

**PAULO FREIRE EN CHILE, 1964-1969: LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO EN SU CONTEXTO ECONÓMICO Y SOCIOPOLÍTICO<sup>1</sup>**

**PAULO FREIRE IN CHILE, 1964-1969: PEDAGOGY OF THE OPPRESSED IN ITS SOCIAL AND POLITICAL ECONOMIC CONTEXTS**

John D. Holst<sup>2</sup>  
The Pennsylvania State University  
jdh91@psu.edu

Traducción de María Alicia Rueda Jolly<sup>3</sup>  
Investigadora Independiente  
mavetter100@msn.com

**Resumen:**

*En este ensayo, el autor presenta los resultados de su investigación histórica sobre el trabajo educativo de Paulo Freire en Chile entre 1964 y 1969. Su argumento parte de la base de que Educación como Práctica de la Libertad, obra que Freire escribiera en 1965 basándose en notas que había llevado consigo a Chile desde Brasil, se alimentaba fundamentalmente de una visión progresista y desarrollista. Por contraste, su Pedagogía del Oprimido, escrita hacia finales de su estadía en Chile, es decir entre 1967 y 1968, manifiesta la influencia de una ideología marxista humanista. Considerando este cambio relativamente brusco en la filosofía educativa de Freire, Holst explora las maneras en que la estadía y trabajo de Freire en Chile afectaron su evolución ideológica. La contribución del presente ensayo a los estudios Freirianos reside en que su autor demuestra cómo el trabajo de Freire en el contexto político chileno de la época resultó ser decisivo en el crecimiento ideológico y pedagógico de Freire. La evolución ideológica de Freire fue la inspiración para Pedagogía del Oprimido, universalmente considerado uno de los textos más importantes sobre educación del Siglo XX. Finalmente, el autor arguye que la pedagogía de Freire, como toda pedagogía, solo puede comprenderse plenamente cuando se la examina en los contextos económicos y sociopolíticos específicos que dieron lugar a*

---

<sup>1</sup> Este ensayo es un versión revisada y traducida de un artículo publicado en la revista de la Universidad de Harvard, *Harvard Educational Review*, 76(2), 143-270.

<sup>2</sup> Doctor (Ed.D) y Master en Educación Continua para Adultos de la Universidad de Northern Illinois. Licenciado en Historia de los Estados Unidos de la Universidad de Wisconsin-Madison con mención. Profesor asociado de aprendizaje permanente y educación de adultos y profesor afiliado en el Programa de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Estatal de Pensilvania

<sup>3</sup> Doctora (Ed.D.) en Educación Continua y de Adultos por la Universidad Northern Illinois. Investigadora independiente y educadora de adultos radicada en los Estados Unidos. Licenciada por la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA). Su experiencia laboral incluye educación comunitaria para adultos en la comunidad latina de Chicago y enseñanza de educación superior en varios colegios y universidades de los Estados Unidos.

*su desarrollo. Las pedagogías, propone el autor, son por naturaleza colectivas, y la de Freire, como él mismo supo reconocerlo, no fue una excepción.*

**Palabras claves:** Chile, Paulo Freire, pedagogía, *pedagogía del oprimido*

**Abstract:**

*In this article, John Holst presents findings from his historical research on Paulo Freire's educational work in Chile from 1964 to 1969. Freire's *Education as the Practice of Freedom*, written in 1965 from notes he brought from Brazil, was informed by a progressive developmentalist perspective. In contrast, *Pedagogy of the Oppressed*, written toward the end of his stay in Chile from 1967 to 1968, was influenced by Marxist humanist ideology. Considering this relatively rapid change in Freire's educational philosophy, Holst explores the manner in which Freire's time and work in Chile affected his ideological evolution. Holst contributes to Freirean studies by demonstrating that Freire's work in the Chilean political context proved to be decisive in his ideological pedagogical growth. Freire's ideological evolution inspired his writing of *Pedagogy of the Oppressed*, widely considered one of the most important books on education in the twentieth century. Ultimately, Holst argues that Freire's pedagogy, like all pedagogy, can only be understood fully when seen within the specific sociopolitical economic contexts within which it developed. Pedagogies are collective in nature, and Freire's, as he himself recognized, was no exception.*

**Keywords:** Chile, Paulo Freire, pedagogy, *Pedagogy of the Oppressed*

Recibido: 30 de diciembre de 2020

Aceptado: 12 de enero de 2021

**Introducción**

El pueblo chileno sabe muy bien que la contradicción fundamental con la que el ser humano se enfrenta no es entre él y la naturaleza, sino que se da en el espacio social, político, y económico. Esas cosas confieso que las aprendí en Chile, quiero decir, no que Chile me haya convertido en un hombre completamente diferente del que era, sino que lo que hizo conmigo exactamente fue profundizar una radicalización en mí que ya estaba anunciada. (Paulo Freire, en Freire & Guimarães, 1987, p. 127)\*<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Las citas con asterisco (\*) fueron traducidas al castellano por la traductora del manuscrito María Alicia Rueda.

El año 2019 marcó el aniversario número cincuenta y cinco del Golpe militar en Brasil y, por lo tanto, también el comienzo del exilio de Paulo Freire (y de miles como él), que lo llevaría por un corto tiempo a Bolivia y más tarde a Chile. Freire llega a Chile en noviembre de 1964 y permanece allí hasta abril de 1969<sup>5</sup>, cuando acepta una cátedra de tiempo limitado en Harvard. Más adelante, Freire se traslada a Génova, Suiza, para trabajar en el Consejo Mundial de Iglesias.

Las referencias biográficas al exilio de Freire generalmente ofrecen una cronología similar a la presentada aquí; lo que por lo general está ausente de ellas es un análisis, o, por lo menos, un reconocimiento de sus cuatro años y medio en Chile y del impacto que esa estadía tuvo en su desarrollo ideológico. Se podría inferir que el poco énfasis que los estudios Freirianos típicamente ponen en la época que Freire pasa en Chile corresponde a que esta influencia en su desarrollo fuera, así mismo, de poco impacto. Sin embargo, una conclusión tal estaría directamente contradiciendo las declaraciones al respecto de Freire mismo.

La época de Freire en Chile debe considerarse importante por cuatro razones fundamentales. En primer lugar, durante sus años en Chile, Freire condujo la práctica educativa más consistente de sus dieciséis años de exilio (1964-1980). Como describiremos en más detalle, la práctica educativa de Freire en Chile incluyó participación directa de su parte en investigaciones que condujeron al desarrollo de materiales de alfabetización, y al entrenamiento del personal envuelto en alfabetización en el contexto de la reforma agraria. Freire también hizo clases en la universidad mientras estuvo en Chile. En contraste, su trabajo en África lo dirigió desde su base en Génova. El largo de su

---

<sup>5</sup> Hay varias fuentes que sustentan las fechas de la estadía de Freire en Chile (e.g., Cabaluz y Areyuna-Ibarra, 2020; Kirkendall, 2010). Más aun, Freire (1993) mismo da cuenta de las fechas de noviembre de 1964 a abril de 1969 en su libro *Pedagogía de la Esperanza*, donde dice en referencia a su tiempo en Chile, “de noviembre de 1964 a abril de 1969 acompañé de cerca la lucha ideológica [en Chile]” (p. 37). Además, la sobrina de Freire, Nathercia Lacerda (2016), en un libro recientemente publicado con las cartas que su tío, Paulo Freire, le escribió durante su exilio, se exhibe una transcripción y facsímile de una carta escrita por Paulo Freire desde Cambridge, Massachusetts, con fecha 12 de octubre del 1969, en la cual el mismo Freire dice lo siguiente: “Como você talvez já saiba, desde maio passado estamos morando em Cambridge. Vamos ficar aqui até o próximo fevereiro, quando então iremos para Genebra, por três anos” (p. 68).

estadía en Chile incluso excedió en dos años su bien conocida tenencia como secretario de educación en São Paulo (entre febrero de 1989 y mayo de 1991). En segundo lugar, Freire escribió los siguientes textos durante su estadía en Chile: *Educación como Práctica de la Libertad*, *¿Extensión o Comunicación?*, *Pedagogía del Oprimido*, *Sobre la Acción Cultural*, y completó ocho capítulos de *La Naturaleza Política de la Educación*. Varios de estos trabajos se publicaron también por primera vez en Chile. Freire mismo calcula que solo durante un período de un año y medio en Chile llegó a escribir 1.600 páginas (Freire & Guimaraes, 1987, p. 94)

En tercer lugar, además del volumen mismo de su producción en Chile, estos trabajos contienen algunas de las contribuciones más importantes de Freire a la teoría y a la praxis educativa. En Chile, Freire escribió sobre sus conceptos más perdurables, tales como educación bancaria, pedagogía de la pregunta, palabras generativas, círculos culturales, cultura del silencio, acción cultural, y universo temático. Mientras que está claro que su trabajo inicial en Brasil fue fundacional para el desarrollo de muchos de estos conceptos, generalmente se desconoce, o se suele pasar por alto, el que Freire los desarrollara en mayor profundidad en Chile para su publicación, como también el que fuera su trabajo en Chile lo que le permitió reflexionar sobre su trabajo inicial en Brasil y desarrollar muchos de sus fundamentos teóricos. Finalmente, es común argüir que *Pedagogía del Oprimido* marcó un cambio cualitativo en el pensamiento pedagógico de Freire; Roberts (2000), por ejemplo, dice que "*Educación como Práctica de la Libertad*... lleva la estampa de ideas progresistas, mientras que *Pedagogía del Oprimido* evidencia un claro vuelco hacia la Izquierda en el pensamiento de Freire" (p. 24)\*. En esta coyuntura, Freire abandona mucho de su pensamiento educativo más ingenuo, el cual se basaba en una perspectiva desarrollista que se limitaba a la idea de que el proceso de alfabetización debía ayudar a integrar las clases populares al proceso de modernización capitalista. En *Pedagogía del Oprimido*, Freire, bajo la influencia de ideas marxistas en proceso de maduración, da riendas a un análisis de la naturaleza política de la educación, que claramente ubica la alfabetización y la educación crítica dentro del contexto de la lucha de los oprimidos por avanzar más allá de la modernización capitalista y hacia una transformación revolucionaria. Aunque esta es una reflexión usual en aquellos estudios

que siguen el desarrollo del pensamiento freiriano, lo que falta es una explicación sobre este cambio en su pensamiento que tome en cuenta el impacto que tuvo el trabajo pedagógico en que Freire estaba envuelto en Chile, así como el contexto en el que este trabajo se desarrollaba en ese momento. Mackie (1981) es típico en este respecto porque, mientras que arguye que “cualquier búsqueda de las fuentes de las ideas de Freire debe empezar por su propia práctica” (pp. 93-94)\*, hace caso omiso de la práctica de Freire en Chile e ignora cualquier impacto que haya tenido el contexto chileno en su desarrollo--- todo esto mientras justamente arguye que “*Pedagogía del Oprimido y Acción Cultural* (1970) expresa [sic] una posición política abruptamente a la izquierda de aquella que encontramos en *Educación: La Práctica de la Libertad* (1967)” (p. 104)\*. Mackie muestra cómo el trabajo temprano de Freire se “situaba firmemente dentro del encuadre democrático progresista” (p. 96)\* que estaba “en completa sintonía con la conciencia nacional brasileña emergente” (p. 94)\* de principios de los 1960, y, sin embargo, no se refiere en ningún momento a los años de Freire en Chile para explicar cómo Freire “ha dejado muy atrás la mayor parte de su pensamiento político democrático progresista y hoy [1981] es decididamente más radical” (p. 104)\*. Fundamental en este cambio en el pensamiento político y en la pedagogía de Freire es su estadía en Chile.

Más allá de un análisis sobre la importancia de los contextos económicos y socio políticos chilenos en el desarrollo de la teoría y la práctica pedagógica de Freire, esta investigación fue concebida como un estudio histórico de caso de una pedagogía específica en proceso de desarrollo. Lo central en este estudio es el argumento de que la pedagogía de Freire, como toda pedagogía, solo puede entenderse en su totalidad cuando se la percibe inserta en aquellos contextos económicos y socio políticos específicos dentro de los cuales fue desarrollada. Finalmente, como esperamos poder demostrar a través de la documentación del impacto de la praxis política chilena sobre Freire, las pedagogías son fenómenos colectivos por naturaleza y la de Freire, como él mismo lo reconociera, no fue ninguna excepción.

## **Metodología**

Al releer *Educación, Alfabetización, y Humanización: Explorando la Obra de Paulo Freire*, de Peter Roberts, se hizo evidente que, a pesar de constituir una excelente introducción a la pedagogía de Freire, casi no se tocaba en esta obra el tema de la época de Freire en Chile. Esto llevó a revisar la literatura secundaria sobre Freire, con un enfoque en los detalles de su etapa en Chile. Muy pronto se hizo evidente que existía una enorme base informativa sobre el período, pero también numerosos errores, incluso sobre los detalles más básicos de la etapa de Freire en Chile. La necesidad de investigar más a fondo se hizo aún más evidente después de releer *Pedagogía de la Esperanza: Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido* (1993), en donde Freire mismo provee atisbos de lo significativo del impacto de sus años en Chile sobre su propia evolución. Se hizo importante, entonces, ir anotando los nombres de los pocos chilenos mencionados en las fuentes secundarias y, de mayor relevancia aun, de aquellos chilenos que Freire mismo mencionaba en prefacios y agradecimientos, como también aquellos que se mencionaban específicamente en sus trabajos de corte autobiográfico. La mayor parte de las entrevistas tuvieron lugar entre mayo y septiembre del 2003, cuando se coleccionaron, a su vez, fuentes investigativas primarias y secundarias. En un segundo viaje a Chile, de julio a septiembre de 2005, con este propósito, se agregaron otras fuentes y se llevaron a cabo entrevistas de seguimiento.

### **Colección de datos**

La primera entrevista se llevó a cabo con Juan Eduardo García Huidobro, quien, además de contribuir con un resumen del trabajo de Freire y de la importancia de la experiencia chilena en el desarrollo de su pedagogía, personalmente efectuó el contacto con otras personas a las que entrevistar. Rápidamente se hizo evidente de que existía un grupo específico de personas expertas en el tema de Freire en Chile, ya fuera por su colaboración directa con él, o, por su experiencia en las áreas en que Freire tuvo mayor impacto, léase el de la alfabetización y el de la reforma agraria. Este grupo de personas es reconocido en todo el campo de la educación en Chile.

Las entrevistas fueron todas semiestructuradas y se llevaron a cabo en castellano. Cinco de las seis entrevistas fueron grabadas y transcritas. Los y las informantes son figuras reconocidas en los círculos de la educación chilena y de la latinoamericana en general, como también en el de Agronomía en el caso de Jacques Chonchol. Es importante

mencionar el nivel profesional de las personas entrevistadas para dejar en claro que no solo hablan desde la perspectiva de aquellos jóvenes profesionales que trabajaron con Freire a finales de los 1960, sino que también lo hacen hoy como profesionales distinguidos que han escrito e investigado extensamente en sus campos de trabajo. Además, es importante destacar que tanto Rolando Pinto como Marcela Gajardo, y quizás en menor grado Jacques Chonchol y Waldemar Cortés, establecieron relaciones profesionales y de amistad con Freire, las que duraron hasta su muerte en 1997.

### **Análisis de Datos**

El análisis de datos reveló cuatro temas principales interconectados con respecto al impacto del contexto sociopolítico y económico sobre el desarrollo pedagógico, ideológico y político de Freire:

- El clima político general en Chile de 1964 a 1969 fue conducente para el desarrollo de Freire. Dentro del contexto más amplio de la Guerra Fría, Chile vivía un proceso de movilización creciente de las fuerzas populares, el que estaba orientado a conseguir transformaciones sociales significativas y fundamentales.
- El proceso de la Reforma Agraria enfatizaba la alfabetización y la concientización de los adultos como una forma de integrar al campesinado al proceso general de modernización rural y de organizar al campesinado en cooperativas y sindicatos. El trabajo de campo de Freire en la Reforma Agraria le permitió continuar experimentando metodológicamente, así como encontrarse con las limitaciones de aquellas reformas graduales conducidas desde arriba cuando enfrentados a exigencias desde abajo por conseguir cambios más fundamentales.
- El trabajo específico de Freire con el equipo del *Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria* significó un desafío que lo llevó a repensar los fundamentos filosóficos de su trabajo anterior.
- A través del trabajo con ICIRA, Freire entra en una relación dialéctica con sus colaboradores chilenos (la mayoría jóvenes y en proceso de radicalización), la

cual se encuentra mediatizada por su metodología investigativa de carácter dialógico, interdisciplinario y participativo. Esta metodología, informada por sus fundamentos filosóficos, los lleva a todos a entrar en contacto con los sectores rurales y populares que se encontraban en proceso de radicalización dentro del contexto más amplio de una creciente movilización por conseguir el cambio social. La metodología de Freire cooperó, entonces, con la radicalización de los chilenos, los que, a su vez, influyeron significativamente en Freire.

### **Limitaciones del Estudio**

Debemos hacer notar que esta investigación se limita a enfocar el impacto del contexto chileno y del trabajo de Freire en Chile en su desarrollo ideológico, no al impacto que Freire haya tenido en la educación de adultos en Chile. Esto último ha sido explorado por investigadores como Robert Austin (1997, 2003) y Andrew Kirkendall (2004, 2010). La pregunta que esta investigación intenta responder es: ¿Cómo el tiempo que Freire pasó en Chile, tanto como el trabajo que llevó a cabo allí, afectó su evolución, a juzgar por el cambio fundamental que se registra en las bases ideológicas de las dos obras que escribió en Chile, vale decir *Educación como la Práctica de la Libertad* (1965) y *Pedagogía del Oprimido* (1967/68)? Esta investigación contribuye al campo de los estudios Freirianos al demostrar que fue el contexto chileno y el trabajo de Freire en dicho contexto los que fueron decisivos en su desarrollo ideológico y pedagógico durante ese período. Fue esta evolución la que permitió que se escribiera y publicara *Pedagogía del Oprimido*, considerada ampliamente como una de las obras sobre educación más importantes del siglo veinte.

### **Lo que las fuentes secundarias dicen, o no dicen, sobre la estadía de Freire en Chile**

Una revisión de la literatura secundaria sobre Freire revela poca información sobre los años 1964 a 1969 en la vida de Freire. Esta omisión es deplorable, dado que Freire mismo sostenía que "los cuatro años y medio que viví en Chile fueron así años de profundo aprendizaje" (Freire, 1993, p. 40). Más aun, Freire estaba claramente consciente de que



esta experiencia había marcado profundamente el devenir de *Pedagogía del Oprimido*. Como el mismo recordaba:

Habría sido verdaderamente imposible vivir un proceso políticamente tan rico, tan problematizador, haber sido tocado tan profundamente por el clima de acelerados cambios, haber participado en discusiones animadas y vivas en los “círculos de cultura” en que no era raro que los educadores tuvieran casi que implorar a los campesinos que parasen, porque ellos ya estaban extenuados, sin que todo eso llegara a expresarse después en tal o cual posición teórica defendida en el libro que en aquella época no era siquiera proyecto. (p. 37)

Más específicamente, en una entrevista durante una de sus visitas posteriores a Chile durante el gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), Freire (1978) tuvo la oportunidad de hablar sobre las diferencias existentes entre sus escritos más tempranos y *Pedagogía del Oprimido*, y recalcar cómo había sido precisamente la experiencia en Chile la que había marcado esas diferencias:

Cuando escribí [*Pedagogía del Oprimido*] este libro, estaba completamente convencido ya del problema de clases sociales. Incluso escribí este libro sobre la base de mi larga experiencia con campesinos en Chile; absolutamente convencido del proceso de ideologización y de lo que significaba esto. Cuando escuchaba a los campesinos, yo estaba viviendo todo el problema del mecanismo de proyección de la dominación (el cual lo analizo en el primer capítulo del libro)...Ciertamente que en mis primeros escritos yo no decía esto porque no lo percibía...Este libro [*Pedagogía del Oprimido*] está también totalmente ubicado en una realidad histórica. (p. 55)

La ausencia de un análisis sostenido del trabajo de Freire en Chile puede explicarse en parte por el hecho de que no existe un libro que abiertamente documente su trabajo allí de la manera en que lo hace *Cartas a Guinea-Bissau* (1977) en el caso de Guinea-Bissau, o *La Educación en la Ciudad* (1997) en el caso de São Paulo. Mientras que Freire menciona su experiencia chilena en *Pedagogía de la Esperanza*, y aún más en *Aprendendo com a Própria História*, [Freire & Guimarães, 1987], lo hace de manera más reflexiva que descriptiva o analítica. Otro elemento que puede explicar la falta de atención que se le presta a la estadía de Freire en Chile es la manera en que sus obras se han vuelto a publicar

en varias versiones y formatos sin evidenciar un seguimiento cuidadoso de cuando se escribieron las obras específicas (ver Torres, R. M., 1988 al respecto). Por ejemplo, a pesar de que ocho de los trece capítulos de *La Naturaleza Política de la Educación* se escribieron en Chile (y, por lo tanto, preceden o son contemporáneos de *Pedagogía del Oprimido*), la mayoría de los lectores supone que este libro, publicado en inglés en 1985, representa una etapa posterior a *Pedagogía del Oprimido* en el desarrollo de Freire. De similar importancia es el hecho que, en las traducciones al inglés de *Pedagogía del Oprimido*, la firma de Freire al final del prefacio haya sido acortada del original "Paulo Freire, Santiago de Chile, otoño de 1969" a "Paulo Freire," de esa manera negándole al lector la clara indicación de que el texto, o al menos el prefacio, se terminó en Chile en el otoño (del hemisferio sur) de 1969.

Aparte de la reducida información que, con notables excepciones como veremos más adelante, existe sobre la época de Freire en Chile, cuando hay menciones a su estadía allí usualmente éstas exhiben errores de fechas y datos básicos, lo que no hace más que subrayar lo poco que se conoce de un período crucial en el desarrollo pedagógico e ideológico de Freire.

Para empezar, los investigadores del tema rara vez reconocen que *Pedagogía del Oprimido* se escribió en Chile (Blackwood, 1987; Roberts, 2000; Starratt, 1973). Cuando se menciona la época en Chile, los académicos generalmente cometen errores de fechas y del largo de la estadía. Brown (1975/1987), en lo que se considera un aclamado análisis del trabajo de alfabetización de Freire en Brasil, dice que el exilio de Freire en Chile solo se extendió por un año. Taylor (1993) escribe erróneamente que Freire estuvo en Chile durante la implementación de reformas sociales radicales bajo la administración "pro-marxista" de Salvador Allende. Sin embargo, Allende no sería elegido hasta 1970, cuando Freire ya se había ido de Chile. Freire estuvo en Chile de 1964 a 1969, durante la presidencia de Eduardo Frei Montalva, la que no se distinguió precisamente por reformas radicales, aunque intentara llevar a cabo una reforma agraria sin precedentes.

También es común el minimizar el impacto de la época de Freire en Chile. O 'Cádiz, Lindquist, Wong, y Torres (1998), por ejemplo, hacen caso omiso de Chile en su lista de países donde Freire llevara a cabo un trabajo de alfabetización de envergadura. Y

hay los que exageran el papel de Freire en Chile y el contexto político. Por ejemplo, Heaney (1989) declara que “las campañas masivas de alfabetización que [Freire] organizó en Brasil y en Chile...ocurrieron en un contexto de cambio social revolucionario” (pp. 15-16) \*. Sin embargo, como explico más adelante, el trabajo de Freire, tanto en Brasil como en Chile, se dio en el contexto de procesos de reforma agraria desarrollista dentro de un encuadre general de modernización capitalista. Aunque ambas épocas fueron de movilizaciones populares significativas, distan mucho de haber sido periodos revolucionarios. Más aun, Freire solo estuvo a cargo de consultoría y entrenamiento en la campaña de alfabetización en Chile; en otras palabras, no organizó la campaña misma, como lo arguye Heaney.

También es común mencionar que Freire estuvo en Chile, pero no referirse a que esto tuviera un impacto en su desarrollo pedagógico e ideológico (Dewitt, 1971; Goodwin, 1975; Grabowsky, 1872; Wright, 1975). Incluso en la introducción de *Literacy and Revolution: The Pedagogy of Paulo Freire*, considerado como uno de los textos más serios sobre el trabajo de Freire, Mackie (1981) comete el mismo error. A pesar de declarar como su intención “el tratar su trabajo desde una perspectiva histórica, desde sus orígenes en el noreste de Brasil a su posterior desarrollo en África” (p. 10)\*, Mackie no menciona el impacto histórico de la estadía de Freire en Chile. Este vacío es irónico ya que va precedido por una discusión del trabajo de Freire en Chile y una crítica a otros escritores por no considerar el desarrollo de su pensamiento desde *una perspectiva histórica*. Adicionalmente, Gerhardt (1993) contribuye con una excelente biografía de Freire, pero no hace ningún esfuerzo por establecer una relación entre los cambios que percibe entre *Educación como Práctica de la Libertad y Pedagogía de Oprimido* y las experiencias de Freire en Chile. Finalmente, Roberts (2000), mientras que arguye que “cualquier evaluación de la pedagogía de Freire debe considerar los contextos históricos, políticos y culturales en los que se desarrolló el trabajo de Freire” (p. 8) \*, no hace ninguna mención de la influencia que tuvieron los años que Freire pasó en Chile en *Pedagogía del Oprimido*, y dedica menos de una página a una discusión sobre el trabajo de Freire en Chile (p. 93).

A pesar de que existen muchos ejemplos de un constante pasar por alto el trabajo de Freire en Chile y de minimizar su importancia, inclusive la que tuvo para él mismo, hay

algunos ejemplos de trabajos secundarios que reconocen la existencia de esa estadía en Chile y que proveen indicaciones de cómo sus experiencias allí influyeron su desarrollo político pedagógico e ideológico. Sanders (1968), Fletcher (1970), Donohue (1972), y Collins (1977) contribuyen lo que considero las más tempranas referencias en inglés al trabajo de Freire en Chile. Existen, más aun, algunos estudios posteriores (ver, por ejemplo, Blackwood, 1987; Schugurensky, 1998) que puntualizan sobre lo importante del hecho de que fuera la experiencia chilena, como el mismo Freire lo reconociera, lo que produjo que Freire evolucionara desde su trabajo temprano más ingenuo a la más radical *Pedagogía del Oprimido*. Ninguno de estos estudios, sin embargo, provee detalles específicos con respecto a lo que fuera significativo en la experiencia chilena para el desarrollo de Freire. En inglés, los trabajos de Austin (1997, 2003) y Kirkendall (2004, 2010) proveen los análisis más exhaustivos del trabajo de Freire en Chile, pero, como menciono anteriormente, lo hacen con un enfoque en el impacto de Freire en la alfabetización y la educación popular en Chile y no en el impacto de Chile sobre Freire. Los estudios más cercanos al nuestro se han publicado más recientemente en Chile. Entre estos, hay que destacar el libro de Marcela Gajardo (2019) en el que la autora provee tanto un testimonio personal de su propio trabajo con Freire como parte del equipo de ICIRA, como también un análisis del trabajo de Freire en Chile. Existen otros trabajos recientes (e.g, Aravena Alvarado y Díaz-Diego, 2015, Cabaluz, y Areyuna-Ibarra, 2020; Fauré, 2017), los que, aunque no se basan en entrevistas con los colaboradores directos de Freire en Chile, también dan cuenta de su estadía en el país.

### **Los Trabajos de Freire en Chile**

Freire llega a la ciudad nortina de Arica en noviembre de 1964. Venía de Bolivia, donde sus primeras semanas en el exilio coincidieron con el golpe militar del 4 de noviembre contra Víctor Paz Estenssoro, lo que se sumaba a la inhabilidad física de Freire de aclimatarse a la altura de La Paz. La fecha también marcaba el primer día del gobierno de Eduardo Frei Montalva, el primer presidente demócrata cristiano, cuyo gobierno se extendió de 1964 a 1970. Freire viaja inmediatamente a Santiago desde Arica, donde se encuentra con sus compatriotas brasileños ya establecidos allí. Décadas más tarde, Freire (1993) recordaba que

Santiago nos ofrecía...una oportunidad de incontestable riqueza...Santiago se había transformado en un espacio o en un gran contexto teórico-práctico donde los que llegaban de otros rincones de América Latina discutían con los nacionales y con los extranjeros que allí vivían lo que ocurría en Chile y también lo que ocurría en sus países....En ese sentido es posible que Santiago en sí mismo haya sido en aquella época quizás el mejor centro de “enseñanza” y de conocimiento de América Latina. (pp. 41-42)

Después de algunos días en la capital chilena, Freire se reunía con Jacques Chonchol, el entonces vicepresidente ejecutivo de una de las principales instituciones gubernamentales de la Reforma Agraria--el Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP). Chonchol había escuchado hablar de Freire y tenía noticias de su trabajo de alfabetización a través de sus contactos con otros brasileños en Chile, tales como Pablo de Tarso (comunicación personal con Chonchol, 3 de agosto de 2003). Debe notarse, como lo hace Williamson (1999), que Chonchol (1964) había escrito previamente sobre la necesidad de un método multifacético para trabajar con el campesinado, el que podría incluir alfabetización, entrenamiento técnico, y la habilidad para incorporarlos a un proceso de modernización del sector agropecuario y de la sociedad en general. La visión de Chonchol en 1964, arguye Williamson, reflejaba las interpretaciones más progresistas del eslogan del Partido Demócrata Cristiano, “Revolución en Libertad.” Más aun, este punto de vista progresista dentro de la Democracia Cristiana era similar al que Freire desarrollaría muy pronto en *Educación como Práctica de la Libertad*, el que se basaba en su trabajo de alfabetización en Brasil como parte de un proyecto político más amplio del gobierno de Goulart. Paiva (1982), quien tiene sus críticos, propone que la pedagogía de Freire en ese momento, “se sitúa...en la encrucijada del pensamiento católico y del nacionalismo desarrollista (p. 17). El propósito de INDAP, bajo la amplia bandera de la promoción campesina, era que debía proporcionar una ayuda técnica multifacética a la Reforma Agraria, a través de la organización de asociaciones tales como cooperativas y sindicatos rurales entre los pequeños agricultores y campesinos. El trabajo de Freire a través de INDAP se enfocó principalmente en la capacitación de trabajadores alfabetizadores y técnicos agrícolas; Freire (1993) comentaba que una de sus primeras tareas con INDAP

consistió en viajar al campo aprendiendo castellano e informándose sobre la situación sociopolítica y económica del país.

Se hace necesario proporcionar un corto resumen sobre la Reforma Agraria de la Democracia Cristiana, que fuera el contexto en el que se desarrolla la mayor parte del trabajo educativo de Freire en Chile. No corresponde en el contexto de este ensayo un análisis exhaustivo de la tal reforma, trabajo que, por lo demás, ya se ha hecho con anterioridad (ver, por ejemplo, Alaluf et al., 1970; Barraclough, 1968, 1970; Chonchol, 1972; Kay & Silva, 1992; Loveman, 1976). Sin embargo, hay que enfatizar que el trabajo de campo de Freire en los programas de la Reforma Agraria y en el desarrollo ideológico de numerosos sectores de los especialistas de la reforma agraria con los que Freire trabajó— más específicamente su creciente radicalización—fueron fundamentales para el propio desarrollo pedagógico e ideológico de Freire en Chile.

Se debe examinar las propuestas de la reforma agraria de los Demócratas Cristianos en Chile dentro del contexto de los objetivos de la Alianza para el Progreso durante la Guerra Fría, los que fueran establecidos por Estados Unidos, y la situación específica de Chile en términos sociopolíticos y económicos. Mientras que la Alianza para el Progreso, iniciada en 1961 con la promesa de una ayuda económica de 20 billones USD, se centraba en la "amenaza" de la revolución cubana a los intereses norteamericanos en Latino América, la trayectoria general tenía antecedentes inmediatos que precedían los sucesos en Cuba de 1959. McCormick (1989) sugiere que la Alianza por el Progreso fue

Un agrandamiento y extensión de la diplomacia económica de Eisenhower....Estados Unidos les exigió a los países latinoamericanos no solo que comprometieran sus propios fondos, sino que, además, prometieran llevar a cabo reformas socioeconómicas en propiedades de tierras, tasación, habitación, y salud pública.... La Alianza descansaba en ciertas suposiciones (norte) americanas sobre el camino adecuado para el desarrollo....El primer y necesario paso hacia la modernización debía ser la comercialización de la agricultura sobre una base mecanizada a gran escala. (p. 143) \*

Desde la perspectiva norteamericana, el objetivo general de la Alianza era crear una Latino América modernizada, pero, a la vez, dependiente., la que "ayudaría a atraer el

capital privado de corporaciones multinacionales en búsqueda de beneficios económicos y, a cambio, ayudar a mantener la región firmemente integrada al mercado mundial internacional” (McCormick, 1989, p. 144) \*. En Chile, las inversiones privadas norteamericanas crecieron dramáticamente bajo la administración de Frei. Loveman (1988) asegura que existían más de cien empresas norteamericanas con inversiones en Chile para 1970, incluyendo veinticuatro de las multinacionales más importantes con base en Estados Unidos.

Como lo describe Barraclough (1970), el sector agrario de los años 1960 yacía moribundo, dadas las inmutables relaciones arcaicas en el agro que no lograban satisfacer las necesidades agrícolas del país. Específicamente, Chile en los años 1960 era uno de los países más urbanizados de Latino América. El crecimiento de su población había estado desmantelando la producción alimenticia desde 1945, a pesar de que Chile tenía el potencial de ser un importante productor agrícola. Tres cuartos de la tierra arable estaba en manos de latifundios con distintos niveles de mecanización y producción. En 1962, La Alianza para el Progreso obliga al recalcitrante gobierno de Alessandri a pasar una ley de reforma agraria. Sin embargo, en los hechos la reforma es casi nula hasta que la administración de Frei se embarca en lo que, para la época, fue una relativamente ambiciosa transformación del sector rural.

El proyecto Demócrata Cristiano, bajo la bandera de “Revolución en Libertad” era precisamente el tipo de alternativa que Estados Unidos había soñado para Latino América. Corvalán Márquez (2001) declara que

Ideológicamente, el elemento de identidad de la DC fue el comunitarismo. Desde éste, en efecto, se deslindará tanto del liberalismo como del marxismo, proponiendo una especie de tercera vía. La tesis fundamental del comunitarismo consistía en propiciar la unidad del capital y del trabajo. (p. 74)

Para promover esta unidad entre capital y trabajo, Estados Unidos, a través de la Agencia de Desarrollo Internacional (USAID), le otorga préstamos a Chile que constituyen a grosso modo el 15 por ciento del presupuesto de la nación entre 1964 y 1965 (Loveman, 1988). El “tercer camino” de los Demócrata Cristianos incluía medidas y proyectos para modernizar

la industria, la agricultura, y la infraestructura del país. Pilares fundamentales de la modernización serían la Campaña Nacional de Alfabetización y la Reforma Agraria, dos proyectos a los cuales Freire se incorporaría de manera importante.

Barraclough (1970) bosqueja los objetivos del programa de Reforma Agraria de la administración de Frei del siguiente modo: "(1) otorgar tierras a miles de campesinos, (2) aumentar la producción agrícola, (3) mejorar el nivel económico de los campesinos y su estándar de vida, y (4) conseguir la participación activa de los campesinos en la sociedad" (p. 2). La participación activa de los campesinos en la sociedad tenía implicaciones políticas directas. Como Lehmann (1974) subraya, el rompimiento de las relaciones tradicionales en el campo no solo mejoraría la productividad agrícola, sino que también alteraría el control total que la aristocracia latifundista y los partidos de derecha tenían sobre los votos de los sectores populares rurales dependientes. De manera de llevar a cabo todos los objetivos de la Reforma Agraria, la administración de Frei inmediatamente empezó a promover la formación de sindicatos rurales y otras formas de asociación. La responsabilidad recayó en INDAP, y es a través de este proceso que Freire se informa íntimamente de los aspectos técnicos, organizacionales, y políticos de la Reforma Agraria.

Mientras que el primer y más constante trabajo de Freire en Chile fue su puesto de consultor con INDAP, conoce a Valdemar Cortés en 1965, cuando éste estaba a la cabeza de la recién creada Jefatura nacional de Planes Extraordinarios de Educación de Adultos. Como cuenta Cortés, se encontraron casualmente en los pasillos del ministerio de educación (comunicación personal, 25 de agosto de 2003). Cortés estaba a cargo del desarrollo de la Campaña Nacional de Alfabetización, la que era parte de la "Reforma Integral de la Educación Chilena" incluida en el proyecto de reforma de los Demócrata Cristianos (Pinto Contreras, 1979). Se lanza formalmente la Campaña Nacional de Alfabetización en marzo de 1966, la que empieza con investigaciones para desarrollar un manual de alfabetización para la campaña. De acuerdo a Cortés, Freire ofrece sus servicios para ayudar a desarrollar temas generativos y el manual para la campaña de alfabetización. Aunque el manual fue creado por un equipo de educadores chilenos y bajo la supervisión de Cortés (comunicación personal, 25 de agosto de 2003), los métodos que se emplean en la Campaña de Alfabetización son muy freireanos. De hecho, fue en Chile donde el



método freireano toma el nombre de “método sico- social” (Austin 2003). Este método no era solamente una copia del trabajo de alfabetización de Freire en Brasil; Cortés insiste en que lo que emerge como la pedagogía de la Campaña de Alfabetización Chilena fue el resultado de una mezcla de las ideas de Freire y las tradiciones pedagógico-culturales de Chile (comunicación personal, 25 de agosto, 2003).

Alguna información de fondo puede ayudar a clarificar el impacto que Freire tuvo sobre la alfabetización de adultos durante la administración de Frei Montalva (1964-1970). En los años que preceden la administración de Frei, los programas de alfabetización usan textos, tales como el *Silabario Hispano Americano*, que estaban diseñados para la alfabetización de los niños. Por ejemplo, el manual de instructores publicado por la *Campaña Nacional de Alfabetización* (1964) justo antes del trabajo de alfabetización con influencia de Freire de la administración de Frei, declara lo siguiente con respecto al *Silabario* y el texto que lo acompaña: “Si estos libros han resultados fáciles y sencillos para la enseñanza de los niños, lo son mucho más para los adultos” (p. 4). Mientras que, por una parte, esta pedagogía reconocía que la facilidad de uso se basaba en parte sobre la experiencia que los adultos traían al proceso de alfabetización, no reconocía, por otro lado, los principios de educación de adultos que arguyen contra el uso de textos infantiles en la alfabetización de los adultos. El manual continuaba recordándole a los instructores que “muchos adultos son analfabetos por desuso [de sus habilidades lectoras],...pues les falta una pequeña ayuda con un poco de critica pedagógica” (p. 5). La influencia de Freire se centra en el uso de palabras generativas derivadas de una investigación de las realidades sociopolíticas, lingüísticas, y culturales de los analfabetos, la importancia de la concientización como un elemento vital del trabajo de alfabetización, y el uso de círculos culturales. Para ponerlos en práctica, todos estos conceptos y metodologías debían ser traducidos y adaptadas a la realidad chilena. Por ejemplo, la investigación del universo temático de las clases populares chilenas llevó a palabras generativas diferentes. Las once codificaciones que se usaban en Brasil se redujeron a ocho en Chile durante la presidencia de Frei. Más aun, la práctica real de la alfabetización se incorporó más temprano en el proceso educativo, ya que la experiencia demostró que a los chilenos y chilenas les urgía la

práctica y se mostraban menos tolerantes frente a las discusiones del tema "cultura" (ver Freire, 2000; Gajardo, 1991; Sanders, 1968).

Esta influencia no fue la única de Freire en la Campaña de Alfabetización, ya que una parte significativa de su trabajo en Reforma Agraria requería su entrenamiento de trabajadores alfabetizadores rurales. Fue mientras se encontraba inmerso en su trabajo rural, en un ambiente políticamente dinámico, que Freire termina confrontando más claramente las limitaciones del proyecto demócrata cristiano y de su propio pensamiento ideológico y pedagógico. En febrero de 1968, Freire comienza su trabajo con ICIRA, el que era un proyecto conjunto del gobierno chileno, el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo, y la Organización para la Alimentación y la Agricultura (FAO) de la Naciones Unidas. Freire trabajaba para ICIRA bajo un contrato de Naciones Unidas. El propósito de ICIRA era el de proporcionar entrenamiento a los especialistas de la reforma agraria y de recabar información sobre el proceso de la reforma agraria. Freire condujo algunos cursos para los técnicos agrarios de ICIRA, pero, de mayor envergadura fue su liderazgo de un equipo interdisciplinario de jóvenes profesionales chilenos, el que se enfocaba en investigar el universo temático de los campesinos. Marcela Gajardo, quien fuera parte del equipo, anota, mientras describe el trabajo de Freire en ICIRA, que

El trabajo principal de ICIRA fue la investigación del universo temático de los campesinos...trabajo de corte experimental, a partir del cual se iban a diseñar programas de capacitación campesina. Tal como en la alfabetización él había investigado el universo de vocabulario de los analfabetos chilenos para hacer un manual de alfabetización, aquí él estaba haciendo la investigación del universo temático para transformar los programas de capacitación. (comunicación personal, 23 de julio de 2003)

A pesar de que la investigación específica del universo temático que conducía el equipo de ICIRA no había terminado aun cuando Freire se va de Chile, Gajardo cree que la naturaleza interdisciplinaria del equipo y la innovativa metodología que emplearon continuó jugando un papel importante en los debates emergentes en el campo de las investigaciones de las ciencias sociales, particularmente en el área de investigación participativa (ver también a Torres, 1995, al respecto).

## El Impacto de la Experiencia Chilena sobre Freire

Cuando consideramos el impacto que la experiencia chilena de Freire tuvo sobre su desarrollo ideológico y pedagógico, encontramos que son cuatro los elementos que jugaron un papel particularmente importante en moverlo más allá de la posición desarrollista que está presente en *Educación como la Práctica de la Libertad* al análisis más política y teóricamente maduro de *Pedagogía del Oprimido*. Primero, el clima político en Chile en general de 1964 a 1969 fue particularmente conducente al desarrollo de Freire. En las elecciones presidenciales de 1964, Eduardo Frei Montalva, con el apoyo de la derecha, recibe 56 por ciento del voto y Salvador Allende cerca del 39 por ciento. Si consideramos que Frei y su partido, el Demócrata Cristiano, representaban una alternativa centrista a la derecha—al recibir su apoyo exclusivamente para derrotar a Allende—y Allende representaba la alternativa de la izquierda del *Frente de Acción Popular* conformada por los partidos comunista y socialista de Chile, entonces se hace evidente que el deseo de conseguir un cambio social significativo era generalizado. Freire (1993) claramente registra esta atmosfera que impulsa el cambio:

Llegué a Chile días después de la toma de posesión del gobierno demócrata cristiano de Eduardo Frei. Había un clima de euforia en las calles de Santiago. Era como si hubiese ocurrido una transformación profunda, radical, sustantiva en la sociedad. Solo las fuerzas retrógradas, por un lado, y las marxistas-leninistas de izquierda, por el otro, por motivos obviamente diferentes, no participaban en la euforia. Ésta era tan grande, y había en los militantes de la democracia cristiana una certeza tan arraigada de que su *revolución* estaba plantada en tierra firme. (p. 33)

Chile, en particular Santiago, era también un punto focal para muchos intelectuales progresistas latinoamericanos. Aquí, también, Freire (1993) estaba consciente de la riqueza de este dinámico entorno intelectual, declarando que

Santiago en sí mismo haya sido en aquella época quizás el mejor centro de “enseñanza” y de conocimiento de América Latina. Aprendíamos de los análisis, de las reacciones, de las críticas hechas por colombianos, venezolanos, cubanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, paraguayos, brasileños, chilenos, europeos. Análisis que iban de la aceptación casi sin restricciones de la democracia cristiana

hasta su rechazo total. Críticas sectarias, intolerantes, pero también críticas abiertas, radicales en el sentido que defienden. (p. 42)

Marcela Gajardo habla del impacto de este escenario cuando dice que "Chile ofreció a Paulo la posibilidad de internacionalizarse; y de internacionalizar su pensamiento" (comunicación personal, 23 de julio de 2003). Freire (en Freire & Guimarães, 1987), refiriéndose a sí mismo y a otros exiliados brasileños que vivían en Chile en ese momento, siente que el dinámico contexto chileno "nos enseñó Latino América, rompió con nuestro parroquialismo....Eso es un aspecto fundamental que obviamente me hizo crecer mucho, me dio condiciones para mejorar los instrumentos de comprensión y análisis de la realidad" (p. 94).<sup>\*</sup> Finalmente, y retomo este punto más tarde en mayor detalle, quizás el elemento más importante del contexto chileno de la época fuera la creciente radicalización de los movimientos obrero y campesino y de la juventud que trabajaba en esos movimientos. Específicamente, el trabajo de Freire concentrado en la reforma agraria le permitió desarrollar relaciones muy cercanas con muchos jóvenes chilenos, a medida que estos mismos participaban en un proceso de profundización de su compromiso político y de radicalización. Muchos de estos individuos, quienes habían empezado en el Partido Demócrata Cristiano, formarían el *Movimiento de Acción Popular Unitaria* o se incorporarían al *Movimiento de Izquierda Revolucionaria* (MIR). Freire (1993) anota que

en el cuerpo mismo de la democracia cristiana, la derecha de ésta tendía a obstaculizar la política democrática de las alas más avanzadas, sobre todo de la juventud. En el desarrollo del proceso iba quedando cada vez más clara la tendencia a la radicalización y la ruptura entre las opciones antagónicas que no podían convivir en paz en el partido ni en la sociedad. (p. 34)

Rolando Pinto Contreras era un joven chileno que se unió al equipo de ICIRA en marzo de 1968. Pinto Contreras, como uno de los que rompe filas con la Democracia Cristiana, describe claramente la relación que se desarrolla entre Freire, su pedagogía, y la juventud que se movía hacia la Izquierda a la par del movimiento popular. Pinto Contreras identifica lo siguiente:

Hay una especie de relación dialéctica entre esta postura pedagógica radical de Paulo Freire y lo que era el proceso de organización del movimiento campesino en

Chile. El develar esta relación es, tal vez, un primer aporte que hace Freire y que nosotros descubrimos con él. El segundo gran aporte que ofrece Freire es su propio método de concientización. Y yo creo que este método se convierte en el fondo en un gran método de educación política que les sirve a los sectores más radicalizados para irse constituyendo también como un grupo político crítico, que más tarde van a dar forma orgánica a lo que son el MIR y el MAPU...Y en ese avance de estas posiciones revolucionarias también Paulo va pensando sobre ellas. *Y va renutriéndose, podríamos decir, de esta búsqueda de nuevas orientaciones ideológico-políticas y doctrinarias. Yo creo que empieza a leer a Marx, empieza a leer a Marta Harnecker y comienza a leer a Althusser.* (comunicación personal, 28 de agosto de 2004)

En segundo lugar, el trabajo de campo de Freire mientras participó en la Reforma Agraria fue extremadamente importante para su desarrollo. Su trabajo con INDAP e ICIRA lo puso en contacto directo con las realidades no solo del campo chileno, sino que también con el trabajo educativo y el de entrenamiento de la reforma agraria a los niveles locales y regionales. Jacques Chonchol fue testigo del desarrollo de Freire a través de este trabajo y recuerda que

Cuando [Freire] empezó a salir al terreno, tomó mucha conciencia de la situación de los campesinos en general, y de la necesidad de organizarlos, de capacitarlos, no solamente en lo técnico sino también en lo social. Él fue desarrollando todo un pensamiento en relación con la propia experiencia del terreno que él iba tomando. Él salía a distintas partes de Chile, hablaba con los campesinos. Organizábamos cursos de capacitación, en parte se usaba el método de capacitación, la metodología de las 20 palabras, digamos de Paulo Freire, pero también era una capacitación más general. Teníamos en INDAP centrales de capacitación en las cuales se daban cursos a los campesinos sobre organizaciones cooperativas, organismos sindicales, formas de asociaciones, etc., y cultura general. *En toda esa problemática, él trabajó mucho, o sea que él, no solamente aportó sino que también desarrolló una experiencia a través del contacto con el mundo campesino.* (comunicación personal, 20 de agosto de 2003)

Reconociendo el impacto que este trabajo tuvo sobre el desarrollo del tema principal de *Pedagogía del Oprimido*, Freire (citado en Torres, C. A., 1998) comenta que

Ese tema nació en mí al recordar mi propia relación con los oprimidos de Brasil y darme cuenta de la diferencia con la historia cultural de la sociedad chilena. Mientras más me adentraba en el mundo del campesinado chileno, mientras más escuchaba hablar a los campesinos, más claramente aparecía frente a mí la relación opresor y oprimido y la conciencia oprimida...Y entonces llega el día en que me doy cuenta de que debo escribir sobre ello. (p. 90) \*

Es importante considerar el contexto más amplio en el que se desarrolla este trabajo de campo. Por un lado, el gobierno fomenta la formación de sindicatos rurales y cooperativas como parte de la Reforma Agraria, y, por otro, las relaciones económicas y socio políticas existentes no estaban capacitadas para satisfacer las crecientes necesidades de los sectores populares, las cuales habían aumentado precisamente debido al trabajo educativo y al mismo proceso de reforma. Mientras que los objetivos generales de la reforma agraria demócrata cristiana eran la modernización de la agricultura y la incorporación e integración del campesinado a un proceso desarrollista capitalista, los pasos concretos de la reforma crearon, paradójicamente, descontento en las áreas rurales (Lehmann, 1992). Debido a lo limitado de los recursos y con el propósito de alcanzar el mayor número posible de personas, las agencias de la reforma agraria no trabajaron a nivel del campesino individual. Por el contrario, el esfuerzo se concentró en organizar a los campesinos en sindicatos y cooperativas, las que entonces trabajarían con agencias de la reforma agraria, como INDAP. Estas organizaciones rurales, sin embargo, eran entidades políticas. Aunque muchas de estas organizaciones estaban afiliadas a las medidas y políticas del Partido Demócrata Cristiano, otras empezaron a afiliarse con aquellos partidos de izquierda que eventualmente constituyeron la Unidad Popular, una coalición que trabajó exitosamente para la elección de Salvador Allende en 1970.

Coincidentemente, los miembros más progresistas del Partido Demócrata Cristiano se concentraban en las agencias de reforma agraria del gobierno y eventualmente se separan del Partido Demócrata Cristiano para unirse a los partidos que formarían la Unidad Popular, o el MIR, un partido que se declaraba a la izquierda de la Unidad Popular. A medida que

se hacía evidente que la reforma agraria bajo Frei era cada vez más ineficaz en la solución de las demandas rurales desde abajo por tierras y mejores condiciones de vida que su propia reforma había despertado (esto debido a sus propios límites ideológicos y al deseo de transformar las relaciones rurales de poder solo mientras pudiera mantenerse en control de ellas), el campesinado empieza a militar en sindicatos y otras organizaciones rurales afiliadas a partidos de izquierda y progresivamente incursiona en huelgas y en tomas de tierras no autorizadas. Kay (1992), por ejemplo, declara que las huelgas rurales “más que doblaron durante los últimos tres años [1967 a 1969] del gobierno Demócrata Cristiano” (p. 140) \*. Adicionalmente, el proceso de la reforma agraria condujo a un levantamiento de los partidos de derecha con base en la aristocracia latifundista porque erosionaba su control del trabajo y de los votos del campesinado. Resumiendo, entonces, el proceso de la reforma agraria polarizó el campo entre el estado y los elementos más conservadores de los Demócrata Cristianos, las organizaciones campesinas de izquierda aliadas con la izquierda urbana y la izquierda con base en la minería, y la aristocracia latifundista de derecha y burguesía urbana. Más aun, los elementos izquierdistas en el personal administrativo de estas agencias de hecho promovían el movimiento rural a través de las agencias mismas, a través de partidos políticos de izquierda paralelos (de los que ellos mismos eran miembros), como también a través de las organizaciones rurales afiliadas a dichos partidos.

Este fue el contexto en el que Freire y el personal de las agencias de la reforma agraria se encontraron trabajando. Este fue un entorno extremadamente rico para el desarrollo de Freire, ya que le permitió experimentar con las distintas tecnologías que los trabajadores de la reforma agraria usaban para involucrar al campesinado en la creación de organizaciones y en el trabajo de alfabetización. Ya que su metodología partía desde las realidades de la gente, las exigencias del campesinado se convirtieron progresivamente en una parte importante de la agenda de las organizaciones rurales y de los temas de alfabetización. Es en este contexto que Freire empieza a comprender aquello que habrá de enfatizar en sus escritos de allí en adelante; en otras palabras, la política de la educación.

Marcela Gajardo (1997), al recorrer el desarrollo del concepto de concientización en Latinoamérica, captura ese proceso:

Entonces se vivía un proceso de cambios donde los grupos excluidos de los bienes y beneficios sociales podían organizarse para luchar por la satisfacción de algunos derechos y necesidades básicas....[S]in embargo, la evolución de esta propuesta corrió en forma paralela con la agudización de las contradicciones inherentes a un modelo de desarrollo incapaz de satisfacer las aspiraciones y demandas de los sectores populares y el hecho, evidente hacia fines de los años sesenta, que la situación de atraso y marginalidad vivida por algunos segmentos de la población era un problema de tipo estructural, propio de un capitalismo periférico en franco proceso de modernización. (pp. 46-47)

El desarrollo ideológico y pedagógico de Freire en Chile puede verse, como lo propone Gajardo, en su creciente insatisfacción con el concepto de concientización. Eventualmente, Freire deja de usar el concepto, en gran parte porque no tenía una base teórica que identificara adecuadamente la naturaleza política de la educación y, más específicamente, la compleja naturaleza política y económica de un contexto educativo tal como el de Chile hacia fines de los años 1960. Más aun, el término no apuntaba a las transformaciones estructurales más fundamentales que se daban crecientemente en las agendas de los incipientes movimientos dentro de los sectores populares. Gajardo (1998) propone que

La concientización, tal como aparecía en los escritos iniciales de Freire, ya no respondía, ni teórica ni metodológicamente, a las nuevas realidades de los movimientos latinoamericanos de educación y cultura popular...Paulo recogió estas críticas cuando señalaba que había comenzado a preocuparse con el uso de la palabra "concientización" ya desde su paso por Chile...En ese cambio de perspectiva definió "en términos de clase lo que anteriormente comprendía en términos de hombre". (p. 45)

Es en este sentido que podemos entender el desarrollo político e ideológico de Freire como un proceso de maduración y de radicalización al mismo tiempo. A medida que los movimientos populares se radicalizaban en Chile, Freire empieza a darse cuenta de que su análisis humanista temprano no explica suficientemente aquellos movimientos que son claramente de una naturaleza clasista. Su desarrollo ideológico posterior, entonces, progresivamente incorpora categorías y análisis marxistas. Mientras que Freire nunca



abandona la corriente humanista, su pensamiento deviene en marxista humanista<sup>6</sup>. Más aun, Freire mismo comienza a referirse a sus conceptos anteriores como “ingenuos.”

En *Aprendendo com a Própria História*, por ejemplo, Freire, al reflexionar sobre este período, se refiere a su creciente comprensión de la naturaleza política de la educación y al impacto que Chile tuvo en este desarrollo:

Por otro lado, había ciertamente mucha ingenuidad de mi parte también, lo que, de cierto modo, está más o menos claro en mi primer libro, *La Educación como Práctica de la Libertad*....Pero el carácter político de la educación ya emerge muy claramente en la *Pedagogía del Oprimido*, un libro pos-golpe [de Brasil]..... Un mes o dos después del exilio, yo ya era completamente diferente. Mi práctica de exilio me politizó intensamente. *Fue Chile, incluso, el que lo hizo.* (Freire & Guimarães, 1987, p. 15)\*

El tercer elemento que tuvo gran influencia en el desarrollo ideológico y pedagógico de Freire en Chile fue su trabajo en ICIRA, el que coincide con la época en que escribe *Pedagogía del Oprimido*. Como lo recuerda Freire (1993) mismo,

[T]omé la decisión de escribir los textos de los temas que tuviera que tocar en los encuentros de capacitación. Y al hábito de escribir los textos sumé el de discutirlos, siempre que fue posible, con dos grandes amigos con quienes trabajaba en el ICIRA: Marcela Gajardo, chilena...y José Luis Fiori, brasileño, sociólogo. (p. 49)

El equipo de ICIRA creó un entorno intelectual dinámico para todos los que participaron. Freire (1993) describe ese ambiente de la siguiente manera: “Las horas que pasábamos juntos, discutiendo descubrimientos y no sólo mis textos, debatiendo dudas, interrogándonos, confrontándonos, sugiriéndonos lecturas, asombrándonos, tenían para nosotros tal encanto” (p. 49). Freire dice que era una práctica común de todos los miembros del equipo el recomendarse lecturas unos a otros. Es importante entender que esto se daba

---

<sup>6</sup> Preferimos el término marxista humanista al de marxismo heterodoxo usado por Cabaluz y Areyuna-Ibarra (2020), a pesar de que nos estamos refiriendo a las mismas influencias sobre Freire. Preferimos marxista humanista porque enfatiza la naturaleza humanista del Humanismo Cristiano de Freire (ver Pinto Contreras, 2004), el cual nunca abandona, aunque se enriquezca con la teoría marxista evidente en sus citas de Marx y de autores marxistas en *Pedagogía del oprimido*.

en el contexto de una creciente radicalización de un número significativo de empleados de ICIRA. Pinto Contreras, por ejemplo, dice,

Yo me acuerdo, por ejemplo, la primera vez que yo llevé un texto de la Rosa Luxemburgo a la discusión del grupo de ICIRA. Yo me acuerdo que llevé justamente un texto de la Rosa Luxemburgo en la cual ella valoraba el sindicato como el ambiente natural donde se tienen que formar las células políticas. Entonces yo me acuerdo de haberlo llevado por primera vez y se armó una discusión muy hermosa al interior de ese equipo que estaba en esa discusión de la *Pedagogía del Oprimido*. Entonces, continué llevando otros textos marxistas que, en mi concepto político, abrían a Freire a una reflexión más política y no lo cerraban sólo en una dimensión pedagógica culturalista. (comunicación personal, 28 de agosto de 2004)

Como se ha dicho con anterioridad, la principal tarea del equipo de Freire en ICIRA era la investigación del universo temático del campesinado chileno para poder impactar la dirección del trabajo de reforma agraria. Específicamente, el equipo estaba envuelto en un proyecto de investigación extendido en un área rural cerca de Santiago. A medida que el equipo interdisciplinario se abocaba a la investigación, Freire se veía confrontando las limitaciones teóricas de sus previas conceptualizaciones del universo temático y su metodología educativa. Marcela Gajardo era miembro del equipo y fue testigo del impacto de este trabajo en el desarrollo de Freire:

Yo creo que es allí donde Paulo más evoluciona en términos conceptuales. Es allí donde más lecturas hace. Es allí donde realmente busca un sustento más amplio a su estrategia metodológica, un marco conceptual más amplio. Allí es donde hizo sus lecturas de Gramsci, profundizó sus lecturas de Hegel. Revisa las ideas de ISEB, de estos filósofos brasileños que habían trabajado el concepto de la concientización. Revisa también sus lecturas anteriores. (comunicación personal, 23 de julio de 2003)

El análisis de Pinto Contreras de este periodo coincide con el de Gajardo en lo que respecta al enriquecimiento de las lecturas de Freire. Pinto Contreras dice que Freire empezó

a tener lecturas que van mucho en una línea de crítica al capitalismo. Y yo diría que allí comienza un proceso importante en Paulo, que es el comenzar a entender que [en]...el marxismo-leninismo...hay posibilidades de desarrollo diferentes. Y cuando uno es auténticamente revolucionario, materialista-dialéctico, va a estar en una perspectiva continua de subvertir la conciencia. Y nunca va a quedarse instalado en la estructura. (comunicación personal, 28 de agosto de 2004)

En vista a estos recuerdos, se hace evidente por qué Freire (1993) consideró que “[m]i...último período en Chile,...el que corresponde a mi presencia en el Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria [ICIRA], fue uno de los momentos más productivos de mi experiencia de exilio” (p. 48).

El cuarto elemento, y, desde nuestro punto de vista, el más importante para el desarrollo de Freire en Chile, fue la ya mencionada relación dialéctica, mediada por su método de investigación y pedagogía, que se desarrolló entre él y aquellos con los que tuvo la oportunidad de trabajar en la reforma agraria. Estos métodos pusieron tanto a Freire como a su equipo de ICIRA en contacto directo con el campesinado y su manera de ver el mundo. De hecho, el propósito de explorar el universo temático y su correspondiente pedagogía fue crear un entorno dentro del cual un punto de vista popular pudiera emerger y crecer. Considerando este contexto, podemos entender las críticas que Freire (1993) dice empezó a recibir contra él mismo desde ciertos elementos Demócrata Cristianos del gobierno de Frei Montalva. Freire (en Freire & Guimarães, 1987) se refiere a la relación dialéctica que se desarrolló entre él y su equipo cuando describe cómo surge una síntesis entre las ideas y la metodología que trajera el a Chile y las ideas y metodologías existentes en Chile a su llegada a este país. Freire recuerda que

Una de las cosas fundamentales que emerge fue exactamente la cuestión de la política de educación, que se estaba volviendo más clara no sólo en el discurso que hice, el nivel de interpretación de las experiencias con los grupos de educadores, pero especialmente cómo ellos mismos aplicaban estas ideas. (p. 84)\*

Gajardo, por su parte, arguye que fue la forma de trabajo que se desarrolló entre Freire y los trabajadores chilenos de la reforma agraria lo que ayudó en parte a radicalizar a los chilenos que trabajaron con él. Gajardo cree que

como consecuencia de lo que Paulo proponía, y como consecuencia del trabajo que uno hacía con Paulo, sí hubo un proceso de radicalización—de chilenos. Esa es otra historia. Y el gobierno de la época yo creo que culpó un poco a Paulo como el ideólogo... de una estrategia, metodológica, o provocativa, que llevaba a una radicalización de jóvenes y de algunos sectores populares. Pero eso fue una consecuencia del trabajo que él realizaba, no porque él estuviera directamente involucrado con algún movimiento o partido político. (comunicación personal, 23 de julio de 2003)

La creciente sofisticación de la visión de Freire como resultado de su trabajo con ICIRA se refleja en textos como *¿Extensión o Comunicación?* y el análisis del universo temático en el capítulo tres de *Pedagogía del Oprimido*. El impacto de la experiencia práctica en las realidades de la reforma agraria sobre Freire lleva a Juan Eduardo García Huidobro a argüir que *¿Extensión o Comunicación?* es de hecho un texto más interesante y útil que *Pedagogía del Oprimido*, precisamente porque el anterior es un reflejo de la complejidad de la práctica pedagógica rural y emerge de ella, mientras que este último es, en su opinión, de una naturaleza más filosófica y general (comunicación personal, 14 de julio de 2003). Más aun, creemos que las afiliaciones de Freire con aquellos chilenos que, para 1968 y 1969, ya se habían comprometido completamente con una posición revolucionaria y con la construcción de organizaciones revolucionarias explica parcialmente el contenido del capítulo cuatro de *Pedagogía del Oprimido*, que es el último capítulo que escribió para el libro y que se enfoca primordialmente en las relaciones entre líderes revolucionarios y las masas.

Debe entenderse que muchos de aquellos que trabajaron en la reforma agraria eran también miembros de partidos políticos. Como se ha dicho antes, nuevos partidos políticos, tales como el MAPU y el MIR, se conformaron en este período precisamente entre aquellos que trabajaban en el campo. Freire no solo fue testigo de todo este proceso, sino que también se le invitó a participar informalmente de éste. Pinto Contreras recuerda que

Entre el año 66 hasta el año 68, todo el mundo trabajó para la sindicalización campesina. Allí no había todavía una gran diferenciación entre los revolucionarios

de origen cristiano. La diferenciación al interior de este sector del país comienza cuando el gobierno de Frei claramente asume su condición de gobierno reformista y cuando comienza a reprimir precisamente la radicalidad en el movimiento campesino y popular. Producto de las propias medidas ambiguas que siempre tiene el reformismo, que junto con abrir expectativas de cambio, contradictoriamente reprime a los sectores populares que se creen tal posibilidad política....Pero para entonces, ya nosotros, muchos de nosotros veníamos rompiendo con la Democracia Cristiana. O ya algunos de nosotros, claramente fuera de la Democracia Cristiana, empezamos a trabajar en estrecha alianza con los sectores populares radicalizados, que tampoco reconocían vinculación e identidad con los sectores tradicionales de la izquierda chilena, y que vislumbrábamos un espacio social y político importante para ir formando dirigentes que condujeran revolucionariamente el movimiento popular y naturalmente sindical campesino. *Y en ese trabajo de capacitación, por supuesto que conversábamos e invitábamos a Paulo para participar en las reflexiones y en la capacitación.* (comunicación personal, 28 de agosto de 2003)

Enfatizamos el aspecto “invitacional” en el comentario de Pinto Contreras, porque subraya la dinámica que se daba en el trabajo de Freire en la Reforma Agraria. Como Freire (1993) anota, él no se envolvió directamente en la política partidaria de Chile; pensaba que habría sido inapropiado para él, como exiliado brasileño, el hacerlo. Freire tuvo, sin embargo, relaciones muy cercanas con chilenos que se encontraban profundizando su compromiso con el movimiento revolucionario, más específicamente, con los jóvenes chilenos envueltos en la Reforma Agraria. Freire (en Freire y Guimarães, 1987) describe aspectos de su relación con al menos una de las organizaciones revolucionarias, el MIR, la que se había iniciado como tal en 1964-1965, es decir alrededor de la época en que Freire llega a Chile:

Yo, la verdad, tenía muy buenas relaciones con algunos jóvenes que, después de haber sido antes militantes de la democracia cristiana, se habían radicalizado y superado los límites de un partido indiscutiblemente burgués moderno. La denuncia consistía en que yo habría estado funcionando como una especie de mentor. Lo que era de una profunda injusticia en relación a los jóvenes militantes

del MIR, que no me necesitaban como mentor de ninguna cosa... Recuerdo incluso una noche en la que jóvenes de MIR me vinieron a buscar a mi casa... en Santiago. Hablamos por tres horas sobre una serie de problemas tácticos del MIR, relacionados a la tarea pedagógica y política de su práctica junto a las masas populares. Coincidieron con mi punto de vista, de una relación dialógica entre el liderazgo militante revolucionario y las masas de quienes se pretende adherir, que para mí resulta ser una relación fundamental que hay que establecer...: convencer a las masas en cuanto a la perspectiva del MIR para la toma del poder. (pág. 95)\*

Son precisamente chilenos como estos los que tienen el mayor impacto sobre Freire al presentarle nuevas lecturas de carácter revolucionario, las que terminan influyendo *Pedagogía del Oprimido*, y al invitarlo a participar informalmente en lo que termina siendo trabajo revolucionario de la reforma agraria, el que funcionaba de forma paralela al trabajo oficialmente aprobado de organizaciones como INDAP e ICIRA. La observación, reflexión, y participación en los debates que surgen de este trabajo político paralelo tienen un profundo efecto en Freire y su pedagogía. Más aun, como lo consigna Pinto Contreras, este diálogo entre Freire y los chilenos de la Reforma Agraria continuaría bajo el gobierno de la Unidad Popular después de que Freire se va de Chile. A través del puesto de Pinto Contreras en el Programa de Capacitación Campesina y Agroeconómica de la Corporación de la Reforma Agraria de septiembre de 1971 a septiembre de 1973, Pinto Contreras dice que "seguimos comunicados con Freire y en diálogo permanente sobre lo que realizábamos con los campesinos beneficiarios del proceso de Reforma Agraria. Siempre Freire fue un soporte crítico y teórico a lo que realizamos en esos dos años de Jefatura" (comunicación personal, 10 de octubre de 2004). El contacto de Freire con el proceso chileno, extendido más allá de su partida formal de Chile en abril de 1969, de hecho, llevó a Pinto Contreras (2004) a anotar el periodo de Freire en Chile como uno que se había extendido de 1964 a 1971. En *Por una Pedagogía de la Pregunta* (Freire & Faundez, 2013, p. 163), Freire declara que el impacto que tuvo Chile sobre él antes de y durante el gobierno de Allende (1970-1973), continúa aun después de su traslado al Consejo Mundial de Iglesias en 1970. Más aun, sus ideas pedagógicas continuarían teniendo un significativo impacto en la educación de adultos en Chile durante el gobierno de la Unidad Popular de Salvador Allende (Carlos Eugenio Beca, comunicación personal, 29 de agosto de 2003).

Las relaciones de Freire con los chilenos y con el proceso chileno en toda su amplitud fueron responsables de que su pedagogía e ideología alcanzaran niveles más altos de sofisticación, y lo que permitió que produjera un texto tal como *Pedagogía del Oprimido*. Freire reconoce este aporte en sus reflexiones sobre su estadía en Chile; es hora de que también lo reconozcan las personas eruditas que lo estudian.

## **Conclusión**

En este ensayo, hemos tratado de explicar el cambio que se observa en la base teórica del trabajo de Paulo Freire desde su *Educación como Práctica de la Libertad* a *Pedagogía del Oprimido*. Mientras que la literatura secundaria documenta este cambio en el trabajo de Freire a través del análisis textual, prácticamente no existe en la literatura una explicación para este cambio que refiera a la experiencia práctica en la existencia de Freire durante los años que transcurren entre la aparición de los dos textos. Hemos propuesto que el trabajo de Freire en Chile, así como el proceso político más amplio con el que se encontró, y los actores envueltos en tal proceso fueron fundamentales para mover a Freire más allá de su visión teórica original. Hemos tratado de mostrar que la madurez ideológica y política de Freire, evidente en *Pedagogía del Oprimido*, se debe a su creciente radicalización y a su incorporación del marxismo. El hecho de que la maduración de Freire tomara esta forma como resultado de sus experiencias y estudios en Brasil es innegable. Sin embargo, solo puede apreciarse en su totalidad—como lo fue con Freire mismo—cuando se observa en el contexto del rico proceso político chileno y los actores con los que Freire trabajó. Parece apropiado que un educador como Freire, quien le diera tanta importancia a la práctica y a su continua reinención, se transformara a su vez a sí mismo a través de una permanente reflexión. Esta permanente reflexión le permitió reconocer los límites existentes en su visión teórica al analizar los procesos políticos y pedagógicos en movimiento en Chile durante su estadía allí. El que Freire pudiera declarar en su carta de aceptación al Consejo Mundial de Iglesias en 1970 que “había optado por la revolución” \* (Gerhardt, 1983) no puede explicarse sin considerar seriamente los casi cinco años que Freire pasó en Chile. Éste fue un periodo de aceleración de la polarización política y de la lucha de clases que llevarían a la presidencia al socialista Salvador Allende en el mismo año en que Freire aceptara el ofrecimiento del Consejo Mundial de Iglesias.

El no asumir el desarrollo de una pedagogía como la de Freire como un proceso colectivo social e históricamente situado, no nos permite ver el proceso multifacético en desarrollo y terminamos solo alimentando la mística innecesaria y distorsionadora que se ha desarrollado alrededor de la figura de Freire. De forma más general, este estudio de caso documenta el desarrollo de una pedagogía específica dentro de sus contextos sociopolíticos y económicos y, por lo tanto, demuestra la importancia de estudiar toda pedagogía en tales contextos.

## **Bibliografía**

- Alaluf, D., Barraclough, S., Corvalán, A., Echenique, J., Mattelart, A., & Sampaio, P. (1970). *Reforma agraria chilena: Seis ensayos de interpretación*. Santiago de Chile: ICIRA.
- Aravena Alvarado, R. y Díaz-Diego, J. (2015). Informe: Paulo Freire en Chile (1964-1969): Testimonios de exdirigentes campesinos durante la reforma agraria. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.
- Austin, R. (1997). Freire, Frei, and literacy texts in Chile, 1964-1970. In C. A. Torres & A. Puiggrós (Eds.) *Latin American education* (pp. 323-348). Westview.
- Austin, R. (2003). *The state, literacy, and popular education in Chile, 1964-1990*. Lexington Books.
- Barraclough, S. (1968). *Notas sobre la tenencia de la tierra*. Santiago de Chile: ICIRA.
- Barraclough, S. (1970). Agrarian reform in Chile. Unpublished manuscript, ICIRA, Santiago de Chile.
- Blackwood, V. (1987). Historical and theological foundations of Paulo Freire's educational praxis. *Trinity Journal*, 8(2), 201-232.
- Brown, C. (1987). Literacy in 30 hours: Paulo Freire's process in northeastern Brazil. In I. Shor (Ed.) *Freire for the classroom* (pp. 215-231). Boynton/Cook. (publicación original 1975)
- Cabaluz, F. y Areyuna-Ibarra, B. (2020). La ruta de Paulo Freire en Chile (1964-1969): Alfabetización popular e influencias del marxismo heterodoxo. *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 291-312. <https://doi.org/10.17227/rce.num80-11066>
- Campaña Nacional de Alfabetización. (1964). *Manual para instructores*. Santiago de Chile.



- Chonchol, J. (1964). *El desarrollo de América Latina y la reforma agraria*. Editorial del Pacífico.
- Chonchol, J. (1972). La reforma agraria y la experiencia chilena]. In L. Basso, et al. *Transición al socialismo y experiencia chilena* (pp. 149-160). Santiago de Chile: Centro de Estudios Socioeconómicos.
- Collins, D. (1977). *Paulo Freire: His life, works and thought*. Paulist Press.
- Corvalán Marquéz, L. (2001). *Del anticapitalismo al neoliberalismo en Chile*. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana.
- Dewitt, J. J. (1971). *An exposition and analysis of Paulo Freire's radical psycho-social andragogy of development*. Unpublished doctoral dissertation, Boston University.
- Donohue, J. W. (1972). Paulo Freire: Philosopher of adult education. *America*, 127(7), 167-170.
- Fauré P. D. (2017). Entre Roger Vekemans y Paulo Freire: Las campañas de alfabetización de adultos en el gobierno de Eduardo Frei (Chile, 1964-1970). *Revista Kavilando*, 9(1), 51-72.
- Fletcher, P. R. (1970). *Paulo Freire and conscientization in Latin America*. Stanford, CA: Center for Latin American Studies, Stanford University.
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1970). *Cultural action for freedom*. Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- Freire, P. (1977). *Cartas a Guinea-Bissau: Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (1978). *Entrevistas con Paulo Freire* (C. Torres Novoa, Compilador). Ediciones Gernika.
- Freire, P. (1993). *La pedagogía de la esperanza*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (1997). *La educación en la ciudad*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2000). *Cultural action for freedom* (nueva edición). Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P., & Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Siglo XXI.
- Freire, P., & Guimarães, S. (1987). *Aprendendo com a própria história*. Editora Paz e Terra.
- Gajardo, M. (1991). La concientización en América Latina: Una revisión crítica. Pátzcuaro, México: Organización de los Estados Americanos y El Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

- Gajardo, M. (1997). Paulo Freire y la conscientización en América Latina. *Reflexión y Liberación*, 34, 45-50.
- Gajardo, M. (1998). Despedida a Paulo Freire. *Convergencia*, 31(1/2), 40-49.
- Gajardo, M. (2019). *Paulo Freire: Crónica de sus años en Chile*. FLACSO Chile.
- Gerhardt, H-P. (1993). *Paulo Freire. Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, 23(3/4), 439-58.
- Goodwin, B. E. (1975). Education as liberation: An analysis of Paulo Freire. *Journal of the ITC*, 2(2), 89-99.
- Grabowski, S. M. (Ed.). (1972). *Paulo Freire: A revolutionary dilemma for the adult educator*. Syracuse University.
- Heaney, T. (1989, noviembre). Freirean Literacy in North America: The Community-Based education Movement. *Thresholds in Education*.
- Kay, C., & Silva, P. (Eds.). (1992). *Development and social change in the Chilean countryside*. Amsterdam: CEDLA.
- Kirkendall, A. (2004). Paulo Freire, Eduardo Frei, literacy training and the politics of consciousness raising in Chile, 1964-1970. *Journal of Latin American Studies*, 36, 686-717.
- Kirkendall, A. J. (2010). *Paulo Freire and the Cold War politics of literacy*. The University of North Carolina Press.
- Lacerda, N. (2016). *A casa e o mundo lá fora: Cartas de Paulo Freire para Nathercinha*. Zit Editora.
- Lehmann, D. (1974). Agrarian reform in Chile, 1965-1972: An essay in contradictions. En D. Lehmann, (Ed.) *Peasants, landlords and governments: Agrarian reform in the third world* (pp. 70-119). Holmes & Meier Publishers.
- Lehmann, D. (1992). Political incorporation versus political stability. En C. Kay & P. Silva (Eds.), *Development and social change in the Chilean countryside* (pp. 111-127). Amsterdam: Centro de Estudios y Documentación Latinoamericano.
- Loveman, B. (1976). *Struggle in the countryside: Politics and rural labor in Chile, 1919-1973*. Indiana University Press.
- Loveman, B. (1988). *Chile: The legacy of Hispanic capitalism* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford University Press.
- Mackie, R. (Ed.). (1981). *Literacy and revolution: The pedagogy of Paulo Freire*. Continuum.
- McCormick, T. J. (1989). *America's half-century: United States foreign policy in the Cold War*. The John Hopkins University Press.

- O'Cadiz, M., Lindquist Wong, P., & Torres, C. A. (Eds.). (1998). *Education and democracy: Paulo Freire, social movements, and educational reform in São Paulo*. Westview Press.
- Paiva, V. P. (1982). *Paulo Freire y el nacionalismo desarrollista*. Editorial Extemporáneos.
- Pinto Contreras, R. (1979). La educación de adultos en América Latina: Estudios comparativos de tres casos nacionales, Chile, Perú, y Venezuela. Tesis de doctorado, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, Belgium.
- Pinto Contreras, R. (2004). Paulo Freire: Un educador humanista y cristiana en Chile. *Revista Pensamiento Educativo*, 34, 234-258.
- Roberts, P. (2000). *Education, literacy, and humanization: Exploring the work of Paulo Freire*. Bergin & Garvey.
- Sanders, T. G. (1968). *The Paulo Freire method*. (Field Staff Reports, West Coast South America Series, Vol 15, No. 1) New York: American Universities Field Staff.
- Schugurensky, D. (1998). The legacy of Paulo Freire: A critical review of his contributions. *Convergence*, 31(1/2), 17-29.
- Starratt, R. J. (1973). On Paulo Freire and the reform movement. *National Elementary Principal*, 52(6), 28-30.
- Taylor, P. V. (1993). *The texts of Paulo Freire*. Open University Press.
- Torres, C. A. (1995). Participatory action research and popular education in Latin America. En P. L. McLaren & J. M. Giarelli (Eds.), *Critical theory and educational research* (pp. 237-255). SUNY Press.
- Torres, C. A. (1998). *Education, power and personal biography*. Routledge.
- Torres, R. M. (1988). *Educación popular: Un encuentro con Paulo Freire*. Tarea.
- Williamson, G. (1999). *Paulo Freire: Educador para una nueva civilización*. Temuco, Chile: Universidad de la Frontera.
- Wright, C. (1975). Education for community and liberation. *Study Encounter*, 11(1), 1-12.