffen wird die Arbeit von Befreiungspädagogen, -aktivisten und -künstlern sowie Gemeindeorganisatoren analysiert.<sup>226</sup>

Auf dem europäischen Kontinent befassen sich seit den siebziger Jahren eine Vielzahl von Pädagogen, Sozialwissenschaftlern mit *Freires* Pädagogik und Theorie. Die Gründung von Instituten, Vereinen und anderen Gruppierungen, die heute zum virtuellen Netz der UNIFREIRE

<sup>223</sup> Vgl. Instituto Paulo Freire Argentina – Tandil, < [www.ipf.org.ar](http://www.ipf.org.ar) >, Stand vom 11.10.2004.

<sup>224</sup> Vgl. Instituto Paulo Freire Argentina – Tandil, < [www.ipf.org.ar](http://www.ipf.org.ar) >, Stand vom 11.10.2004.

<sup>225</sup> Vgl. Informationsbroschüre des IPF, UNIFREIRE, S. 14.

<sup>226</sup> Pedagogy and Theatre of the oppressed, < [www.unomaha.edu/~pto/about.htm](http://www.unomaha.edu/~pto/about.htm) >, Stand vom 15.10.2004.

gehören, erfolgte vermehrt in den achtziger und neunziger Jahren. So entstand 1987 in Manchester in England aus einer Kooperative von Wissenschaftlern, die Methoden der Gesellschaftsanalyse anwenden, das ›Freire Institut für ökonomische, soziale und theologische Analyse‹, das »Freire Institute für Economic, Social and Theological Analysis«. Alle Gründungsmitglieder waren in einer Methodologie geschult, die auf dem Werk *Freires* beruht und von einer Organisation mit dem Namen ›Ökumenisches Institut für Völkerentwicklung‹ weiterentwickelt wurde. Das Institut in Manchester bietet Trainings, Beratungen und Rechercharbeiten zu aktuellen Themen der Sozialpolitik und der Gesellschaftssituation an. So haben andere Individuen und Institutionen, die für soziale Gerechtigkeit arbeiten, die Möglichkeit auf Informationen und die wissenschaftliche Unterstützung der Organisation zurückzugreifen. Das Institut befasst sich auf wissenschaftlicher Ebene mit der von *Paulo Freire* entwickelten und praktizierten Methodologie und Pädagogik.<sup>227</sup>

Auf Malta erkannte unter anderen eine Jesuitengemeinschaft das Problem des Analphabetentums. Um die Alphabetisierung der Bevölkerung und die Weiterentwicklung der Gemeinde zu fördern, gründete die Gemeinschaft ein »Paulo Freire Institut« (PFI). Die Hauptaktivitäten des Instituts sind Alphabetisierungs- und Bildungsprogramme für verschiedene Zielgruppen. So realisiert das PFI in Malta Projekte, bei denen die von *Paulo Freire* entwickelte Methodologie auf verschiedene Bereiche praktisch übertragen wird. Zum Beispiel bietet das PFI außerschulische Bildungsaktivitäten für Kinder an. Im Rahmen dieser Programme sollen vor allem Kinder, die zu sozialen Randgruppen gehören, an einer Reihe von erzieherischen und kreativen Freizeitprojekten teilnehmen, die während eines begrenzten Zeitraums stattfinden und mit einer Talentshow enden. Wichtig ist während des gesamten Projekts und insbesondere bei der abschließenden Aufführung die starke Partizipation der Kinder. Zudem werden wöchentliche Alphabetisierungsstunden auf Eins-zu-Eins-Basis angeboten, wobei auf die unterschiedlichen Lernschwierigkeiten der Kinder besonders eingegangen werden kann. Darüber hinaus finden mit Unterstützung der Universität von Malta Erwachsenenbildungskurse für Arbeiter ohne Anstellung statt. Gemeinsam mit den Tutoren entwickeln die Kursteilnehmer in täglichen Sitzungen grundlegende und weiterführende Lese- und Schreib-fähigkeiten in der maltesischen und der englischen Sprache sowie Computerkenntnisse. In jährlich stattfindenden Mütterkursen erlangen die Teilnehmerinnen Kenntnisse und Fähigkeiten, mit Hilfe derer sie später positive soziale Veränderungen in ihrer Gemeinde vorantreiben können. Die genannten Aktivitäten des maltesischen PFI sollen dazu dienen, der marginalisierten soziokulturellen Unterschicht zu ihrer Befreiung und Weiterentwicklung zu verhelfen. So entsprechen die Ziele und Angebote des PFI zum großen Teil der von *Freire* propagierten und praktizierten Befreiungspädagogik.<sup>228</sup>

In Spanien existiert eine Reihe von Volkshochschulen und ähnlichen Organisationen, die auf der

---

<sup>227</sup>

Vgl. The Freire Institute England, < <http://freire.org/about.html> >, Stand vom 11.10.2004.

<sup>228</sup> Vgl. Paulo Freire Institute Malta, < [www.jesuit.org.mt/justice/freire.html](http://www.jesuit.org.mt/justice/freire.html) >, Stand vom 11.10.2004.

Pädagogik *Paulo Freires* basierende alternative Bildungsprogramme für Erwachsene anbieten. Das »*Instituto Paulo Freire de España*« (IPF-E) wurde als eine Kommunikations- und Organisationseinrichtung für die genannten Organisationen, Vereine und Individuen gegründet. Die Ziele des IPF-E sind, ähnlich den andern Instituten, die den Namen des Pädagogen tragen, unter anderem Folgende: Bekanntmachung und Weiterentwicklung der Beiträge und Alternativen *Paulo Freires*, Förderung der permanenten Erziehung und Bildung in Form von organisierten Treffen zum Erfahrungsaustausch und Förderung der Partizipation und Solidarität der erwachsenen Teilnehmer. Daraus wird deutlich, dass die Organisation auf den Grundsätzen von *Paulo Freires* Pädagogik beruht und gleichzeitig anstrebt, diese weiterzuentwickeln und bekanntzumachen.<sup>229</sup>

Auch in Deutschland existieren Vereine sowie Institute, die zur UNIFREIRE gehören. Unter anderem beschäftigt sich die »*Paulo Freire Gesellschaft e.V.*« (PFG) mit Sitz in München mit der Theorie und Praxis des Pädagogen. Der Verein entstand 1994 als „bundesweiter Verband von PädagogInnen, Sozialarbeitenden, Lehrenden und Auszubildenden, die mit den emanzipatorischen Methoden im Kontext der befreienden Pädagogik arbeiten und sich gelegentlich dazu auf verschiedenen Ebenen austauschen“.<sup>230</sup> Darüber hinaus wird in Seminaren und Publikationen die Basis gemeinsamen dialogischen Lernens weiterentwickelt und dann auf internationalen Treffen im Rahmen der UNIFREIRE vorgestellt. Unter anderem stellt der Verein Informations- und Weiterbildungsangebote zu den Methoden der befreienden Pädagogik *Paulo Freires* bereit und fördert den internationalen Austausch in Bezug auf kritische Bewusstseinsbildung.<sup>231</sup>

## **5.2. MOVA als Beispiel für Bildungsprogramme im heutigen Brasilien**

Im Jahr 1988 wurde *Luiza Erundina*, Mitglied der PT, Bürgermeisterin der Metropole São Paulo und ernannte *Paulo Freire* zum kommunalen Bildungssekretär. Im Rahmen dieser Tätigkeit entwickelten *Freire* und seine Mitarbeiter die Alphabetisierungsbewegung MOVA-SP. Die Entwicklung und Struktur der Bewegung in den Jahren von 1989 bis 1993 wurde bereits im vorherigen Kapitel erläutert und wird hier nur zusammenfassend wiederholt.

Nach ausführlichen Gesprächen während des Entstehungsprozesses der Idee präsentierte *Freire* im Oktober 1989 MOVA-SP in der Stadtkammer. Die Alphabetisierungsbewegung sollte die sozialen Volksbewegungen, ohne die ein Erfolg unmöglich sei, respektieren. So entstand eine neue Konzeption der Erwachsenenbildung: „a parceria entre Estado e organizações da Sociedade Civil.“<sup>232</sup> Die Stadtverwaltung hatte jedoch jahrelang nach einer anderen Logik gearbeitet und war nicht darauf vorbereitet, in einer Partnerschaft mit den Volksbewegungen zu agieren. In der

---

<sup>229</sup>

Vgl. Instituto Paulo Freire de España, Paulo Freire, < [www.grupowebmedia.com/ipf](http://www.grupowebmedia.com/ipf) >, Stand vom 11.10.2004.

<sup>230</sup> Paulo Freire Gesellschaft, < [www.paulo-freire-gesellschaft.de](http://www.paulo-freire-gesellschaft.de) >, Stand vom 11.10.2004.

<sup>231</sup> Vgl. ebd.

<sup>232</sup>

De Paulo Santos, Maria Alice, MOVA em Movimento. Rede Mova Brasil, São Paulo Juni 2004, S. 3.

praktischen Realität entstanden große Schwierigkeiten die Autonomie der Bewegungen im administrativen und finanziellen sowie im politischen und pädagogischen Bereich zu respektieren.<sup>233</sup>

Trotz der Probleme und Schwierigkeiten, mit denen die von *Freire* initiierte Alphabetisierungsbewegung zu kämpfen hatte, war das Ergebnis nach knapp vier Jahren aktiver Arbeit positiv. MOVA-SP gab nicht nur einer Vielzahl von Jugendlichen und Erwachsenen die Möglichkeit einer Basisbildung<sup>234</sup>, sondern leistete vor allem auf dem Gebiet der Volksorganisation einen wichtigen Beitrag. Die Bewegung unterstützte auf unterschiedliche Weise Organisationen der Zivilgesellschaft und bildete mit dem Forum der Volksbewegungen für Jugend- und Erwachsenenbildung (»*Fórum dos Movimentos Populares de Educação de Jovens e de Adultos*«) einen wichtigen gesellschaftlichen Akteur der Stadt São Paulo.<sup>235</sup>

Die Unterstützung des MOVA - Programms seitens der Munizipalregierung endete 1993 mit dem Wahlsieg von *Paulo Maluf*. Ein Teil des MOVA – Teams begann im 1991 gegründeten »*Paulo Freire Institut*« in São Paulo mitzuarbeiten. Im Rahmen des Instituts bildeten die ehemaligen MOVA - Mitarbeiter eine Jugend- und Erwachsenenbildungsbewegung (»*Movimento de Educação de Jovens e Adultos*« EJA), die die Tradition der »*Educação Popular*« und insbesondere von MOVA-SP fortsetzte. Auch ohne die finanzielle und administrative Unterstützung der Regierung wurde die Alphabetisierungsbewegung mit EJA als Hauptakteur weiterhin in kleinerem Rahmen fortgesetzt. In dieser Phase übernahmen mehrere Städte, die von PT - Bürgermeistern regiert wurden, *Freires* Initiative und entwickelten daraus ihre eigenen MOVAs. Eine Zeitlang existierten die Projekte in den einzelnen Städten ohne überregionale Struktur. Erst zu Beginn des 21. Jahrhunderts begannen die MOVA – Programme sich national zu organisieren und es fanden regelmäßig nationale Treffen der Alphabetisierungsbewegungen statt.<sup>236</sup>

2001 gewann die PT in São Paulo erneut die Wahlen. *Marta Suplicy* wurde Bürgermeisterin der Metropole und Professor *Frenando José de Almeida* wurde als Bildungssekretär eingesetzt. Um MOVA-SP zu rekonstruieren, ging die Munizipalregierung unter *Marta Suplicy* zusammen mit einem technischen Orientierungsteam und verschiedenen Volksbewegungen von der Geschichte des 1989 von *Freire* initiierten MOVA aus. Auf der Grundlage der ein Jahrzehnt zuvor gemachten Erfahrungen entwickelte die PT-Regierung von 2001 in Zusammenarbeit mit dem munizipalen Bildungssekretariat, dem technischen Team und den Zivilorganisationen die Leitlinien (*Carta de Princípios*), Normen (*Regimento*) und politisch-pädagogischen Ziele (*Projeto Político Pedagógico*)

---

<sup>233</sup> Vgl. ebd., S. 3.

<sup>234</sup> Die erste MOVA-SP arbeitete laut Angaben der Bürgermeisterin und des Bildungssekretariats von São Paulo mit über 70 Volksorganisationen zusammen und betreute knapp 20.000 Bürger ab 14 Jahren in 896 Gruppen. Vgl. Informationsbroschüre, Brasil. Prefeitura da cidade de São Paulo/ Secretaria Municipal de Educação (Hrsg.): *Movimento de alfabetização de jovens e adultos no município de São Paulo – MOVA-SP. Exercício de cidadania 2001 2004*, São Paulo 2001, S. 5.

<sup>235</sup> Vgl. De Paula Santos, *MOVA em Movimento*, S.3f.

<sup>236</sup> Vgl. ebd., S. 4.

von MOVA-SP/2001.<sup>237</sup>

Einige Beispiele der hier formulierten Prinzipien, Ziele und Normen verdeutlichen, dass das unter *Marta Suplicy* initiierte MOVA *Freires* ursprünglichen Ideen treu geblieben ist. So ist eines der allgemeinen Ziele die Entwicklung einer aktiven Bürgerschaft, die am sozialen, ökonomischen, politischen und kulturellen Leben der Gesellschaft partizipiert und zu deren Demokratisierungsprozess beiträgt.<sup>238</sup> Wie in den vorigen Kapiteln beschrieben, war für *Freire* die Befähigung der Bevölkerung zu einer aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen und politischen Geschehen von großer Bedeutung. Wie das MOVA-SP von 1989 hat auch die ein Jahrzehnt später rekonstruierte Bewegung die Unterstützung und Ausdehnung der schon bestehenden Alphabetisierungsarbeit städtischen Volksgruppen zum Ziel.<sup>239</sup> Auch das dialogische Prinzip zur Entwicklung von Wissen und eines kritischen Bewusstseins sowie die Garantierung eines permanenten Bildungsprozesses für Lehrer und Schüler<sup>240</sup> entsprechen den Leitlinien des Bildungssekretariats unter *Freire*.

Neben den Prinzipien basiert auch die Struktur des aktuellen MOVA-SP auf der von *Freire* eingeführten Organisation der Alphabetisierungsbewegung. Es bestehen weiterhin regionale Nukleus, in denen etwa 15 Personen an vier Tagen der Woche je drei Stunden pro Tag lernen. Die Monitore und Koordinatoren werden regelmäßig weitergebildet um eine kontinuierliche Lehrerbildung zu gewährleisten.<sup>241</sup>

Der Jugend- und Erwachsenenbildungsbereich des »*Paulo Freire Instituts*« hat in den Jahren zwischen 2001 und 2004 eine Reihe von Zeitschriften bezüglich des aktuellen Programms von MOVA-SP/2001 herausgegeben. Auf dem Titelblatt aller Ausgaben ist *Paulo Freire* als Symbolfigur für die politisch-pädagogische Orientierung der Bewegung abgebildet. In den sechs verschiedenen Veröffentlichungen werden Prinzipien, Struktur, Methodologie, Ideologie sowie aktuelle Erweiterungen von MOVA beschrieben. *Paulo Freires* Gedankengut ist in diesen Heften unter anderem in Form von zahlreichen Zitaten des Pädagogen, die die Ideologie des aktuellen MOVAs unterstreichen, präsent.<sup>242</sup>

Um das Programm der Alphabetisierungsbewegung an die heutige Umwelt anzupassen wurden einige methodische und inhaltliche Neuerungen vorgenommen. Zum einen können durch neue technische Möglichkeiten andere methodische Hilfsmittel wie Computer und Internet genutzt werden.<sup>243</sup> Zum anderen berücksichtigen die erweiterten MOVA - Programme besonders

---

<sup>237</sup>

Vgl. Brasil. Prefeitura da cidade de São Paulo/ Secretaria Municipal de Educação, MOVA-SP. Exercício de cidadania 2001 2004, S. 5.

<sup>238</sup> Vgl. Carta dos Princípios do MOVA-SP, in: Brasil. Prefeitura da cidade de São Paulo/ Secretaria Municipal de Educação: MOVA-SP. Exercício de cidadania 2001 2004, S. 13.

<sup>239</sup> Vgl. ebd., S. 13.

<sup>240</sup> Vgl. ebd., S. 13.

<sup>241</sup> Vgl. De Paula Santos, MOVA em Movimento, S. 10f.

<sup>242</sup> Die Titel der von EJA veröffentlichten Hefte zur Arbeit und Organisation von MOVA sind in der Bibliografie zu finden.

<sup>243</sup> Informationen aus persönlichen Gesprächen mit Maria Alice de Paula Santos in São Paulo, Brasilien August 2004.

marginalisierte Minderheitsgruppen der brasilianischen Gesellschaft. So werden zum Beispiel Alphabetisierungsprojekte für Blinde »*MOVA Braille*« und die indigene Bevölkerung »*MOVA Indígena*« durchgeführt. »*MOVA Indígena*« begann im September 2003 mit einem Abkommen zwischen dem Bildungssekretariat und einem indigenen Verband (Associação Guarani<sup>244</sup> Nhe'em Porá) im Süden der Stadt.<sup>245</sup> Die reale Lebenswelt der Lernenden respektierend, wird der Unterricht auf Guarani gehalten und erst die zweite Sprache ist Portugiesisch. So sollen die Probleme vermieden werden, denen sich *Paulo Freire* mit seinem Team in Guinea-Bissau stellen musste. Wie schon dargestellt, war es in dem afrikanischen Land zu der Zeit, als *Freire* dort Alphabetisierungsprogramme durchführte, noch nicht möglich die Kursteilnehmer in ihrer Muttersprache zu unterrichten. So scheiterte das Programm unter anderem aufgrund der Tatsache, dass die Lernenden in einer ihnen kaum bekannten Sprache alphabetisiert werden sollten. Im heutigen Brasilien wird indigenen Gruppen und deren Sprache und Kultur etwas mehr Respekt und Akzeptanz entgegengebracht, als es noch vor einigen Jahren, besonders in den ehemaligen portugiesischen Kolonien auf dem afrikanischen Kontinent, der Fall war. So ist es möglich, diese in ihrer ersten Sprache zu unterrichten und das »*MOVA Indígena*« zu realisieren. »*MOVA Braille*« wurde in Rio Grande do Sul in enger Zusammenarbeit mit dem Blindenverband des genannten Bundeslandes entwickelt. Das Projekt ist sowohl an Sehbehinderte als auch an normal Sehende gerichtet, die die Blindenschrift erlernen wollen. Jeder Teilnehmer nimmt während einer individuellen Periode, die seinem Lerntempo entspricht, an dem Programm teil. Die Koordinatoren, die überwiegend blind oder sehbehindert sind, nehmen zuvor an einem Einführungsseminar und kursbegleitend an wöchentlichen Fortbildungsveranstaltungen der MOVA teil.<sup>246</sup> Wie in dem Unterkapitel deutlich wird, hat *Paulo Freire* zu Beginn der neunziger Jahre mit MOVA ein Projekt begonnen, das bis heute in vielen Städten Brasiliens erfolgreich weiterentwickelt und in der Praxis durchgeführt wird. Auch in seinem Heimatland hat der Pädagoge bis heute, insbesondere durch MOVA Einfluss auf alternative Erwachsenenbildungsangebote.

---

<sup>244</sup> Guarani ist die Muttersprache von einem Teil der indigenen Bevölkerung Brasiliens.

<sup>245</sup> Vgl. EJA (Hrsg.): *MOVA-SP. Exercício de Cidadania*, São Paulo 2004, S. 12.

<sup>246</sup> Vgl. ebd., S. 12f.

## 6. Schlussbemerkungen

Die in der Einleitung formulierte Annahme der aktuellen Relevanz von *Freires* Werk hat sich im Laufe der vorliegenden Ausarbeitungen bestätigt. Es wurde deutlich, dass der Pädagoge in seinen theoretischen und praktischen Tätigkeiten einen wichtigen Beitrag zu den pädagogischen Diskursen und der Sozialkritik in Brasilien geleistet hat. Darüber hinaus existieren in der heutigen Zeit weltweit eine Vielzahl von Institutionen, die sich mit der Pädagogik *Freires* und mit deren Weiterentwicklung, Bekanntmachung und Anwendung beschäftigen.

In der vorliegenden Arbeit wird ebenfalls deutlich, dass *Freires* Werk im Zusammenhang mit der Sozialkritik und mit den pädagogischen Diskursen des 20. Jahrhunderts in Brasilien entwickelt wurde. Seine Biografie zeigt, wie Erziehung, persönliche Lebenserfahrungen und die Auseinandersetzung mit verschiedenen philosophischen, soziologischen, historischen und pädagogischen Schriften die Persönlichkeit *Paulo Freires* formten. In diesem Kontext entwickelte *Freire* eine Befreiungspädagogik, die ihn in den sechziger Jahren dazu zwang, unter dem Druck der Militärdiktatur ins Ausland zu fliehen. In dieser Zeit musste der Brasilianer, der sein Vaterland liebte, viel leiden. Gleichzeitig ermöglichte ihm die Phase des ungewollten politischen Exils seine Ansätze in unterschiedlichen nationalen und gesellschaftlichen Kontexten weiterzuentwickeln. Nach seiner Rückkehr nach Brasilien musste *Freire* Brasilien erkennen, dass sich die Situation der unterdrückten Bevölkerungsschichten während der Militärdiktatur verschlechtert hatte. Nachdem er einige Zeit sehr aktiv in der Bildungspolitik und in pädagogischen Projekten tätig war, widmete er seine letzten Lebensjahre vor allem der Forschung und Veröffentlichung von Büchern. *Freire* und seine Pädagogik stehen also in engem Zusammenhang mit seiner persönlichen Biografie sowie der Entwicklung Brasiliens im 20. Jahrhundert. Jede Lebensphase prägte den Pädagogen und seine Sensibilität für bestimmte gesellschaftliche Fragen in besonderer Weise.

*Paulo Freire* war nicht „nur“ Pädagoge und sein Werk lässt sich nicht in eine wissenschaftliche Sparte einordnen. Dennoch ist die Kritik, in *Freires* Schriften fehle jegliches wissenschaftliches Vorgehen, nicht haltbar. *Freire* selbst erhebt in seinen Ausführungen nie den Anspruch, neue Theorien und wissenschaftliche Erkenntnisse darzustellen. Vielmehr war er ein vor allem in der Praxis arbeitender Pädagoge, der die Bedürfnisse der unterdrückten Bevölkerung erkannte und Lösungsansätze für eine Umstrukturierung der Machtverhältnisse entwickelte. Bei seinen Schriften handelt es sich um Reflektionen über in der Praxis gemachte Erfahrungen und so erlangte Erkenntnisse. Sein Werk zeichnet sich vor allem durch die enge Verbindung von Praxis und Theorie, von Aktion und Reflektion aus. Darüber hinaus beziehen sich die Ansätze *Freires* nicht nur auf pädagogische Fragen, sondern auf interdisziplinäre Problematiken. *Freire* war also gleichzeitig Pädagoge, Politiker und Soziologe. Er verfolgte mit seinen Aktivitäten immer das gleiche Ziel: In den unterdrückten Bevölkerungsschichten ein kritisches Bewusstsein gegenüber der Welt, der ungleichen und ungerechten Gesellschaftsstruktur zu wecken, und ihnen die Möglichkeiten zum

Kampf gegen diese ungerechten Verhältnisse aufzuzeigen.

Die von *Freire* immer wieder kritisierten hierarchischen Sozialstrukturen scheinen auch im Brasilien des 21. Jahrhunderts weiterhin fortzubestehen. Persönliche Gespräche mit Angehörigen der sozioökonomischen Unterschicht zeigten der Verfasserin deren hohe Leidensbereitschaft bezüglich ihrer benachteiligten Situation. Sie sahen Veränderungen der gesellschaftlichen Struktur als unmöglich an und fanden sich somit mit der herrschenden sozialen Ungerechtigkeit ab. Nachteile für wirtschaftlich schlechter gestellte Brasilianer, wie zum Beispiel eine defizitäre oder keine medizinische Versorgung, werden von diesen oft widerspruchslos als gegeben hingenommen.<sup>247</sup> Daraus wird deutlich, dass die Ansätze *Freires* noch immer aktuell sind. Bei der ökonomischen Entwicklung des brasilianischen Staates werden die Defizite verstärkt statt behoben. Das Land ist auch heute kaum in der Lage die gesellschaftliche Ungerechtigkeit abzubauen. Das Problem der sozialen Integration ist im heutigen Brasilien von großer Relevanz. Die Kluft zwischen den sozioökonomischen Schichten wird durch Vorurteile sowie die Trennung von Wohngebieten, Bildungsinstitutionen und Krankenhäusern vertieft. Die Marginalisierung der unteren Bevölkerungsschicht wird optisch durch die großen Armensiedlungen am Stadtrand deutlich. Hier hat die Institution Schule in ihrer aktuellen Form keine Einflussmöglichkeit mehr. Um diesen Teil der Brasilianer zu erreichen, ist die Schule anders zu gestalten. Schon in seiner Dissertation forderte *Freire* eine Anpassung der Bildungsinstitution an die Gesellschaftssituation.

Wie erwähnt sind die von *Freire* entwickelten Ansätze in der heutigen brasilianischen Gesellschaft durchaus noch relevant. In den vorhergehenden Ausführungen wird deutlich, dass Projekte wie MOVA weiterhin eine mögliche Antwort auf die gesellschaftlichen Probleme des Landes sind. *Freires* Ansatz einer Befreiungspädagogik ist tief in der brasilianischen Gesellschaft verwurzelt. So beschäftigt sich eine Vielzahl von Wissenschaftlern mit dem Zusammenhang von Abhängigkeit und Unterdrückung, von Bildung und Politik und anderen von *Freire* thematisierten Problemen der brasilianischen Gesellschaft. In öffentlichen Schulen werden die Schüler dazu angehalten, sich mit der Lektüre von Ausschnitten aus *Freires* Werk auseinanderzusetzen. Unter brasilianischen Wissenschaftlern ist die Pädagogik und Person *Paulo Freires* umstritten. Während einige Professoren den Mangel an wissenschaftlicher Analyse in seinen Schriften kritisieren, beschäftigen sich andere mit der Weiterentwicklung und Anwendung seiner Pädagogik.

Im politischen Bereich ist heute eine Sensibilität der Parteien für pädagogische Fragen festzustellen. In Wahlkampfkampagnen ist die Bildungs- und Erziehungsproblematik eines der Hauptthemen der Kandidaten. Der aktuelle Präsident Luis Inacio (Lula) Silva versprach während des Wahlkampfes neben dem Kampf gegen die Armut im Nordosten die Durchführung eines landesweiten Alphabetisierungsprogramms. In einer Veröffentlichung der Regierung zum Thema

---

<sup>247</sup> Die im vorhergehenden Abschnitt gemachten Aussagen beruhen auf persönlichen Gesprächen und Eindrücken der Autorin im Rahmen eines Aufenthalts in Brasilien im August 2004. Es handelt sich hierbei also nicht um statistisch belegte Tatsachen, sondern um persönliche Erfahrungen der Autorin sowie Aussagen, die im Rahmen von verschiedenen Gesprächen gemacht wurden.

Alphabetisierung befindet sich unter anderem ein längerer Artikel zum Werk *Paulo Freires*. Das zeigt, dass das geistige Vermächtnis des 1997 verstorbenen Brasilianers auch heute in der Bildungspolitik präsent und relevant ist.

Darüber hinaus berufen sich weltweit sowohl in den Industrienationen als auch in Schwellenländern verschiedene Institutionen und Individuen auf das Gedankengut *Freires*. Diese Tatsache macht deutlich, dass der Pädagoge über seinen lebenszeitlichen und nationalen Kontext hinaus Einfluss auf unterschiedliche wissenschaftliche Projekte sowie pädagogische Programme hatte und heute noch hat. In den Jahren seines Exils wurde der Brasilianer weltweit bekannt und seine Pädagogik wurde in verschiedenen Ländern weiterentwickelt und vor allem auf Bildungsprojekte übertragen. Besonders Länder, die erst vor kurzem die Unabhängigkeit erlangt hatten, baten *Freire* um eine Zusammenarbeit im Bereich der Bildung und Erziehung. In dieser Phase wurde *Freire* auch Mitglied der UNESCO, wo seine Pädagogik bis heute von Bedeutung ist. Die internationale Bildungsorganisation verlieh dem brasilianischen Pädagogen 1986 den Preis für „Peace Education“. Darüber hinaus sind seine Ansätze sowie Hinweise auf seine Person in verschiedenen Dokumenten bezüglich einiger Bildungsprogramme der UNESCO anzutreffen.

Abschließend ist festzuhalten, dass die brasilianische Herkunft *Freires* entscheidend für die Entwicklung seiner Ideen war. Gleichzeitig hat er wichtige Ansätze entwickelt, die ihn weltweit bekannt machten und bis heute relevant sind. Die Aktualität der von seiner Ansätze wurde der Verfasserin während ihres Brasilienaufenthalts sowie in Gesprächen mit in Europa ansässigen Brasilianern bestätigt.

## 7. Literatur- und Quellenverzeichnis

### 7.1. Gedruckte Quellen:

- Brasil. Prefeitura da cidade de São Paulo/ Secretaria Municipal de Educação (Hrsg.): Movimento de alfabetização de jovens e adultos no município de São Paulo – MOVA- SP. Exercício de cidadania 2001 2004, São Paulo 2001.
- Brasil. Governo Federal/ INEP/ MEC (Hrsg.): Mapa do Analfabetismo no Brasil, Brasília 2001.
- EJA (Educação de jovens e adultos)( Hrsg.):
  - MOVA – SP. Exercício de Cidadania, São Paulo 2004.
  - Princípios Freirianos e o Sócio – Construtivismo (Caderno 1).
  - Alfabetização: Um Desafio de Milhões (Caderno 2).
  - Mergulhados em Números: A Matemática na EJA (Caderno 3).
  - Registro: Fazendo e Aprendendo (Caderno 4).
  - Implicações Metodológicas da Prática Educativa (Caderno 5).
  - Festa com arte: Primeiro ano de reconstrução do MOVA – SP (Caderno 6).
- Evangelista, Walter José: Interview mit Paulo Freire, in: Beisiegel, Celso de Rui: Política e Educação Popular – A teoria e prática de Paulo Freire no Brasil, São Paulo 1982, S. 20.
- Betto, Frei/ Freire, Paulo: Essa escola chamada vida, São Paulo 1985.
- Freire, Paulo/ Macedo, Donaldo: Literacy, London 1987.
- Freire, Paulo:
  - A la sombra de este árbol, Barcelona 1997 [À sombra desta mangueira, São Paulo 1995]
  - Cartas a Guiné – Bissau, Madrid 1978 [Cartas a Guiné – Bissau, São Paulo 1977].
  - Círculos de pais e professores, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 96.

- Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue Texte zu befreiender Bildungsarbeit, Hamburg 1981.
- Educación en la ciudad, Mexiko 1999, [Educação na cidade, São Paulo 1995].
- Educación y actualidad brasileña, Mexiko 2001 [Educação e atualidade brasileira, Recife 1959].
- Erziehung als Praxis der Freiheit, Stuttgart 1974 [Educação como prática da liberdade, São Paulo 1966].
- Extension oder Kommunikation?, Wuppertal 1974 [Extensão o comunicação?, São Paulo 1971].
- Konversation mit Carlos Alberto Torres, São Paulo Mai1990, in: O`Cadiz et al.: Education and Democracy. Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo, Colorado 1998, S. 53.
- Letters to Christina, New York 1996 [Cartas a Cristina, São Paulo 1994].
- Pädagogik der Unterdrückten, Stuttgart 1971 [Pedagogia do oprimido, São Paulo 1970].
- Paulo Freire no Colégio Oswaldo Cruz, in: Revista de Ensaio Nr. 14 1985, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 32-33.
- Sobre educação: Diálogos, Rio de Janeiro 1982.
- Über meine Arbeit in Afrika, in: Freire, Paulo: Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue Texte zu befreiender Bildungsarbeit, Hamburg 1981, S. 155-156.
- Instituto Paulo Freire – São Paulo (Hrsg.): UNIFREIRE. Universitas Paulo Freire. Comunidade freiriana no mundo (Documento para discussão interna), São Paulo 2004.
- Ornelas, Arturo: Elza Maria Costa de Oliveira, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 150-151.
- Tarso Santos, Paulo de: O Sr. Sabe o que está falando?, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 176-179.
- Zibas, Dagmar M.L.: Ser Secretária de Paulo Freire, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma

Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 210.

### **Internetquellen:**

Die im Folgenden aufgezählten Internetquellen liegen der Verfasserin in elektronischer Fassung auf CD-Rom gespeichert vor.

- Instituto Paulo Freire – Argentina – Tandil: < [www.ipf.org.ar](http://www.ipf.org.ar) >, Stand vom 11.10.2004.
- Instituto Paulo Freire de España: < [www.grupowebmedia.com/ipf](http://www.grupowebmedia.com/ipf) >, Stand vom 11.10.2004.
- Instituto Paulo Freire – São Paulo (IPF – SP): < [www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org) >, Stand vom 12.09.2004.
- Paulo Freire Gesellschaft: < [www.paulo-freire-gesellschaft.de](http://www.paulo-freire-gesellschaft.de) >, Stand vom 11.10.2004.
- Paulo Freire Institute Malta: < [www.jesuit.org.mt/justice/freire.html](http://www.jesuit.org.mt/justice/freire.html) >, Stand vom 11.10.2004.
- Santos de Faria, Dóris (Hrsg.): Alfabetização: Práticas e Reflexões. Subsídios para o Alfabetizador, Brasília 2003:  
< [www.mec.gov.br/alfabetiza/arquivos/cartilha\\_Alf.pdf](http://www.mec.gov.br/alfabetiza/arquivos/cartilha_Alf.pdf) >, Stand vom 12.08.2004.
- The Freire Institute England: < <http://freire.org/about.html> >, Stand vom 11.10.2004.

### **Literatur:**

- Almeida Cunha, Rogério: Pädagogik als Theologie – Paulo Freires pädagogisches Konzept als Ansatz für eine systematische Glaubensreflexion lateinamerikanischer Christen, Münster 1975.
- Araújo Freire, Ana Maria: A trajetória de Paulo Freire, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 27-68.
- Beisiegel, Celso de Rui: Política e Educação Popular – A teoria e prática de Paulo Freire no Brasil, São Paulo 1982.
- Berger, Manfredo: Bildungswesen und Dependenzsituation. Eine empirische Darstellung der Beziehungen zwischen Bildungswesen und Gesellschaft in Brasilien, Nürnberg 1977.

- Bernecker, Walther/ Pietschmann, Horst/ Zoller, Rüdiger: Eine kleine Geschichte Brasiliens, Frankfurt am Main 2000.
- Cardoso, Aurenice: Conscientização e alfabetização: uma visão prática do sistema Paulo Freire, in: Estudos Universitários, Revista de Cultura da Universidade do Recife nº 4, Recife 1963.
- Chonchol, Jaques: Über Paulo Freires Buch, Santiago de Chile April 1968, in: Freire, Paulo: Extension oder Kommunkation?, Wuppertal 1974, S. 11-14.
- Fausto, Boris: História do Brasil, São Paulo 1996.
- Figueroa, Dimas: Paulo Freire zur Einführung, Hamburg 1989.
- Gadotti, Moacir: A prática à altura do sonho, in: ders.: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S. 69-116.
- Gadotti, Moacir/ Torres, Carlos Alberto: Paulo Freire, administrador público. La experiencia de Paulo Freire en la Secretaria de Educación de la ciudad de São Paulo (1989-1991), in: Freire, Paulo: Educación en la ciudad, Mexico 1999, S. 13-21.
- Gadotti, Moacir: Reading Paulo Freire. His Life and His Work, New York 1994.
- Gadotti, Moacir: The Political – Pedagogical Praxis of Paulo Freire, in: Freire, Paulo: Politics and Education, Los Angeles 1998, S. 105-112.
- Gerhardt, Heinz-Peter: Uma voz européia – Arqueologia de um pensamento, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S.149-172.
- Linhares, Maria Yedda (Hrsg.)/ Santana Cardoso, Ciro Flamarion/ Teixeira da Silva, Francisco Carlos/ Mattos Monteiro, Hamilton de/ Fragoso, João Luís/ Regina de Mendonça, Sônia/ N.de C. Basile, Marcello Otávio: História geral do Brasil, Rio de Janeiro 1990.
- McLaren, Peter/ Leonard, Peter: Paulo Freire – a critical Encounter, London – New York 1993.
- Niskier, Arnaldo: Educação brasileira: 500 anos de história, São Paulo 1989.

- Nizza da Silva, Beatriz: História do Brasil, Porto 1991.
- O`Cadiz, Pilar/ Lindquist Wong, Pia/ Torres, Carlos Alberto: Education and Democracy. Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo, Colorado 1998.
- Oliveira Lima, Lauro de: Tecnologia, educação e democracia, Rio de Janeiro 1965.
- Paiva, Vanilda Pereira: Paulo Freire e o Nacionalismo Desenvolvimentista, Rio de Janeiro 1980.
- Paulo Santos, Maria Alice de: Mova em movimento. Rede Mova Brasil, São Paulo 2004.
- Romão, José Eustáquio: Contextualización – Paulo Freire y el Pacto Populista, in: Freire, Paulo: Educación y Actualidad Brasileña, Mexico 2001, S. xiii-xlix.
- Torres, Carlos Alberto: A Land of Contrasts and a Pedagogy of Contradiction, in: Gadotti, Moacir: Reading Paulo Freire. His Life and His Work, New York 1994, S. iv-xii.
- Torres, Carlos Alberto: From the *Pedagogy of the oppressed* to a *luta continua*: the political pedagogy of Paulo Freire, in: McLaren, Peter: Paulo Freire – a critical Encounter, London – New York 1993, S. 128-131.
- Wagner, Christoph: Paulo Freire (1921-1997). Alphabetisierung als Erziehung zur Befreiung, in: Entwicklung und Zusammenarbeit Nr. 1, Bad Honnef Januar 2001, S. 17-19.
- Wener, Leokadia: Die Pädagogische Praxis von Paulo Freire in den 40er und 50er Jahren, in: Brasilien im Dialog, Heft 01/02/1997, Mettingen 1997, S. 41-64.
- Willianson C., Guillermo: Paulo Freire: 1964 – 1969. Sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou, in: Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo 1996, S.184-187.