Paulo Freire y las lecturas contemporáneas de su obra

También en Português

Yan Caramel Zehuri, Doutor em Educação – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brasil; Professor da Rede Estadual de Educação de São Paulo

Resumen

Este artículo propone analizar dos corrientes de pensamiento que interpretan las ideas de Paulo Freire en Brasil, basándose en cuatro fuentes: Streck, Redin y Zitkoski (2015) y Saviani (2008; 2011; 2021). El análisis parte de un diagnóstico realizado por Zehuri (2026), quien señala un cambio significativo en el pensamiento freiriano que estas corrientes no reconocen, un aspecto relevante en el contexto brasileño. El trabajo presenta datos sobre la obra de Freire, destacando la necesidad de continuar investigando estas discrepancias a nivel internacional.

Palabras clave: Paulo Freire, marxismo, pedagogía del oprimido, Estado, clase social.

La obra de Paulo Freire es vasta, multifacética, posee diversos desarrollos epistemológicos multidisciplinarios, permite enfoques teóricos variados, y todo esto es solo una pequeña parte de las condiciones que la convierten en una obra clásica. Y como ocurre con todos los teóricos clásicos, las cuestiones que recorren sus textos se debaten hasta el infinito, sin llegar nunca a su fin, abriendo siempre nuevos horizontes de desarrollo. Y, sin embargo, cierran viejos horizontes, las tendencias nacen y mueren. Pero lo clásico permanece, a veces más idealizado, a veces más encarnado. Me propongo arrojar luz sobre lo que considero una tendencia original y actual en su obra, dialogando críticamente con quienes enfatizan una lectura diferente respecto a la afiliación teórica de Freire.

Parte de los debates en torno a un autor de esta magnitud son las idolatrías o, como argumentó Flávio Brayner (2017), la formación de una teología secular en torno a la figura mesiánica de su máximo representante, así como de sus herederos [1]. Y como todo santo también se granjea enemigos, a veces lo hace porque, como decimos en Brasil, "un santo en su propia casa no hace milagros", o incluso porque un milagro para el bien requiere la lucha contra el mal. Freire también fue demonizado. Curiosamente, fue santificado y demonizado internacionalmente, lo

que demuestra la amplitud de su alcance teórico. En Brasil, tenemos la figura de Jair Bolsonaro, quien llamó a Freire "energúmeno", un término de origen religioso que designa a alguien poseído por un demonio [2].

Antes de Bolsonaro, el gurú de la derecha brasileña, Olavo de Carvalho [3], afirmaba las mismas tesis sobre Freire. Y posiblemente, debido a la influencia directa que la cultura norteamericana y los debates conservadores ejercieron sobre Carvalho, este fue influenciado por alguien que se opone constantemente a Freire en Estados Unidos: James Lindsay. Es autor del libro titulado La marxificación de la educación: el marxismo crítico de Paulo Freire y el robo de la educación (Lindsay, 2022), y sus 5 vídeos más populares en YouTube acumulan 9,4 millones de visualizaciones. Para Lindsay (2022),

La educación nos ha sido robada a nosotros y a nuestros hijos. Este robo de la educación tiene un propósito: permite que una falsificación la reemplace. El mecanismo y la descripción de este gigantesco robo educativo se pueden resumir en una sola frase: Nuestros hijos estudian en las escuelas de Paulo Freire [...] la teoría educativa que domina todas las facultades de educación en Norteamérica (Lindsay citada por Zehuri, 2026; traducción libre).

Por lo tanto, existe la percepción de que Freire es un revolucionario entre quienes lo demonizan, pero ¿cómo lo ven sus seguidores? ¿Cómo interpretan a Paulo Freire quienes supuestamente lo idolatran o los críticos freireanos? Y, ¿es posible que los revolucionarios lo reconozcan como uno de los suyos o, por el contrario, lo rechacen como un autor dócil y conciliador? Después de todo, ¿es Freire un autor marxista o no? Estas son las preguntas que guían las reflexiones de este artículo y que pretendo responder a continuación.

Para ello, propongo un análisis de algunos de sus intérpretes, quienes contribuyeron con parte del vocabulario del libro *Dicionário Paulo Freire* (Streck, Redin y Zitkoski, 2015). También analizo brevemente la crítica de Dermeval Saviani (2008, 2011, 2021) a Freire y su pedagogía. Mi intención es demostrar que, a pesar de que la crítica conservadora considera a Paulo Freire, figura clave en la educación, como revolucionario, y que representa la principal influencia teórica de lo que identifican como una corriente marxista en la educación, no es visto como un autor marxista por los estudiosos freireanos y/o marxistas. En otra ocasión, he dedicado mayor atención al lugar de la teoría marxista en las obras del exilio, especialmente entre 1968 y 1974. Me referiré a este estudio (Zehuri, 2026) únicamente para ilustrar cómo las interpretaciones sobre el pedagogo contrastan con lo que observamos en

su obra, sobre todo en su momento de mayor creatividad [4].

Algunos consideran que la visión de Freire sobre la necesidad de reinventar lo que se estudia se relaciona con su crítica al dogmatismo y la servilidad de los militantes hacia los líderes. Esta postura coincide con la influencia del empirismo de John Dewey, fuente de inspiración para la Nueva Escuela en Brasil, cuya presencia es muy evidente en los primeros textos de Freire (1959, 1967). Pero también continúa la tradición de importantes intelectuales marxistas, esenciales para comprender su pensamiento, como Rosa Luxemburgo y Georg Lukács, citados por él en su obra (Freire, 2018).

Más aún, los considero autores con cuya tradición Freire se identifica definitivamente tras su estancia en Chile durante la Reforma Agraria y el proceso de radicalización que culminó con la elección de la Unidad Popular de Allende. El año 1968 constituye el hito de este cambio, símbolo de numerosos acontecimientos relevantes a nivel internacional. Para Wallerstein (2002), este año marcó una nueva fase del liberalismo, en la que la modernidad abandona una antigua ambigüedad y se diferencia entre la modernidad de la liberación y la modernidad de la tecnología, dos corrientes antagónicas. A partir de entonces, surge el neoliberalismo, inaugurado precisamente en Chile, donde Freire tuvo su despertar revolucionario.

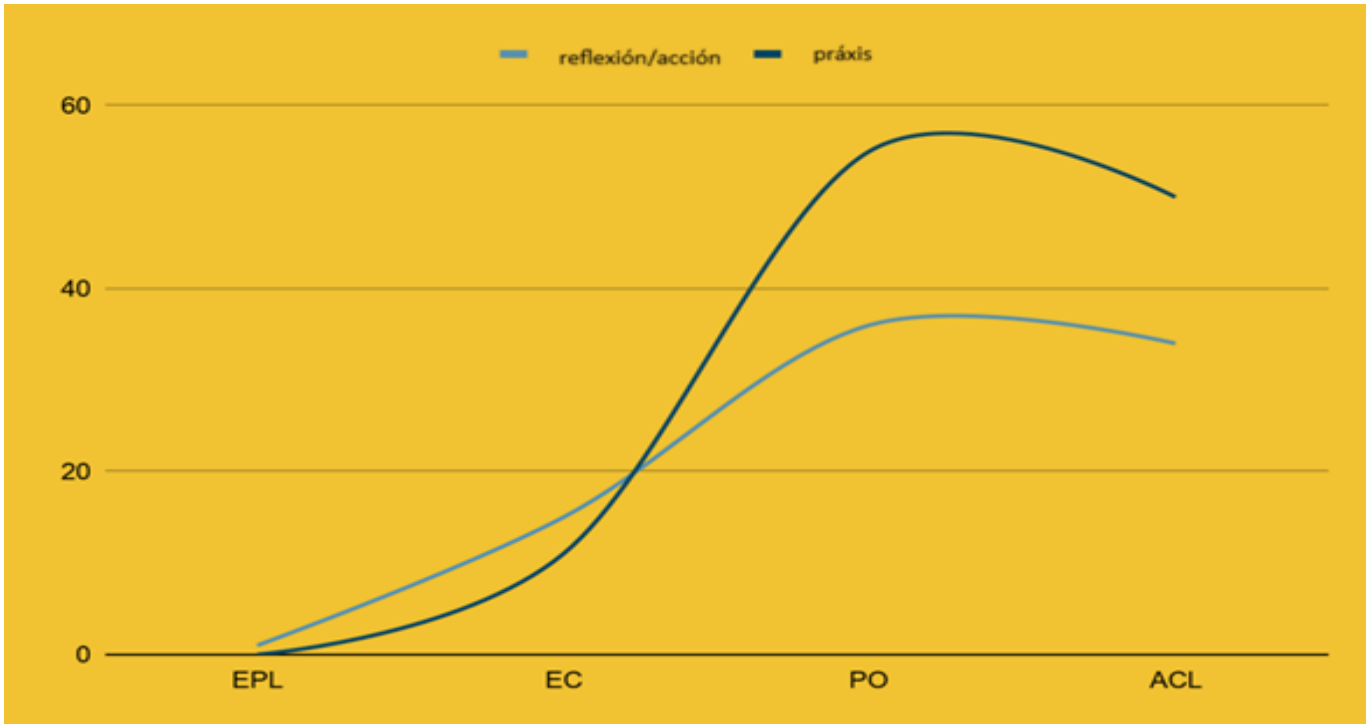
La coincidencia geográfica entre la experiencia política chilena de los años 60 y 70, que produjo una obra como la de Freire [5], y la inauguración del neoliberalismo a nivel internacional no debe considerarse fortuita. La riqueza de esta experiencia exigía una respuesta acorde con el naciente neoliberalismo, surgido de un terreno abonado por la sangre de quienes experimentaban con nuevas relaciones en un proceso cargado de fuerza revolucionaria. Abordaré brevemente algunos ejemplos de este radicalismo en los textos de Freire, especialmente en *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2018) y en *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos* (Freire, 1981) [6].

La radicalización de Freire en la década de 1960

Como argumenta Zehuri (2026), es posible identificar un cambio significativo en los conceptos utilizados por el autor en textos anteriores y posteriores a 1968. Esta perspectiva corrobora la interpretación de un cambio “relativamente abrupto” en Freire (Holst, 2020). Conceptos como praxis, oprimido, explotación, abolición del Estado, antagonismo, clases sociales y revolución son prácticamente inexistentes antes de ese año, mientras que la centralidad de su teoría se desplaza

decisivamente del idealismo al materialismo a partir de entonces. El cambio en su propio pensamiento, así como en la generación de educadores que vivieron las mismas experiencias revolucionarias que él, fue tematizado por Freire y conceptualizado mediante un concepto poco explorado en la bibliografía: la *Pascua freireana*. Esta representa la muerte de la pequeña burguesía y el nacimiento del militante revolucionario [7].

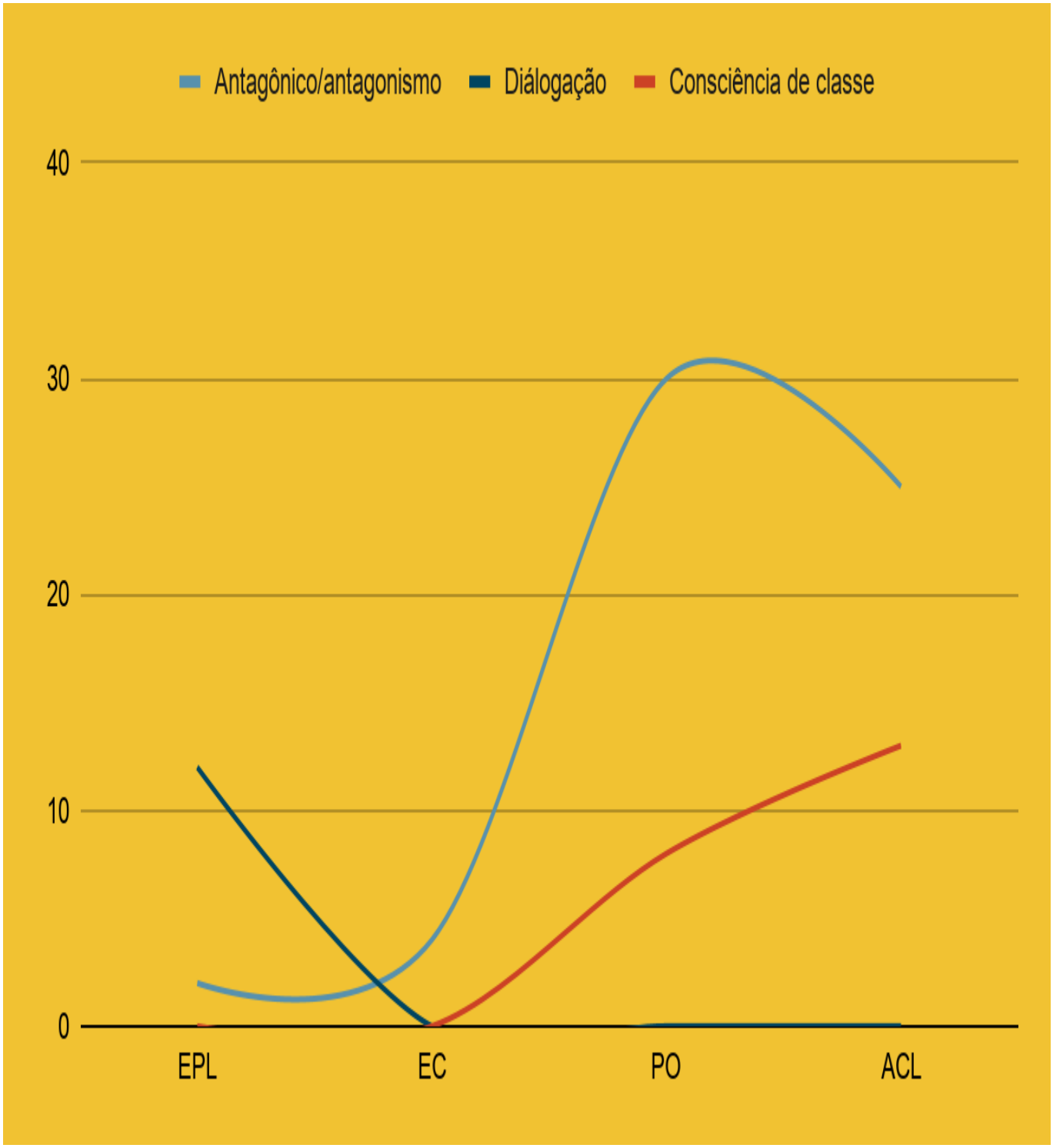
Los siguientes gráficos se crearon durante la investigación doctoral sobre la obra de Freire y sus intérpretes brasileños, utilizando la herramienta de búsqueda por palabras clave de Google Drive en documentos PDF. Los números corresponden a las apariciones de cada término en las obras: La educación como práctica de la libertad (EPL, Freire, 1967), Extensión o comunicación (EC, Freire, 1983).



Gráfica 1 – Presencia de los términos "Reflexão/ação" [reflexión/acción] y "práxis" [praxis] en toda la obra de Freire [8] ***Fuente:*** *Zehuri (2026, p. 136).*

Es notable que el uso del término “reflexión”, en cifras absolutas, asociado a

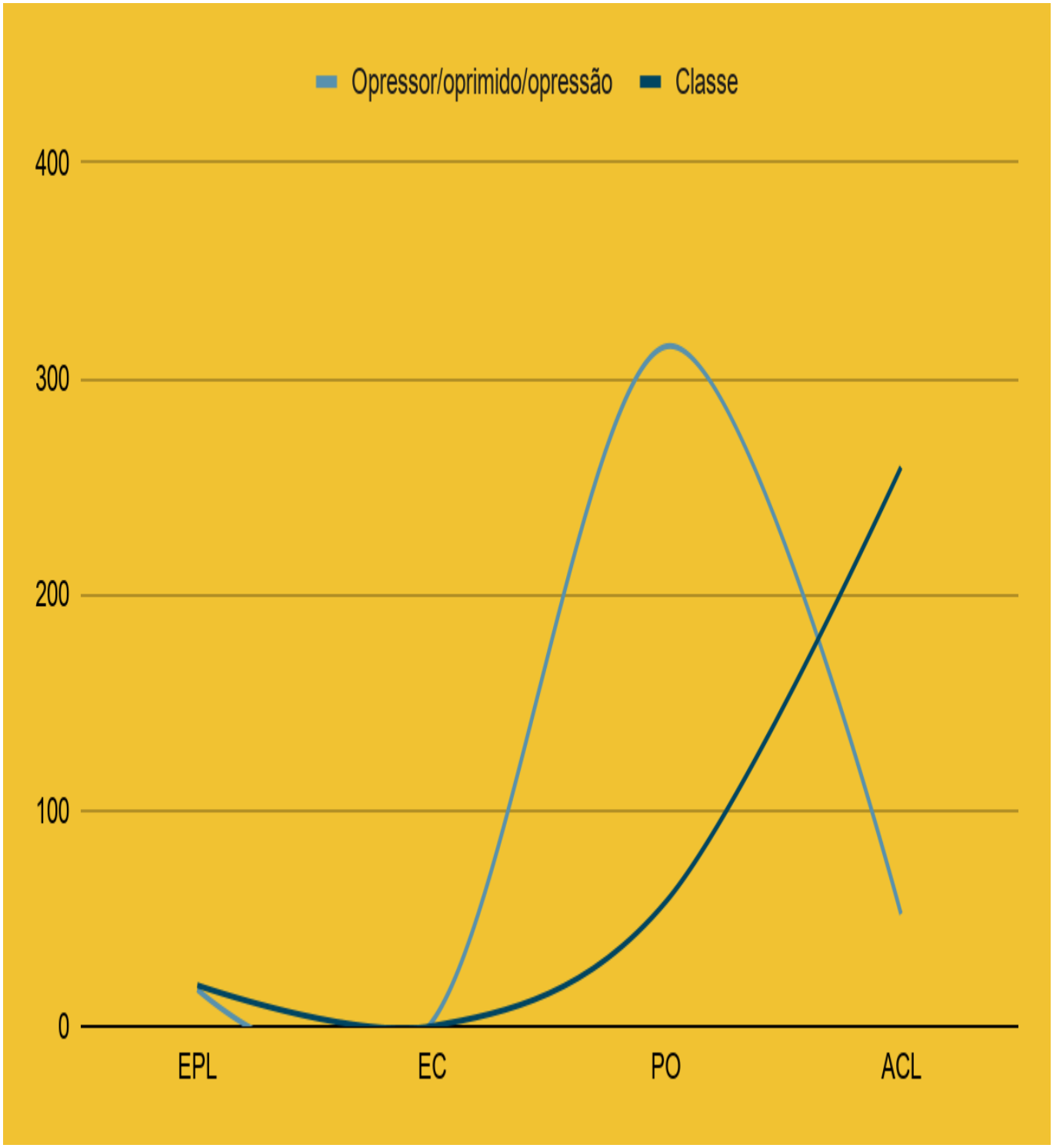
“acción” en la misma frase como polos opuestos de una contradicción, se incremente en las obras de este período, marcando una aproximación a la perspectiva dialéctica y materialista. De igual modo, el uso del término “praxis”, ausente en *Educação como Prática da Liberdade* [La educación como práctica de la libertad] (EPL), aparece con menos frecuencia que los términos “reflexión/acción” y se vuelve predominante a partir de 1968. Este es el caso en las obras *Pedagogia do Oprimido* [Pedagogía del oprimido] (PO) y *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos* [Acción cultural por la libertad y otros escritos] (ACL).



Gráfica 2 – Presencia de los términos "antagonista/antagonismo", "diálogo" y "conciencia de clase" a lo largo de la obra de Freire *Fuente:*

Zehuri (2026, p. 114).

En este gráfico, observamos el declive y la sustitución del término “diálogo”, que coincide con la adopción del término “conciencia de clase”, así como un aumento en la frecuencia de los términos “antagonista” y “antagonismo”. No se trata de una negación del principio dialógico, sino de una reorganización conceptual que lo subordina a las relaciones de poder de clase en la lucha política.



Gráfica 3 – Presencia de los términos "oprimido" y "clase" a lo largo de las obras de Freire *Fuente:* *Zehuri (2026, p. 142).*

El gráfico 3 muestra claramente la adopción del término “clase”, incluso en competencia con el uso de los términos “oprimido” y/o “opresión”, lo cual no implica la negación de este último, sino un intento de evitar cualquier ambigüedad respecto a su contenido.

Estos son algunos ejemplos que demuestran el cambio analizado en Zehuri (2026), relacionado con la transición de una afiliación nacional-desarrollista, propia de Freire (1959), a su posterior concepción marxista (Freire, 2018; Freire, 1981). En un primer momento, Freire (1967) se preocupa por una “verdadera élite” que no esté “distanciada de su pueblo” ni “superpuesta a la realidad”. En cuanto a la orientación del proceso educativo, surge la cuestión de la legitimidad de los temas, que requieren la voluntad de las élites de entablar un diálogo. Y observamos, en relación con la lucha de clases, una oposición, tal vez incluso un antagonismo, pero no de carácter económico (basado en su posición en relación con la producción), entre quienes quieren parasitar a la nación y quienes quieren servir a su pueblo.

Así pues, en lo que respecta a la concepción de clase y Estado, se produce un cambio importante, a menudo subestimado por los pensadores freireanos. La concepción de clase en la teoría comprehensiva de Max Weber, en la que el régimen de privilegios se sustituye por una estructura meritocrática donde todos pueden ascender económicamente, sirve de telón de fondo a una perspectiva modernizadora del desarrollismo. Esto difiere de Freire (2018), quien aboga por la abolición del Estado y las clases, así como por una perspectiva socialista de un Estado de transición como una dictadura de clase. [9] El autor señaló este cambio cuando afirmó, en más de una ocasión, que estaba reflexionando sobre una *Teoría de la Acción Revolucionaria*, citando a Lenin y “una serie de obras clásicas de todo este equipo” (Freire, 1973).

Por lo tanto, como el objetivo de este artículo no es demostrar el acercamiento de Freire al marxismo, sino a partir de esta tesis, solo indico los datos principales y donde es posible encontrar más elementos sobre este debate para posibles diálogos en torno al tema. Ahora bien, en relación a las interpretaciones de la teoría freireana, comenzamos con el *Dicionário Paulo Freire*, organizado por Streck, Redin y Zitkoski (2015).

Lecturas freireanas contemporáneas

En su análisis de la Pascua freireana, Millán (2015) describe la dimensión judeocristiana del concepto, ilustrando la representación de la "tierra prometida" como el salto emancipador presente en la visión teológica en la que se construye la metáfora. Sin embargo, a pesar de reconocer que Freire tuvo el privilegio de experimentar "el nacimiento de una nueva era de profundas transformaciones sociales" (Millán, 2015, p. 531), también cita *Educação como Prática da Liberdade* (Freire, 1967) y *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2018) sin mencionar las importantes diferencias entre estas obras.

La muerte de la acción de dominación y el nacimiento de la acción transformadora a la que se refiere el autor (Millán, 2015) también se pueden identificar en las concepciones de ambas obras de Freire. El autor solo alude a la *Pascua* y al nacimiento del revolucionario tras romper con sus concepciones ingenuas, antes de su adhesión a la perspectiva revolucionaria. Ocultar esta diferencia solo genera más dudas sobre las convicciones teóricas del pedagogo en la cúspide de su creación intelectual. Reinventar a Freire o interpretarlo en toda su complejidad no implica traicionar esta afiliación primordial de su teoría, algo contra lo que él mismo advirtió en relación con quienes estudian un texto (Freire, 1981).

Scocuglia (2015) define tres términos: África/Africanidad, Modernidad/Posmodernidad y reinventar/reinventar. En el primero, el autor deja claro que Freire se posiciona de forma similar a Gramsci en relación con el saber popular y el sujeto revolucionario cuyo objetivo es la alteración de la infraestructura. En los otros dos, elogia la crítica posmoderna y la necesidad de la reinvención de Freire, sin enfatizar la dimensión materialista dialéctica de la crítica freireana; es decir, sin aclarar que la postura de Freire critica la “posmodernidad neoliberal” por ser decididamente marxista. Si no comprendemos esto, no podemos interpretar su crítica de la modernidad como una crítica marxista radical contra el positivismo arraigado en el marxismo oficial. Así, se une a la tradición de Rosa Luxemburgo (1991) y Antonio Gramsci (1999) hacia una teoría revolucionaria que enfatiza al sujeto y no a los líderes, quienes pueden desconectarse del sujeto en caso de enfriamiento de las luchas y contracción de la conciencia política.

Contrario a esta interpretación que acerca a Freire al marxismo, Zitkoski argumenta que

En Freire, existe una visión dialéctica diferenciada con respecto a la tradición

moderna. A diferencia de los clásicos de la dialéctica moderna (Hegel y Marx), su pensamiento se distingue por la forma en que fundamenta el proceso dialéctico de la vida humana en su conjunto, ya que parte de la realidad concreta de los seres humanos deshumanizados con el objetivo de problematizar su mundo mediante un diálogo crítico y transformador entre culturas.

Freire retoma la dialéctica en sus orígenes griegos y reintroduce la relación entre dialéctica y diálogo, proporcionando así nuevos fundamentos que superan la tríada dialéctica clásica inaugurada por la modernidad occidental y tradicionalmente expresada en términos hegelianos: Afirmación – Negación – Negación de la negación. Lo que Freire destaca nuevamente en su concepción dialéctica es la comprensión de la historia y el papel/importancia de la subjetividad humana en la construcción del mundo socioculturalmente estructurado (Zitkoski, 2015, p. 201).

Lo que el autor parece ignorar es que la elaboración pedagógica marxista de que "o educador precisa ser educado" (Marx y Engels, 1998) [10] fue incorporada y desarrollada por Freire de manera coherente y fiel a los supuestos y métodos del marxismo, que considera al trabajador como el sujeto histórico de la lucha de clases. En otras palabras, el diálogo, señalado como un elemento clásico de la dialéctica freireana que se remonta a los griegos, no contradice, de hecho, la noción de antagonismo de clases. Por el contrario, Freire considera que el diálogo solo es posible *entre los oprimidos* en su proceso de liberación, pero no con los opresores, con quienes no puede haber diálogo, solo lucha.

Esta perspectiva remite a la tradición luxemburguista, que considera la autonomía del sujeto revolucionario como condición para el carácter revolucionario de la organización socialdemócrata/comunista. No puede existir un sujeto revolucionario donde la dirección política somete a los trabajadores. El diálogo es, por lo tanto, un instrumento de autoorganización para los trabajadores en su proceso de concienciación, y no de transformación o humanización del opresor. Freire es explícito sobre la necesidad de acabar con el Estado y las clases; no puede haber una transformación real sin un profundo cambio económico en la sociedad.

El énfasis en la organización y la autoformación de los trabajadores no implica una renuncia a la concepción revolucionaria, sino un método revolucionario para construir las condiciones subjetivas que permitan la toma del poder y la supresión del Estado y de las clases. A pesar de ello, importantes autores en el ámbito freireano realizan interpretaciones ambiguas respecto a esta afiliación revolucionaria. Moacir Gadotti (2015, p. 556), por ejemplo, sostiene que:

Los oprimidos no se liberan ocupando el lugar de su opresor. Por lo tanto, como decía Freire, es necesario reinventar el poder. El poder de los poderosos solo crea personas desposeídas de poder, y es necesario que todas las personas ejerzan el poder. Los poderosos dependen de los desposeídos. Por consiguiente, *el poder debe disolverse, no conquistarse*. La sociedad necesita liberarse de las relaciones de poder de mando y subordinación. Es necesario crear relaciones radicalmente democráticas. Aquí, el concepto clave de Freire es la autodeterminación, tal como la concibió Karl Marx y la complementó el concepto de Gramsci de "sociedad autorregulada" (énfasis mío, traducción libre).

Aquí encontramos otro matiz importante. De hecho, Freire cuestiona la visión mecanicista que aparentemente defiende una mera inversión de poder, aunque no existe una elaboración explícita del marxismo al respecto; el marxismo vulgar se inclina en esa dirección. El debate de Rosa Luxemburgo con Lenin tiene como telón de fondo, precisamente, la cuestión de la transición socialista, algo que Freire reflejó en su teoría pedagógica con los conceptos de trabajo educativo y educación sistemática. [11].

En otras palabras, en Freire existe una teoría implícita de la transición que considera la disolución del poder, pero no descarta su conquista. Por el contrario, y en consonancia con la teoría marxista, prevé la toma del poder. Por lo tanto, argumenta que "[…] el acto de rebelión de los oprimidos, que siempre es tan violento o casi tan violento como la violencia que los genera, este acto de los oprimidos, sí, puede *inaugurar* el amor" (Freire citado por Zehuri, 2026, pp. 82-83).

En cuanto al concepto de bondad amorosa en Freire, cabe destacar el principio ético de la no violencia y reconocer el debate clásico sobre el uso legítimo de la fuerza para lograr la justicia. Si bien en Freire (1967) existe una defensa del Estado, la bondad amorosa y la violencia se vinculan a una idea genérica del ser humano que oculta las relaciones de clase, apostando por un desarrollo y una modernización que trascienden el conflicto sin romper con el orden capitalista. Por otro lado, según Freire (2018), existe una noción de violencia fuertemente influenciada por Franz Fanon y el marxismo, donde la perspectiva de clase identifica el carácter estructural de la dominación económica, política e ideológica. La reacción a esta violencia solo se percibe como igualmente violenta en la medida en que se convierte en un efecto colateral, o más bien, en un ensayo y desarrollo de una forma superior de poder. También puede interpretarse como una reacción aparentemente violenta que representa el uso legítimo de la fuerza, una respuesta a la violencia del opresor que, a diferencia de quien la originó, puede generar justicia y amor.

En este caso, nos encontramos ante una posición teórica y política abiertamente organizativa y antagónica al Estado capitalista. Asimismo, en consonancia con lo expuesto, se plantea una reflexión sobre el Estado socialista de transición, concebido como una dictadura de los oprimidos cuyo principal objetivo es impedir el retorno de los opresores al poder. Y es importante señalar que no podemos confundir las experiencias del socialismo real y la burocratización del Estado socialista con el Estado de transición, que es revolucionario:

Este endurecimiento (la burocracia) no debe confundirse, por lo tanto, con los frenos mencionados anteriormente que deben imponerse a los antiguos opresores para que no restablezcan el antiguo orden dominante. Es de naturaleza distinta. Implica una revolución que, estancada, se vuelve contra el pueblo, utilizando el mismo aparato burocrático represivo del Estado, que debería haber sido radicalmente suprimido, como Marx señaló con frecuencia. (Freire, [1970] 2018, p. 61 *apud*. Zehuri, 2024, p. 115)

El amor, influenciado por el personalismo cristiano de Mounier, se transforma radicalmente. En primer lugar, pasa del amor cristiano idealista, que oculta los conflictos de clase y busca apaciguar los intereses opuestos bajo la influencia de una "verdadera élite" (Freire, 1967) y un Estado democrático que no se opone al capitalismo. En la segunda fase, Freire (2018) transforma el amor en un acto de rebelión, parte integral del espíritu revolucionario, citando al líder de la Revolución Cubana, Ernesto Guevara, y al sacerdote guerrillero colombiano, Camilo Torres.

Existe una herencia cristiana evidente, pero esta se transforma en parte de la Teología de la Liberación. De la posibilidad inmediata del amor al prójimo a la necesidad de profundizar el diálogo entre los oprimidos para confrontar a los opresores. Perder de vista el radicalismo político de esta teología de la liberación y la perspectiva pedagógica revolucionaria de la Pedagogía del Oprimido es lo que sustenta la aplicación descontextualizada y superficial de las ideas freireanas como un cuerpo teórico independiente del marxismo. Inspirándose en la tradición de Rosa Luxemburgo y Antonio Gramsci, autores a quienes Freire ayuda a profundizar, poco queda sino una extraña combinación del pragmatismo de John Dewey, el personalismo de Mounier y los existencialistas, como Jaspers.

Las influencias de Freire y su síntesis teórica

El Freire clásico, quien presenta una teoría original de la educación, combina todas estas influencias, presentes en Brasil a través de la Nueva Escuela y la ideología

nacional-desarrollista, con una lectura orgánica del marxismo. Como él mismo afirmó, encontró a Marx entre los campesinos (Freire, 1979), lo que lo convirtió, especialmente a través del contacto con la Revolución Chilena, en un intelectual orgánico de la clase obrera latinoamericana (Zehuri, 2026).

Por si fuera poco, la perspectiva freireana no solo se transforma en relación con los conceptos de clase social y Estado. Kronbauer (2015) no se equivoca al afirmar la importancia de la expresión acción-reflexión en la obra de Freire. Sin embargo, la única aparición de estos dos términos en la misma frase en el libro *Educação como Prática da Liberdade* (Freire, 1967) es para defender la subordinación de la acción a la reflexión, sin que exista ningún movimiento contrario ni mención alguna al término praxis. Es solo en sus obras posteriores donde Freire adopta una filosofía de la praxis en términos marxistas (véase el gráfico 1).

Para concluir esta comparación entre los matices de la obra de Freire y las interpretaciones freireanas presentes en el *Dicionário Paulo Freire* (Streck, Redin y Zitkoski, 2015), véanse los gráficos a continuación sobre las palabras más recurrentes en Freire (1967) y Freire (1981), cerrando así un ciclo de cambios que se produjeron en el pensamiento del autor entre 1967 y 1974 (Zehuri, 2026). Los gráficos a continuación ilustran estos cambios [12].


consciência
liberdade
inexperiência
mudança
analfabeto
democratização
histórico
desenvolvimento
esperança
domínio
discussão
brasileira
sujeito
dialogação
palavra
debate
realidade
nacional
transitividade
cultura
crítica
criticidade
brasil
brasileiro
sociedade
escravo
diálogo
homem
trânsito
alfabetização
ingênua
alienação
responsabilidade
palavras
popular
relações
educação
história
poder
libertação
ação
experiência
democrática
povo
classe
verdade
participação
trabalho
intransitividade
tempo
mundo
homens
cultural
massificação
problemas
país
política
experiências
temas
reflexão
transição
privilégios
aprendizado
democracia
natureza
contradições
transformação
superação

Gráfico 4 – Nube de palabras de Educação como Prática da Liberdade
Fuente: *Zehuri (2026, p. 158).*

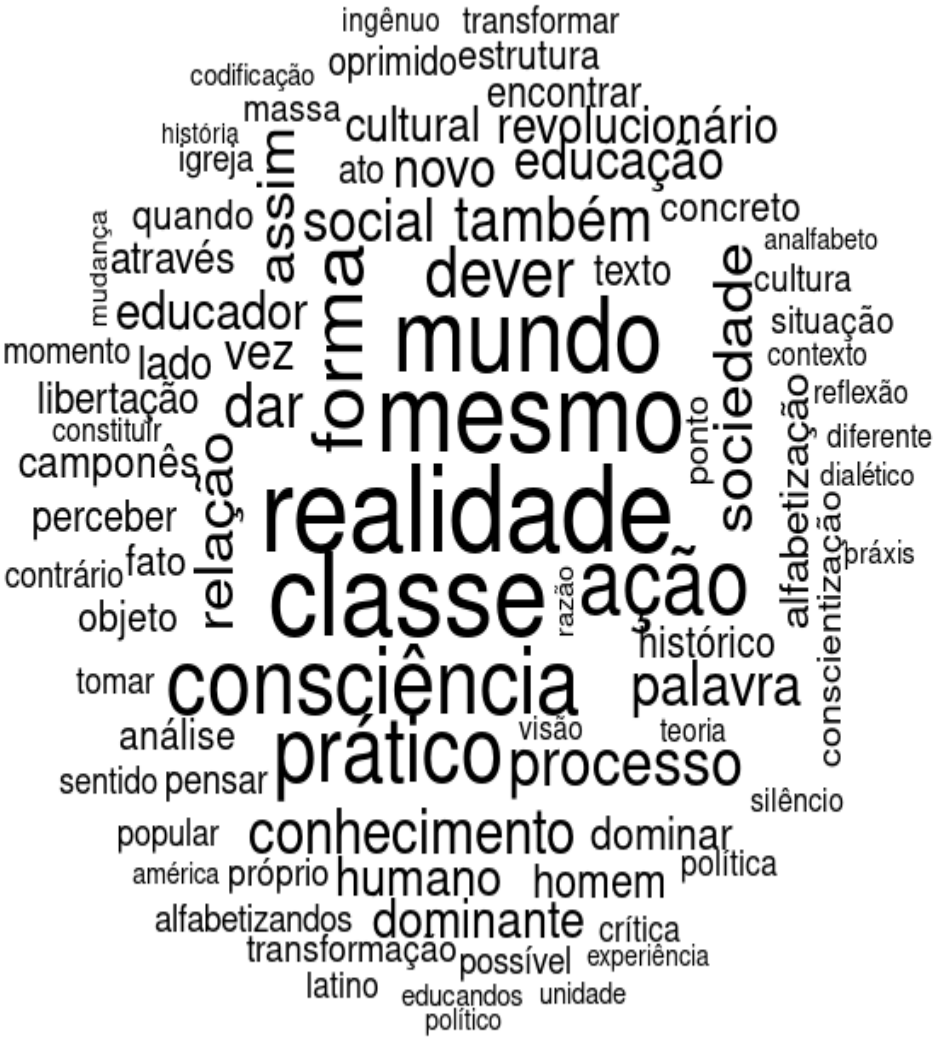

ingênuo
transformar
oprimido
estrutura
codificação
encontrar
massa
cultural
revolucionário
história
igreja
assim
ato
novo
educação
quando
social
também
concreto
analfabeto
mudança
através
forma
dever
texto
sociedade
cultura
educador
mundo
situação
momento
lado
vez
contexto
libertação
dar
mesmo
reflexão
ponto
constituir
diferente
camponês
relação
realidade
dialético
perceber
práxis
contrário
fato
classe
ação
razão
alfabetização
conscientização
objeto
histórico
tomar
consciência
palavra
análise
visão
teoria
prático
processo
sentido
pensar
silêncio
popular
conhecimento
dominar
política
américa
próprio
humano
homem
alfabetizandos
dominante
crítica
transformação
possível
experiência
latino
educandos
unidade
político

Gráfico 5 – Nube de palabras de Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos *Fuente:* *Zehuri (2026, p. 159).*

Resulta llamativo que algunos términos utilizados en Freire (1967) para referirse al sujeto, como hombre, sociedad y pueblo, sean genéricos y den paso a otros, como clase. El término sociedad se sigue utilizando, ya no con el mismo sentido genérico, sino como sociedad de clases, y pierde importancia en relación con otros, como realidad, conciencia y acción.

En Brasil, la interpretación de la obra de Freire presenta una característica curiosa, que sería interesante comparar con su difusión internacional. Existen numerosos pensadores freireanos que se esfuerzan por diferenciarse del marxismo. Kronbauer (2015), por ejemplo, atribuye al personalismo la “sustancia antropológica más radical”, en comparación con el concepto marxista de praxis.

La cuestión que surge no es quién es más fiel a Freire o al marxismo, ya que cualquier afiliación que se pretenda, y ambas opciones aquí presentadas, no solo permiten, sino que exigen una postura crítica de constante reinvención. Cualquier acusación de dogmatismo, que pueda dirigirse al marxismo, en favor de una lectura liberal de Freire, implica una traición a su esencia. Es posible observar, como demuestra Zehuri (2016), que Freire abandona las referencias personalistas en favor de un existencialismo más crítico, incorporando orgánicamente el marxismo a su pensamiento, al igual que Sartre (2002).

Dermeval Saviani (2008, 2011, 2021), uno de los principales marxistas brasileños en el campo de la educación, donde difundió las ideas de Gramsci desde su perspectiva, afirma que Freire no es marxista. Saviani sostiene que Freire, incluso cuando cita a autores marxistas "profusamente", no asume un compromiso teórico con esta tradición. Saviani representa una importante corriente educativa brasileña que se distinguió por la "defensa inquebrantable de la escuela pública" (Saviani citado por Zehuri, 2026). Una de las características de esta postura es la crítica a los llamados teóricos *crítico-reproduccionistas*, como Pierre Bourdieu y Althusser, quienes señalaban el papel de la escuela en el mantenimiento del orden capitalista.

Saviani y otros autores de la Pedagogía Histórico-Crítica (PHC), como Cury (1980), defendieron la escuela como espacio para la lucha y la organización de los trabajadores, aplicando conceptos gramscianos como la hegemonía para justificar

su posición. A diferencia de los *crítico-reproduccionistas*, la PHC buscaba oponerse al *fatalismo* que señala a la escuela como un espacio exclusivo de la clase dominante. Es evidente que esta oposición entre la PHC y los *crítico-reproduccionistas* no se extiende a Paulo Freire, ya que el educador incluso trabajó para el Estado, como Secretario de Educación del municipio de São Paulo, bajo el mandato de la alcaldesa Luiza Erundina, por el Partido de los Trabajadores (1989-1991).

Sin embargo, el debate entre Saviani y Freire, aunque no fue abierto ni profundo, termina por marcar una cierta oposición entre pensadores freirianos y marxistas desde la década de 1980. Freire lamentó no haber sido comprendido por los marxistas (Torres, 2008), si bien algunos lo consideran uno de los mayores continuadores de Marx, junto con Gramsci (Allman, 2007). Comprender este distanciamiento en el contexto brasileño depende de una contextualización que sitúe las diferencias entre las luchas de la década de 1960, que dieron origen a Freire, y las de la década de 1980, cuando tuvo lugar este debate.

El proceso que produjo las experiencias de Freire y explica su maduración política y su acercamiento al marxismo (Vasconcelos, 2020; Kirkendall, 2010; Zehuri, 2026) implicó una explosión social y síntesis teóricas impulsadas por la participación popular. Este es el caso del acercamiento entre cristianos de izquierda y marxistas, representado por la Teología de la Liberación. Creo que el Partido de los Trabajadores (PT), creado en 1979 durante la apertura política y el declive de la dictadura brasileña, muestra similitudes con estas síntesis, ya que las Comunidades Eclesiales de Base constituyeron importantes movimientos de base dentro del partido, como la Central Unificada de Trabajadores (CUT) y el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST).

El PT reunió en su creación a comunistas y cristianos, tal como había ocurrido en los años 1960, y la biografía de Freire representa esa marca, que también está presente en la historia de la Educación Popular y de los movimientos sociales. Sin embargo, parte de los comunistas mantuvieron su autonomía, y Saviani permanece más cercano a los comunistas vinculados al Partido Comunista Brasileño (PCB), en la clandestinidad hasta 1985, vinculados de esta forma al Movimiento Democrático Brasileño (MDB).

Si comparamos las estrategias de estos partidos, como hace Mauro Iasi (2012), observamos que el PT propone una estrategia de acumulación de fuerzas fuera del Estado para impulsar candidaturas a cargos representativos y ofrecer apoyo político

a reformas por medios democráticos dentro del Estado. Esta estrategia es una reedición de la estrategia nacionaldemócrata del PCB, con la diferencia de una negativa inicial a aliarse con la burguesía para lograr este objetivo. Por el contrario, el PT apostó por la movilización popular y, en un principio, por sectores de la pequeña burguesía. El debate entre Saviani y Freire se desarrolla en este contexto estratégico.

Sin abogar por una alianza con la burguesía, Saviani (2008) es coherente con la estrategia comunista de reforma democrática a través del Estado, ya que la escuela sería el espacio inmediato para la disputa sobre la conciencia. Freire, por otro lado, representa las disputas de la década de 1960, cuando la derrota de las campañas por la educación pública impulsó la acción extraestatal, que posteriormente el PT desarrolló en la estrategia Democrático-Popular. En otras palabras, ni Saviani (2008) ni Freire (2018) abogan por una alianza con la burguesía; sin embargo, divergen respecto a la relación con el Estado en sus estrategias políticas en materia de educación.

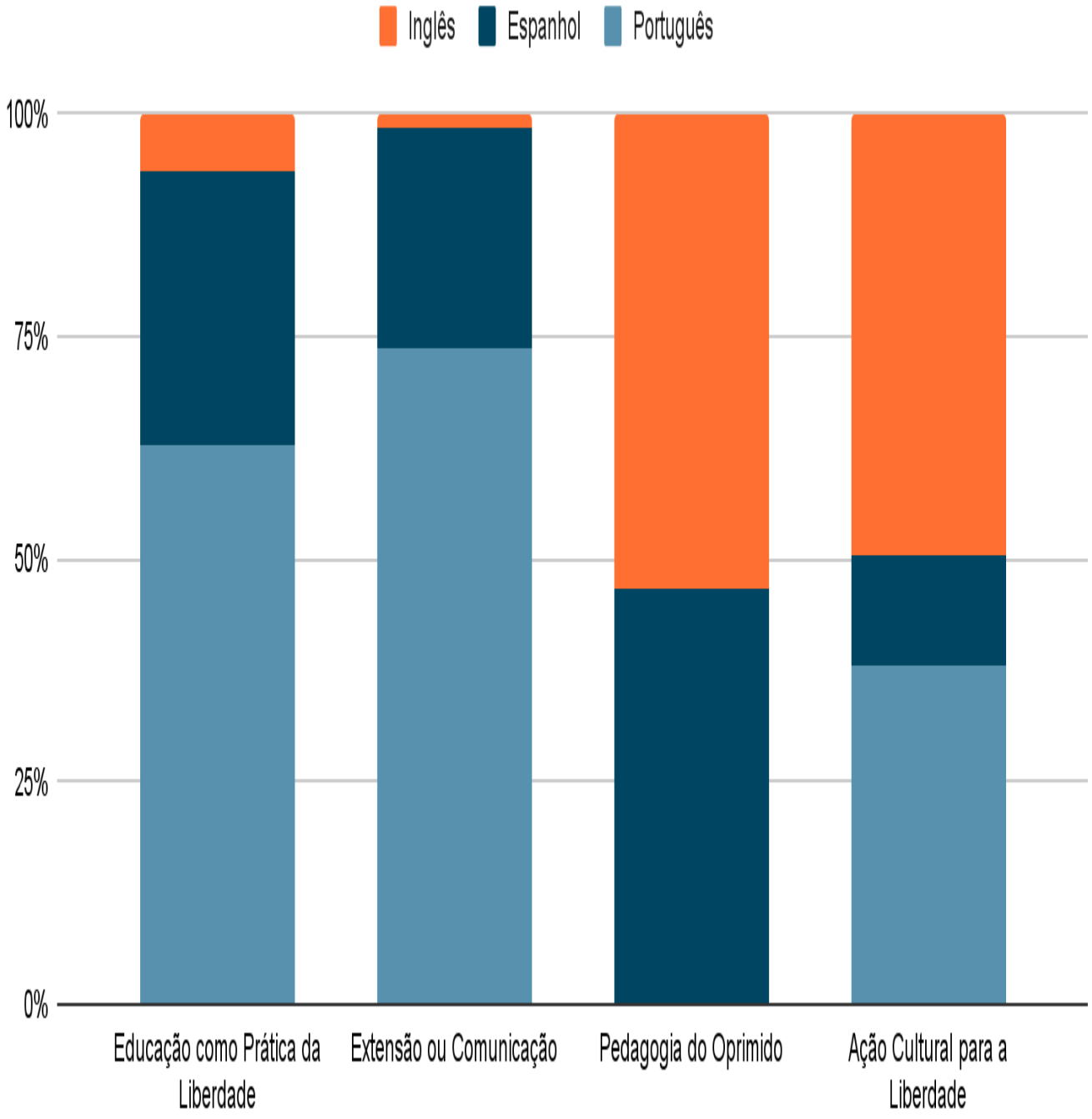
Saviani (2011) no reconoce que Freire rompiera con el nacional-desarrollismo y afirma que el concepto de diálogo y benevolencia desemboca en una política de conciliación de clases. Saviani (2021) afirma que Freire no es marxista y cita una declaración suya en la que afirma no serlo por “humildad […] es muy serio decir que alguien es marxista (Freire citado por Zehuri, 2024, p. 109; traducción libre). En este sentido, Saviani afirma que los conceptos de situación límite y viable, sin precedentes en Freire, inspirados en los conceptos de conciencia real y conciencia posible de Lucien Goldman, no conllevan la noción de antagonismo de clases.

Saviani (2021) se equivoca en este punto, al ignorar que la concepción freireana de clase social evoluciona e incorpora la tesis marxista de la lucha de clases, así como la exigencia de la abolición del Estado, como se argumentó anteriormente, para la solución definitiva del conflicto. Al asumir la continuidad de la Nueva Escuela y las concepciones desarrollistas, sustentadas en las tesis de Paiva (1979), Saviani (2011; 2021) no reconoce el cambio conceptual que transforma radicalmente el pensamiento freireano (Holst, 2020; Zehuri, 2026).

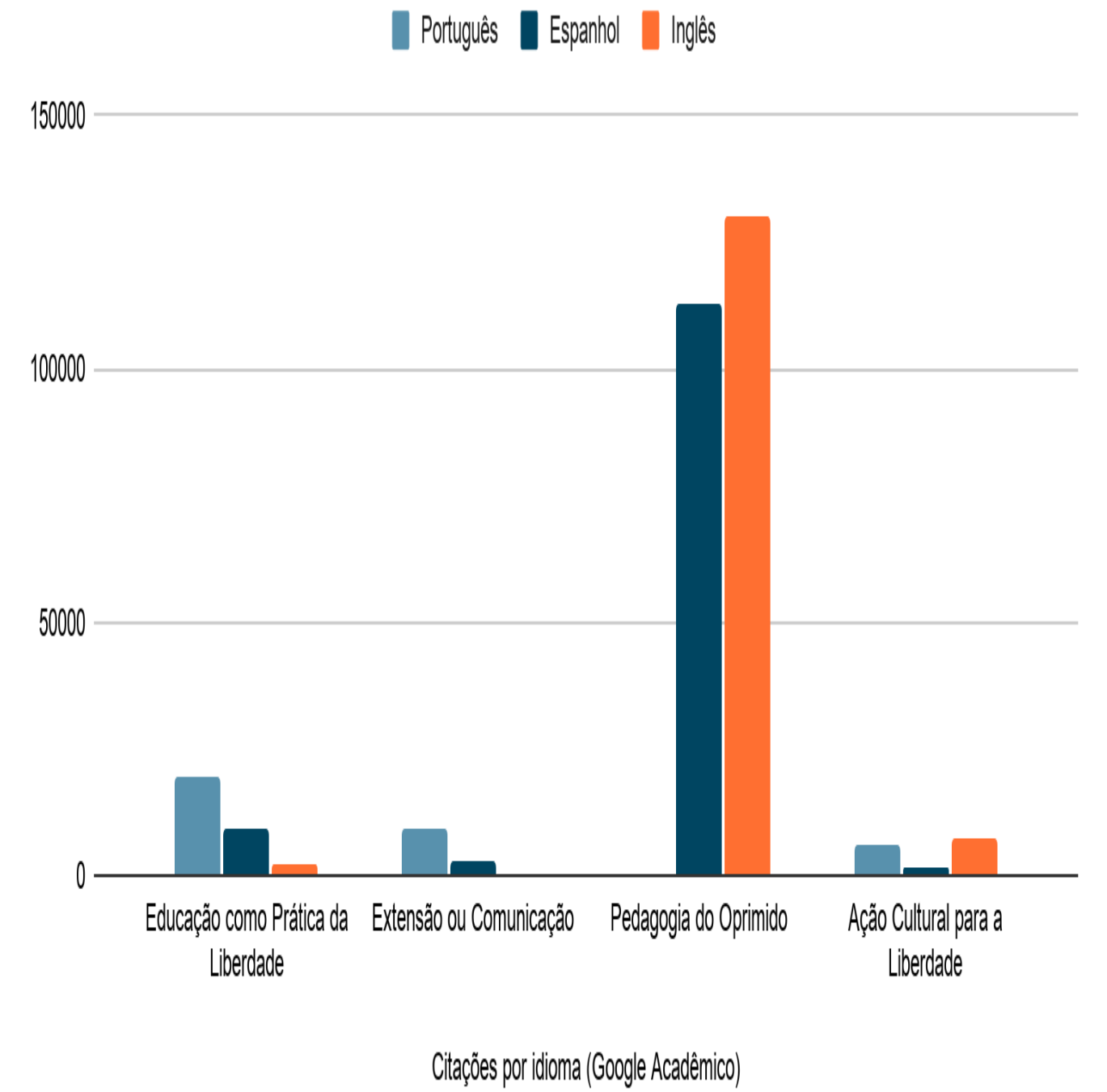
Es importante reconocer estos errores en las lecturas contemporáneas, que refuerzan los prejuicios, y continuar las investigaciones sobre la obra de Freire para comprender hasta qué punto existen áreas desconocidas sobre la teoría pedagógica de este clásico que aún merecen mayor exploración. También es necesario aclarar si existe una distinción significativa entre las lecturas de Freire en Brasil y en el

extranjero. Los datos sobre las obras citadas en diferentes idiomas apuntan a una diferencia importante, en el sentido que analizamos en este trabajo (véase la Tabla 1).

Tabla 1 – Citaciones a Freire por libro y por idioma *Fuente:* *Zehuri (2026, p. 231; traducción libre).*



Gráfica 6 – Proporción de citaciones a Freire por obra y por idioma (1967-1974) ***Fuente:*** *Zehuri (2026, p. 232; traducción libre).*



Citações por idioma (Google Acadêmico)

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/paulo-freire-y-las-lecturas-contemporaneas-de-su-obra/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Gráfica 7 – Volumen de citaciones a Freire por idioma (1967-1974) – escala estándar *Fuente:* *Zehuri (2026, p.233).*

En los gráficos 6 y 7, observamos una considerable discrepancia entre el volumen de citas de la obra de Freire del periodo 1967-1974 en portugués, inglés y español. Si bien *Pedagogia do Oprimido* cuenta con un elevado número de citas en inglés y español, según datos de Google Scholar, las citas en portugués son prácticamente inexistentes para este libro. Por otro lado, en portugués, la proporción de citas es mucho mayor para *Educação como Prática da Liberdade*, cuyo impacto es insignificante para el público angloparlante. Esto demuestra la importancia de evaluar la recepción de su obra y las diferencias interpretativas que surgen de esta discrepancia editorial.

Conclusiones

Observamos una presencia significativa de autores extranjeros que vinculan a Freire con el marxismo, a diferencia de lo que ocurre en Brasil (Pizzolato y Holst, 2017; Allman, 2007; McLaren, 2000; Stánczsyk, 2021; Suoranta, 2023, 2021; Au, 2017). En Brasil, quienes han establecido esta conexión son precisamente sus mayores críticos, la extrema derecha vinculada al expresidente Jair Bolsonaro.

Al analizar la obra de Freire, observamos que la influencia de la teoría marxista es especialmente relevante, en particular la tesis pedagógica de que *los educadores también necesitan formarse* (traducción libre), base sobre la que el autor construye su método desde 1968. Algunos estudiosos freireanos lo reconocen e interpretan a partir de otras referencias teóricas, que no consideran la importancia de la crítica al Estado y a las clases sociales. Buscamos demostrar que tal silenciamiento no se da en autores internacionales, ya que las obras clásicas y más citadas en inglés y español no permiten que se ignoren estos temas.

El predominio de esta interpretación en Brasil proviene de lecturas que privilegian otras obras, anteriores a 1968, cuando la influencia marxista aún no estaba presente, distanciándose de la recepción internacional que recibió Freire, la cual lo convirtió en un clásico mundial.

Referencias Bibliográficas

Allman, P. (2007). *On Marx: An introduction to the revolutionary intellect of Karl Marx*. Sense Publishers.

Au, W. (2017). The dialectical materialism of Paulo Freire's critical pedagogy. *Reflexão e Ação, 25*(2), 171–195.

Brayner, F. H. A. (2017). Paulofreireanismo: Instituindo uma teologia laica? *Revista Brasileira de Educação, 22*, 851–872. https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227042

Cury, C. R. J. (1980). Educação e ideologia. *Cadernos de Pesquisa, 35*, 80–83.

Fanon, F. (1961). *Os condenados da terra*. Ulisseia Limitada.

Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.

Freire, P. (1979). Encontro com Paulo Freire, entrevista realizada por Lígia Chiappini Moraes Leite. *Educação & Sociedade, n. 3*.

Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido* (65ª ed.). Paz e Terra.

Gadotti, M. (2015). Poder. In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (Eds.), *Dicionário Paulo Freire* (2ª ed.). Autêntica.

Gramsci, A. (1999). *Cadernos do cárcere* (Vol. 1). Civilização Brasileira.

Holst, J. D. (2020). Paulo Freire en Chile (1964–1969): La pedagogía del oprimido en su contexto económico y sociopolítico. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos, 11*, 3–37.

Iasi, M. L. (2012). *A metamorfose da consciência de classe: O PT entre a negação e o consentimento* (2ª ed.). Expressão Popular.

Kirkendall, A. J. (2010). *Paulo Freire & the Cold War politics of literacy*. University of North Carolina Press.

Kronbauer, L. G. (2015). Ação-reflexão. In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (Eds.),

Dicionário Paulo Freire (2ª ed.). Autêntica.

Lindsay, J. (2022). *The Marxification of education: Paulo Freire's critical Marxism and the theft of education*. New Discourses.

Luxemburgo, R. (1991). *Questões de organização da social democracia russa*. Vozes.

McLaren, P. (2000). *Che Guevara, Paulo Freire and the pedagogy of revolution*. Rowman & Littlefield.

Marx, K., & Engels, F. (1998). *Teses sobre Feuerbach*. Martins Fontes.

Millán, F. T. (2015). Páscoa. In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (Eds.), *Dicionário Paulo Freire* (2ª ed.). Autêntica.

Paiva, V. P. (1979). Existencialismo cristão e culturalismo: Sua presença na obra de Freire. *Revista Síntese, 16*(VI).

Sartre, J.-P. (2002). *Crítica da razão dialética*. DP&A.

Saviani, D. (2008). *Escola e democracia* (Ed. comemorativa). Autores Associados.

Saviani, D. (2011). *História das ideias pedagógicas no Brasil* (4ª ed.). Autores Associados.

Saviani, D. (2021). Paulo Freire, centésimo ano: Mais que um método, uma concepção crítica de educação. *Educação & Sociedade, 42*, e254988. https://doi.org/10.1590/ES.254988

Schlindwein, I. G. C., & Catini, C. de R. (2021). Educação popular como prática coletiva de insurgência e emancipação. *Revista Tempos e Espaços em Educação, 14*(33), e14279. https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.14279

Scocuglia, A. C. (2015). Reinventar/reinvenção. In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (Eds.), *Dicionário Paulo Freire* (2ª ed.). Autêntica.

Silva, C. T. (2017). *A gênese da Pedagogia do Oprimido: O manuscrito* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo].

Stánczyk, P. (2021). The critique of the critical critique of critical pedagogy: Freire, Suchodolski and the materialist pedagogy of emancipation. *Critical Education, 12*(4), 1–24. http://ojs.library.ubc.ca/index.php/criticaled/article/view/186502

Streck, D., Redin, E., & Zitkoski, J. J. (Eds.). (2015). *Dicionário Paulo Freire* (2ª ed.). Autêntica.

Suoranta, J. (2021). Paulo Freire: Meu mentor revolucionário. *Revista Vagalumear, 1*(1).

Suoranta, J. (2023). Paulo Freire: Um educador marxista. *Revista Educere et Educare, 18*(46), 68–94. https://doi.org/10.48075/educare.v18i46.30780

Torres, C. A. (2008). Reinventando Paulo Freire 40 anos depois: 40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do Oprimido. In M. Gadotti (Ed.), *Reinventando Paulo Freire 40 anos depois: 40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do Oprimido* (Instituto Paulo Freire, Série Cadernos de Formação, 1). Instituto Paulo Freire.

Vasconcelos, J. S. (2020). *O lápis é mais pesado que a enxada: Reforma agrária no Chile e pedagogias camponesas para transformação econômica (1955–1973)* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo].

Viana, M. L. D. (2020). *Educação, cultura e revolução: O debate e a atuação do PCB e dos intelectuais marxistas no período nacional desenvolvimentista (1946–1964)* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas].

Wallerstein, I. M. (2002). *Após o liberalismo: Em busca da reconstrução do mundo* (R. A. Rosenbusch, Trad.). Vozes.

Zehuri, Y. C. (2024). Pedagogia do Oprimido: Questões de organização e estratégia revolucionária. In *XII Colóquio Internacional Paulo Freire* (pp. 100–121). UFPE/Centro Paulo Freire. https://centropaulofreire.com.br/wp-content/uploads/2025/03/Livro1XIIColoquioInternacionalPauloFreireRecife-PE2024EducacaoLibertadora-EsperancarParaAReconstrucaoDoBrasil.pdf

Zehuri, Y. C. (2026). *O outro Paulo Freire: O aprendiz da revolução* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas].

Notas

[1] Creo que lo mismo puede decirse de Marx, así como de Freud, Foucault y otros, cuya grandeza conlleva un entramado de corrientes que cuestionan su legado y se convierten en una especie de secta para los conversos. Generalmente, estas sectas rescatan lo mejor de los autores, pero también se quedan muy cortas en cuanto a lo que la corriente de pensamiento representa para la sociedad en su conjunto.

[2] Entrevista con el entonces presidente de la República en su residencia oficial, el Palacio de la Alvorada, eventos frecuentes conocidos como el "recinto de la Alvorada", donde el político reunía a periodistas y seguidores para ofrecer declaraciones diarias. En esa ocasión, Bolsonaro culpó a Freire del fracaso de la educación brasileña. Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=4o4YONa9byg.

[3] Filósofo autodidacta residente en Estados Unidos, que ganó popularidad con el ascenso político de Bolsonaro a partir de 2015, convirtiéndose en una de las figuras intelectualmente más influyentes de la derecha. Muchos de sus seguidores encontraron en los cursos de formación política de Carvalho material para elaborar sus posturas de rechazo hacia el Partido de los Trabajadores y la izquierda en general. Freire fue uno de los blancos predilectos de estos ataques. Carvalho afirma que no hay pruebas de que Freire fuera original ni de que sus métodos funcionen realmente. Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=ZJ37UvMF5sg.

[4] El propio Freire (1989, p. 6) reconoce que el libro Pedagogía del oprimido fue escrito en un contexto de "intensa creatividad", y Lutgardes (citado en Silva, 2017, p. 537) afirma que todos los demás que vinieron después derivan de este libro.

[5] Según Joana Vasconcelos (2020), el libro es un documento histórico de la Reforma Agraria chilena. La autora lo demuestra con gran detalle, contextualizando históricamente la obra de Freire, pero también es posible afirmar, a partir de un análisis de la originalidad teórica de su trabajo, que el libro es un documento de la revolución latinoamericana (Zehuri, 2026).

[6] Los textos de *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos* (Freire, 1981) son una recopilación de artículos publicados entre 1968 y 1974; por lo tanto, no corresponden enteramente al período en que Freire vivió en Chile. Sin embargo, creo que el desarrollo de sus ideas está mucho más relacionado con las lecciones

aprendidas durante su intensa etapa chilena que con lo que el educador experimentó durante su estancia en Estados Unidos y Europa. Esta interpretación coincide con la opinión de Lutgardes, hijo de Freire, mencionada anteriormente. La experiencia revolucionaria tuvo un impacto profundo y definitivo en sus ideas.

[7] “Algunos de ellos (los educadores), asustados, abandonan el trabajo iniciado; otros, aceptando el desafío que les plantea esta reinterpretación, también rehacen su lectura y, abandonando la espontaneidad humanitaria, se convierten en verdaderos militantes. Se ‘alfabetizan políticamente’ con las personas analfabetas a las que pretendían salvar” (Freire, [1970] 1981, pp. 59-60, citado por Zehuri, 2024, p. 111). “De esta muerte y renacimiento (la Pascua freireana) nace ‘el hombre nuevo y la mujer nueva’, el verdadero militante’, el ‘revolucionario’” (Freire citado por Zehuri, 2026).

[8] La reflexión y la acción se exploraron como polaridades de una contradicción dentro de la misma frase.

[9] Véase la nota 17 en la página 61 (Freire, 2018), citada más adelante. Zehuri (2026) sostiene que existe una teoría pedagógica y organizativa para el estado de transición, elaborada en los conceptos de trabajo educativo y educación sistemática.

[10] El Educador necesita ser educado (traducción libre).

[11] En este sentido, existe una teoría educativa de la transición socialista, que es también una teoría de la organización política revolucionaria. Dado que la labor educativa, entendida como una dimensión de la organización, constituye un ensayo para las nuevas formas de poder que se implementarán durante la transición, la nueva educación sistemática no puede elaborarse completamente dentro de la antigua sociedad, sino que es diseñada por la organización y su proceso de formación de militantes y cuadros.

[12] Se crearon gráficos de tipo nube de palabras utilizando la herramienta IRAMUTEQ 0.8 Alpha 7, instalada en el sistema operativo Linux. Se descartaron las palabras cuyo análisis de contenido no resulta útil y distorsiona los resultados gráficos, como artículos, verbos y adjetivos. Los textos se introdujeron en la herramienta, que cuantifica y transforma gráficamente cada término proporcionalmente a su frecuencia de aparición.