

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

Moacir Gadotti

Leggendo Paulo Freire

Sua vita e opera

a cura di

Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri



SOCIETÀ EDITRICE INTERNAZIONALE - TORINO

Moacir Gadotti

Leggendo Paulo Freire

Sua vita e opera

a cura di

Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri

Traduzione di: Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri, con la collaborazione di Rosalba Annunziata Gioffredi
Revisione di: Luca Sammarco

Titolo originale: *Reading Paulo Freire*

© 1994, State University of New York. La traduzione di quest'opera è effettuata su concessione della State University of New York Press, editore dell'edizione inglese.

Edizione Italiana

© S.E.I. - Società Editrice Internazionale p. A.
Torino 1995

Tutti i diritti sono riservati. È vietata la riproduzione dell'opera o di parti di essa con qualsiasi mezzo, compresa stampa, copia fotostatica, microfilm e memorizzazione elettronica, se non espressamente autorizzata per iscritto.

Officine Grafiche Subalpine - Torino
Giugno 1995

ISBN 88-05-0548

Indice

- VII* **Presentazione (di BARTOLOMEO BELLANOVA)**
L'educazione: cammino verso la speranza, *vii*
- XIII* **Prefazione (di SÉRGIO HADDAD)**
- XV* **Una terra dei Contrasti ed una Pedagogia della Contraddizione**
(di CARLOS ALBERTO TORRES e di P.L. Mc LAREN e H.A. GIROUX)
- 1* **Introduzione**
- 5* **1. Anche all'ombra dei manghi si impara**
1. Un adolescente che si considerava brutto, 6 — 2. L'insegnamento come passione, 7 — 3. L'atto di studiare, 11 — 4. L'atto di conoscere, 11
- 13* **2. Il metodo che condusse Paulo Freire all'esilio**
1. Alfabetizzazione e coscientizzazione, 15 — 2. Le fasi del metodo, 17 — 2.1 *Fase di ricerca*, 17, — 2.2 *Fase della tematizzazione*, 17 — 2.3 *Fase della problematizzazione*, 18 — 3. L'alfabetizzazione dei bambini, 18 — 4. I sillabari e i Quaderni di Cultura, 18 — 5. Attualità del metodo e sua reinvenzione, 20
- 22* **3. Imparando dalla propria storia**
1. Precedenti storici del pensiero di Paulo Freire, 22 — 2. Il colpo di stato militare, 23 — 3. Esiliato in Cile, 24 — 4. Principali opere della prima fase dell'esilio, 28 — 5. L'esperienza africana, 29
- 33* **4. Una pedagogia per la liberazione**
1. Pedagogia dialogica, 33 — 2. Educazione "bancaria" ed educazione problematizzante, 34 — 3. Teoria dialogica e teoria antidialogica, 36 — 4. Il ruolo direttivo dell'educatore, 37 — 5. L'intellettuale e le masse popolari, 38 — 6. Azione culturale per la libertà, 39 — 7. Socialismo cristiano e utopia, 41
- 42* **5. Reimparando il Brasile**
1. Nuovo contesto, nuove idee, 44 — 2. Opere su Paulo Freire, 44 — 3. Paulo Freire oggi, 46
- 49* **6. Un educatore rivoluzionario**
1. Coerenza: teoria e pratica, 49 — 2. Nessuna risposta è definitiva, 50 — 3. L'educatore rivoluzionario: pazientemente impaziente, 52 — 4. Pedagogia dell'indignazione, 53 — 5. L'"ultimo" Freire, 54

- 56 7. Paulo Freire, assessore all'Educazione nella città di San Paolo
(di FAUSTO TELLERI)
1. Il programma per la formazione permanente degli educatori comunali, 58 — 2. Il programma di alfabetizzazione dei giovani e degli adulti, 59 — 2.1 *Che cosa è il MOVA-SP?*, 59 — 2.2 *L'obiettivo del MOVA-SP*, 61 — 2.3 *Quanti sono gli analfabeti in Brasile?*, 62 — 2.4 *Cosa significa essere analfabeta?*, 63 — 2.5 *Perché esistono tanti analfabeti in Brasile?*, 63 — 2.6 *Cosa fare per diminuire l'analfabetismo?*, 64 — 3. La pratica della costruzione di un curriculum interdisciplinare, 65
- 67 8. Paulo Freire nel contesto del pensiero pedagogico contemporaneo
1. Carl Rogers e la pedagogia centrata sull'alunno, 68 — 2. Confronto con Ivan Illich, 69 — 3. John Dewey e la Scuola Nuova, 71 — 4. Vygotsky e gli educatori rivoluzionari sovietici, 72 — 5. La complessità e la portata universale dell'opera di Paulo Freire, 74 — 6. Critica, autocritica e concezione dialettica, 76
- 81 *Conclusionione*
- 87 *Epilogo. L'educazione in questo scorcio di secolo*
Intervista con Paulo Freire, 87
- 93 *Glossario*
- 97 *Dove trovare materiale su Paulo Freire*
- 102 *Bibliografie* (a cura di BARTOLOMEO BELLANOVA e ROSALBA ANNUNZIATA GIOFFREDI)
1. Bibliografia originale, 102 — 1.1 *Principali opere di Paulo Freire*, 102 — 1.2 *Opere di Moacir Gadotti*, 104 — 1.3 *Principali opere su Paulo Freire*, 105 — 2. Bibliografia dei testi reperibili in lingua italiana, 108 — 2.1 *Opere, articoli, conversazioni, incontri di Paulo Freire*, 108 — 2.2 *Scritti su pensiero ed opera di Paulo Freire*, 110 — 3. Bibliografia aggiornata, 114 — 3.1 *Opere di Paulo Freire*, 114 — 3.2 *Opere su Paulo Freire*, 115
- 117 *Indice dei nomi e dei termini*

« L'educazione deve preparare il terreno... per elaborare la formazione dell'uomo totale offerta ugualmente a tutti ».

EMMANUEL MOUNIER

(da *Che cos'è il personalismo*, Torino, Einaudi, 1948, p. 76)

« Si l'éducation est une lutte, un combat, il apparaît nécessaire de lutter contre l'éducation, l'éducation dominante. Il faut dévoiler les contradictions d'une éducation qui méprise l'existence, les autres, l'homme. Il faut certainement élargir la lutte en ajoutant la conscience de la contradiction. C'est pourquoi, j'affirme que l'act éducatif est une act de trasgression, de désobéissance. L'éducation n'à jamais été que cela. Cette autre éducation s'est toujours faite plus au moins envers et contre l'éducation ».

MOACIR GADOTTI

(*L'éducation contre l'éducation*, Préf. de Paulo Freire, Ed. L'age d'Homme, 1979)

« ... In fondo, la *Pedagogia del Conflitto* è dialogica, così come il dialogo si inserisce nel conflitto. Perché? Perché non è possibile dialogo tra antagonisti; tra questi, c'è conflitto.

Ma la *Pedagogia del Conflitto* non può prescindere dal dialogo, dal dialogo tra uguali e differenti che partecipano alla lotta o al grido per abbattere il potere che nega la parola. Qual è lo spirito fondamentale della *Pedagogia del Conflitto* se non questo! E questo è lo spirito della concezione che ho anche del dialogo ».

PAULO FREIRE

(da P. Freire, M. Gadotti, S. Guimarães, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, a cura di B. Bellanova e F. Telleri, Torino, SEI, 1995, p. 78)

Presentazione

L'educazione: cammino verso la speranza

Il Brasile è oggi alla ribalta su vari palcoscenici della storia: 1) Vittoria ai calci di rigore nei mondiali di calcio, vittoria che era stata a noi "profetizzata" da Paulo Freire e Moacir Gadotti in una loro lettera un mese prima dell'eccezionale incontro. 2) La vittoria schiacciante del sociologo Fernando Enrique Cardoso nelle ultime elezioni presidenziali del 1994, un intellettuale di prestigio internazionale, già noto negli ambienti universitari per i suoi scritti sulla povertà e recentemente protagonista del "Plano Real", un piano economico con cui il Brasile è riuscito a realizzare il taglio dell'inflazione dal 1200 al 12% annuale. 3) La forte personalità di Luiz Inacio da Silva, detto LULA, protagonista della politica per la difesa dei poveri in "dialogo-conflitto" con lo stesso Cardoso. 4) La nuova immagine del Brasile nella letteratura mondiale che va a sconfiggere lo stereotipo del tropicalismo folcloristico attraverso la pubblicazione delle opere di molti autori, ma soprattutto quelle di Paulo Freire, ieri pubblicate dalle edizioni Mondadori, oggi dalla SEI di Torino, in particolare *Pedagogia: dialogo e conflitto* e la presente. 5) Il collegamento televisivo tra i presidenti Fernando Enrique Cardoso e Lamberto Dini in occasione delle celebrazioni marconiane a ricordo di quando negli anni Trenta, da Casalecchio sul Reno di Bologna, Guglielmo Marconi accese le luci del grande Cristo che dalla collina del Corcovado domina la città di Rio de Janeiro.

«La verità... va cercata in modo rispondente alla dignità della persona umana e alla sua natura sociale e cioè con una ricerca condotta liberamente con l'aiuto dell'insegnamento o dell'educazione, per mezzo della comunicazione e del dialogo».¹

«Una democrazia autentica implica un accordo di fondo degli spiriti e delle volontà sulle basi della vita comune; una democrazia autentica ha coscienza di se stessa e dei suoi principi fondamentali, deve essere in grado di difendere e di promuovere la propria concezione della vita sociale e politica: essa deve dunque comportare un credo umano comune, il credo della libertà».²

La verità, cioè la libertà, nel significato delle espressioni sovrariportate, va conquistata "con l'aiuto dell'insegnamento o dell'educazione per mezzo della comuni-

-
1. «A motivo della loro dignità, tutti gli esseri umani — sottolinea ancora il Concilio Vaticano II, in *Dignitatis Humanae*, n. 2-3, 238 —, in quanto sono persone, dotate cioè di ragione e di libera volontà e perciò investite di personale responsabilità, sono dalla loro stessa natura e per obbligo morale tenuti a cercare la verità, in primo luogo quella concernente la religione e sono pure tenuti ad aderire alla verità una volta conosciuta e ad ordinare tutta la loro vita secondo le sue esigenze».
 2. J. MARITAIN, *Educazione della persona*, Milano, Vita e Pensiero, 1953, p. 127.

cazione e del dialogo". La verità, cioè la libertà, valorizza la dignità della persona che diviene responsabile, cosciente e coscientizzata, così "si suscita" e "si impegna" come essere nella propria totalità (E. Mounier, 1948). La verità, cioè la libertà, ancora, restituisce la parola creatrice, di cui è stato privato, all'uomo del silenzio (P. Freire, 1970) e ridona la vera essenza di umanità a chi è stato, o è ancora, purtroppo (lo vedremo in seguito, anche nelle pagine di Moacir Gadotti) nell'alienazione disumanizzante. A questa verità, Paulo Freire, "uomo, educatore, pedagogista, sociologo, cristiano, intellettuale autentico" del nuovo mondo dei popoli — come abbiamo già scritto³ — ha dedicato la sua opera educativa attraverso le molteplici peregrinazioni su strade dei cinque continenti.

L'educazione: cammino verso la speranza. Questo titolo per noi indica — anche attraverso il pensiero rilevato da *Dignitatis Humanae* e dall'opera di Jacques Maritain, di Ernest Bloch⁴ e di altri autori — un'azione-riflessione-azione, critica e criticizzante, intrisa di speranza, affinché l'esperienza storica sia vissuta da tutti gli esseri umani come soggetti e mai come oggetti. "Tutti gli uomini siano soggetti" che sappiano cogliere in loro le potenzialità di un poter-essere affinché preparino il loro nuovo-essere in una società più umana, più giusta, più equa e più libera.

«Per Paulo Freire l'educazione — scrive Moacir Gadotti — è un momento del processo di trasformazione dell'uomo, mediato dalla trasformazione del mondo». A questa trasformazione Paulo Freire ha contribuito, nel primo periodo, anni '60-'70, con la *Pedagogia degli oppressi*,⁵ *L'educazione come pratica della libertà*,⁶ *Pedagogia in cammino*,⁷ e successivamente negli anni '80-'90 con *La pedagogia della domanda*,⁸ *del dialogo e conflitto*,⁹ *della speranza*.¹⁰

Paulo Freire sviluppa nell'ultimo periodo il suo pensiero indirizzandolo verso le scienze sociali, le scienze della comunicazione e le scienze politiche. Tale arricchimento della sua riflessione è mediato dalla teoria della conoscenza. Questa è distinta in quattro aspetti: *logico*, riferito ai metodi; *storico*, relativo al rapporto tra conoscenza e contesto; *gnoseologico*, pertinente alle finalità della conoscenza; *dialogico*, riguardante la comunicazione della conoscenza. Da questi concetti egli fa discendere i fondamenti della comunicazione, linguaggio, dialogo, comunità, amore, disponibilità verso l'altro. In questi atti umani Freire individua la possibilità di dare un senso a se stessi, così gli uomini rendono possibile l'incontro con l'altro e stabiliscono la fiducia che viene espressa con le parole corrispondenti effettivamente al contenuto interiore. È luce di verità interiore.

Il grande educatore brasiliano, cittadino del mondo, rielabora tale teoria della conoscenza sotto l'aspetto politico-sociale, e, come in passato, pone in opposizione teoria a verbalismo, azione ad attivismo, coerenza a incoerenza, liberazione a dominazione. Egli finisce con il considerare l'unione della teoria con la pratica, già

3. Cfr. B. BELLANOVA, *Paulo Freire, Educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*, Modena, CPE, 1978, p. 13.

4. E. BLOCH, *Il principio della speranza*, Milano, 1953-59; *Lo spirito della speranza*, Firenze, La Nuova Italia, 1980.

5. P. FREIRE, *La pedagogia degli oppressi*, Milano, Mondadori, 1971.

6. P. FREIRE, *L'educazione come pratica della libertà*, Milano, Mondadori, 1973.

7. P. FREIRE, *Pedagogia in cammino*, Milano, Mondadori, 1979.

8. P. FREIRE, *Por uma pedagogia da pergunta (Per una pedagogia della domanda)*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. In coll. A. Faundez.

9. P. FREIRE, M. GADOTTI, S. GUIMARÃES, *Pedagogia: dialogo e conflitto* (a cura di B. Bellanova e F. Telleri), Torino, SEI, 1995.

10. P. FREIRE, *A pedagogia da esperança*, Editora Scipione, San Paolo, Brasile, 1992.

effettuata sul piano educativo-alfabetizzante, ed ora sul piano socio-politico per la conduzione dell'atto educativo, e insieme politico, in direzione liberatrice. Pertanto "l'azione culturale" si realizza in opposizione alle classi dominanti, mentre "la rivoluzione culturale, si concretizza dopo la rivoluzione sociale e politica". «L'educazione — annota lo stesso Freire — diventa uno straordinario supporto alla costruzione di una nuova società e alla creazione dell'uomo nuovo».¹¹

In questa costruzione freiriana si avverte una sorta di nostalgia di futuro, una sorta di utopia, quale proiezione verso l'inedito, quale fantasia creatrice, che in vero non va verso l'irrazionale bensì verso un ritorno all'interno dell'uomo che si pretende verso l'interno del più umano, che ancora non ha una sua collocazione situazionale-storica.

Quale Educatore cristiano, al rientro in Brasile nel 1980, per *re-imparare* il suo Paese, dà la sua adesione al movimento socialista del Partito dei Lavoratori (PT) e con un atteggiamento di educatore politico non può non ri-ammettere che l'utopia: «è dialettizzazione degli atti di denunciare e di annunciare, è l'atto di denunciare la struttura disumanizzante e di annunciare la struttura umanizzante. Per questa ragione l'utopia è anche compromesso storico».¹²

L'utopia è una spinta ad andare al di là del dato storico acquisito, si fa sfida e stimolo. L'utopia è possibilità umana che impegna l'uomo nella lotta per un futuro più umano. In questo modo l'anti-progetto diviene progetto solo nella prassi storica, politica e sociale.

«Tra l'utopia e la sua realizzazione — sottolinea Diana Cunha — c'è un *tempo storico* che è il tempo dell'azione trasformatrice, della costruzione della nostra realtà. Solo gli utopisti possono essere profetici e portatori di speranza. E possono essere profetici solo coloro che denunciano e annunciano: gli oppressori non saranno mai profetici poiché non vogliono cambiare nulla in favore degli altri».¹³

L'utopia così intesa implica una rottura con il consolidamento del sistema oppressivo vigente. Essa diviene un fenomeno di portata rivoluzionaria, cioè a dire d'un cambiamento radicale del sistema che presuppone dapprima un mutamento profondo dell'autore della storia — uomo radicale e rivoluzionario nell'accezione freiriana — affinché avvenga il cambiamento della società e si realizzi un'integrazione della propria con l'altrui coscienza. La *coscienza dell'altro*, considerata in termini fenomenologici e personalistici, deve essere rispettata in quanto persona. L'altro è "qualcuno che dà senso a me stesso e mi completa come essere umano".

Il senso *dell'altro* è realizzabile con il dialogo e con la comunicazione, che, nei termini sia laici che cristiani, diviene incontro, dialogo, accettazione, condivisione, comunione di amore e di solidarietà. Il senso *dell'altro* si manifesta così come un'offerta di un rapporto di comunione e di confronto, anche conflittuale, che, in ultima analisi, è il fondamento della intersoggettività che rende possibile ogni comunicazione, cioè ogni dialogo dialettico e le dà un significato autenticamente umano, in quanto esso contribuisce al cambiamento della società e alla trasformazione della realtà.

11. P. FREIRE, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, op. cit.

12. P. FREIRE, *A mensagem de Paulo Freire: teorica e pratica da libertação (Il messaggio di Paulo Freire: teoria e pratica della liberazione)*, testi selezionati dell'INODEP, Porto, Nova Critica, 1977, p. 33.

13. D. A. CUNHA, *As utopias da educação: ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, pp. 28-29.

Così l'utopia, vista in prospettiva, è il vero realismo del divenire umano. È positiva di quello che è il non ancora, è un atto di domandare, è un atto di speranza in quanto la domanda e la speranza sono legate all'atto di esistere, di essere, di costruire, di cercare, di sapere, di conoscere e di essere liberi. In questo è fondamentale la coerenza che — come riferisce Moacir Gadotti — è una concezione teorica dell'atto educativo, una delle categorie della teoria dell'educazione educatrice e dell'educazione popolare, specie quando esse sono rivolte verso l'educazione degli adulti.

L'educatore rivoluzionario coerente — sempre ricercatore problematicista — ha bisogno di essere pazientemente impaziente per potere bene realizzare il "possibile" in modo radicale con *il grido, l'indignazione e l'integrazione culturale*. L'educatore rivoluzionario ha bisogno di essere pazientemente impaziente per potere distinguere l'ideale dal possibile: "il rivoluzionario fa oggi solo il possibile, ma, siccome è impazientemente-paziente, farà domani quello che ora è impossibile". Questa è la radicalità denominata da Paulo Freire *democratica* che diviene sinonimo di rivoluzione possibile e di realizzazione di una società di eguali, in cui tutte le dimensioni dell'essere umano si concretizzano nella libertà come verità.

Abbiamo presentato, in breve, i temi che Moacir Gadotti, con attenta disamina, delinea, in questo scritto, nel quale descrive, in modo semplice, chiaro e lineare, la figura e l'opera di Paulo Freire viste attraverso la sua biografia e il suo impegno di educatore che è andato dal Brasile nel mondo e dal mondo è ritornato al Brasile. Qui continua il suo nobile magistero di autentico educatore e di attento intellettuale che dà il suo contributo alla liberazione emancipatrice dei popoli e alla democraticizzazione dei cittadini ancora oppressi dalle strutture della conservazione politico-sociale.

Il lettore può cogliere le indicazioni filosofiche, pedagogiche, metodologiche, didattiche, raggiunte con coerente epistemologia, da parte di Paulo Freire, al quale va il riconoscimento di essere educatore che ha modificato il concetto di educazione e di pedagogia. Pedagogia ed educazione infatti sono considerate da Paulo Freire come pratica problematizzante e sociale per la liberazione, che è divenuta categoria fondamentale e il primo principio di ogni azione umana.

«Ora, nell'educazione, scrive Moacir Gadotti, le radici sono lo stesso uomo. L'essenziale della riflessione filosofica sull'educazione è la condizione umana, l'uomo, l'antropologia. Il compito della filosofia dell'educazione consiste precisamente nello svelare la condizione umana e nel porre le vie della liberazione dell'uomo». ¹⁴ E con Blaise Pascal possiamo dire che solo superando se stesso l'uomo è pienamente uomo. ¹⁵

Oggi l'umanità è di fronte al *grido*, all'*invocazione*, all'*utopia* che abbiamo cercato di delineare sopra. Sarà possibile all'uomo, sulla soglia del terzo millennio, concretizzare il suo atto storico, radicale e rivoluzionario? Molte sono le strade che possono condurlo all'utopia, cioè a quel luogo che c'è ma che non è ancora. Molti sono gli impedimenti che la storia dei nostri giorni pone in evidenza. Uomini di buona volontà si stanno interrogando sui due miliardi e mezzo "di dannati della terra". È sufficiente, a questo proposito, citare alcuni dati.

I recenti summit dell'ONU, luglio 1994, al Cairo e, nel mese di marzo '95, a Copenaghen si sono posti inquietanti interrogativi: quanti sono i nati sulla terra?

14. M. GADOTTI, *L'éducation contre l'éducation*, Préf. de P. Freire, L'age d'homme, Lausanna, 1979, pp. 25-26.
15. B. PASCAL, *Pensées*, ed. Bruschi, n. 434.

quanti sono i poveri al mondo? quanti i diseredati, gli emarginati, gli esclusi, coloro che sono stati gettati ai margini delle opulenti città occidentali o che vivono nelle favelas o nelle bidonville accatastati attorno alle megalopoli del terzo mondo o del terzo mondo del primo mondo? Secondo le Nazioni Unite i “dannati della terra” sono più di due miliardi e mezzo; e novecento milioni di esseri umani sono analfabeti, un miliardo e mezzo di persone non hanno accesso all’acqua potabile, un miliardo e mezzo soffre di denutrizione e ancora ogni anno 14 milioni di bambini muoiono di malattie ed in Africa la media della vita non supera i cinquant’anni. E ancora, per entrare nella terra di Paulo Freire, 400 mila bambini vivono in strada, e ogni giorno quattro di loro vengono assassinati.

In conclusione, considerato il quadro di sintesi sovraesposto, possiamo dire che l’atteggiamento di Paulo Freire, e con lui di Moacir Gadotti e di tutti gli altri autori, educatori e pedagogisti, filosofi e politici che hanno condiviso e continuano a condividere i principi della *pedagogia degli oppressi, della domanda e della speranza*, è uno dei punti di riferimento per la liberazione da ogni forma di oppressione contestualizzabile in una dinamica dialogica e dialettica. Questa sarà possibile se la *pedagogia utopica* potrà trovare la sua soluzione in quel luogo che c’è, ma che ancora non è stato del tutto raggiunto. È proprio quel luogo, *topia*, che ha condotto Paulo Freire a delineare, e con lui tutti gli altri che hanno dato vita all’*Istituto Paulo Freire*,¹⁶ *l’educazione, quale cammino verso la speranza e verso la pace*. Gli uomini tutti — esseri storici incompiuti, coscienti della loro incompiutezza, devono avere la forza ed il coraggio di ri-avviare, e continuare, il processo della loro liberazione, della democraticizzazione di ogni popolo della terra. A tale processo deve presiedere una nuova educazione — nuova *paideia* — come autentica pratica del quotidiano vivere: la pedagogia della speranza può fare questo e può anche condurre alla pace tra gli uomini.

BARTOLOMEO BELLANOVA

Università degli Studi di Bologna
Cattedra di Pedagogia Sociale
collaboratrice Rosalba A. Gioffredi
 Bologna, 4 aprile 1995

16. Con sede a San Paolo, Los Angeles, San José di Costa Rica e diretto da: Carlos Alberto Torres, Francisco Gutierrez, José Eustaquio, Moacir Gadotti, Wel Esteves Garcia (per altre notizie vedi il testo: P. Freire, M. Gadotti, S. Guimarães, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, op. cit.).

Prefazione

Gli ultimi trent'anni della storia dell'educazione in Brasile sono stati caratterizzati da tappe importanti nel campo dell'educazione popolare e di quella degli adulti. Paulo Freire è forse la più significativa di queste tappe.

Fino agli anni '50 praticamente non esisteva un modo di pensare la questione della scolarizzazione degli adulti provenienti dai ceti popolari, il cui metodo aveva quasi sempre avuto come riferimento la riproposizione dei contenuti scolastici dell'insegnamento destinato ai bambini; a partire da quel momento, le cose cominciarono a cambiare. Questi cambiamenti sbocciarono in un'epoca fertile, di grande mobilitazione politica, nella quale gli educatori — nel riconoscere che il lavoro di scolarizzazione non era capace di produrre un effettivo cambiamento delle condizioni di vita dei lavoratori che frequentavano la scuola — cercarono di unire il pedagogico al politico. Il pensiero di Paulo Freire era rivolto non soltanto alla critica al sistema educativo che concorreva al mantenimento di una società oppressiva, ma anche alla formulazione di una pedagogia che contribuisse alle trasformazioni sociali.

Al suo fianco, numerosi educatori scesero in lotta, reinventando pratiche politico-pedagogiche orientate verso un obiettivo più grande: quello di perfezionare l'azione politica dell'educatore che si preparava a costruire una società più giusta. Tutti costoro videro le loro intenzioni frustrate dalle forze conservatrici che presero il potere nel 1964.

Ma il seme ormai era stato piantato. Mentre il lavoro di Paulo Freire oltrepassava le nostre frontiere e riceveva consensi in Cile, nell'Africa liberata e in numerosi altri paesi che si erano aperti con la lotta nuovi cammini, noi qui svilupparamo forme di resistenza all'oppressione.

In assenza di Paulo Freire, le sue idee servirono ad alimentare gli educatori popolari che cercavano — non solo negli spazi scolastici o nei circoli culturali, ma anche in tutti gli spazi sociali del quartiere, della comunità e del lavoro — modi per dire no alle ingiustizie del loro tempo e vie d'uscita laddove non sembravano esserci porte. Così, gli educatori di adulti si avvicinarono sempre di più al quotidiano dei ceti popolari e pian piano si fecero coinvolgere dalle abitudini di questi gruppi, nella misura in cui si proponevano di non separare l'azione educativa dalla vita degli allievi e, a partire da questa, di riflettere sul loro mondo alla ricerca di una maggiore consapevolezza dei loro problemi e delle possibili soluzioni.

A poco a poco, i movimenti popolari acquisirono forza e cominciarono a fare pressione sullo Stato brasiliano che era diventato autoritario affinché concedesse loro una maggiore partecipazione e rispettasse i diritti sociali. La lotta per il diritto ad una scuola pubblica di qualità unì i ceti popolari agli educatori impegnati nel miglioramento delle condizioni di vita della popolazione.

I tempi erano cambiati. Già non si accettava più la scuola "liberatrice" degli anni '60 che immaginava ingenuamente di poter convertire gli studenti in cittadini consapevoli e impegnati nella lotta per una trasformazione sociale, e non riconosceva i limiti del lavoro scolastico per il raggiungimento di tale obiettivo. E nemmeno si poteva considerare la scuola capitalista soltanto come quella volta alla riproduzione dei rapporti di classe. Il momento storico mostrava la scuola capitalista come essa è, con tutte le contraddizioni della società che la produce. È in questo senso che il ruolo dell'educatore si riafferma, non soltanto nella necessità di una formazione professionale di buon livello, ma anche di una formazione politica che possa fare della pratica pedagogica un'azione tesa al superamento delle contraddizioni che investono la scuola, i suoi metodi e i suoi contenuti, ed anche l'educatore e l'educando.

E qui, ancora una volta, Paulo Freire è pronto a discutere il ruolo dell'educatore, il suo impegno con l'educando, il modo in cui l'educazione si realizza, il problema della conoscenza, la sua produzione e la sua trasmissione, avendo sempre come interlocutori privilegiati gli strati popolari. La sua lotta per una scuola popolare di qualità non si combatte attraverso la negazione delle esperienze educative che si andavano producendo nell'ambito dei movimenti sociali. Al contrario, Paulo Freire tornò in Brasile con il desiderio di incontrare quel quotidiano che gli era stato negato, il contatto col quale, però, non gli fece rinnegare le sue idee e la sua pratica.

Questo libro di Moacir Gadotti costituisce un'iniziazione alla vita e all'opera di Paulo Freire, affronta la sua pratica e le sue idee, la sua storia e il suo quotidiano. Io, Gadotti, e numerosi altri educatori, abbiamo vissuto questi trent'anni di Paulo Freire bevendo dalle sue idee e cercando di confrontarle con la nostra pratica. È impossibile non identificarle con ciò che pensiamo noi e la maggioranza degli educatori che cercano di impegnarsi con le classi popolari. Questo vale sia per il Brasile che, praticamente, per il resto del mondo, dove Paulo Freire è conosciuto, rispettato e amato. Conoscere la sua opera è, pertanto, un imperativo per chi è educatore o si prepara a diventarlo.

SÉRGIO HADDAD

Sérgio Haddad è il coordinatore del Programma di Educazione Popolare del CEDI — Centro Ecumenico di Documentazione e Informazione — e direttore dei corsi serali del Colégio Santa Cruz a San Paolo.

Una terra dei Contrasti ed una Pedagogia della Contraddizione

1. Il Brasile è una terra di contrasti. È il paese del meraviglioso Rio de Janeiro, con le belle viste della montagna del Corcovado e le sue spiagge splendide di fama mondiale, ma anche la terra degli indiani dell'Amazzonia, annoiati, frequentati da spettri, assassinati nel loro stesso territorio per la prospettiva dell'oro, e vittime di avventurieri. Il Brasile è la terra della gioia espressa nella musica brasiliana come il samba o la lambada; è la terra del calcio abile giocato sulle spiagge, nei parchi, e dappertutto; è anche la terra del dolore, sempre presente in ogni maggiore centro urbano; è la terra in cui si uccidono i *meninos de rua*, i bambini delle strade; la terra della crescita dei poveri rurali ed urbani, che sono un quinto della popolazione. È questo il Brasile che con un PIL (Prodotto Interno Lordo) di 375 miliardi di dollari nel 1991 si è classificato fra le dieci maggiori potenze industriali del sistema mondiale; è questo il Brasile che è vestito sia dal fascino della sua ricchezza sia dal risparmiatore-amaro della povertà. È in questo contesto che è collocato il presente libro su Paulo Freire, è narrato come una personale esperienza da Moacir Gadotti, professore dell'Università Statale di San Paolo.

Moacir Gadotti è nato mezzo secolo fa in Santa Caterina, nel Brasile meridionale. Figlio di mezzo di una famiglia di contadini italiani poveri, è cresciuto fino a dieci anni parlando l'italiano, quando, entrato nella scuola elementare, ha imparato la lingua nazionale, il portoghese. Sembra che la sua attitudine per le lingue non si sia fermata lì, perché ha studiato anche francese, spagnolo, inglese, tedesco, latino e greco. Ha ottenuto il Baccellierato (B.A.) e il Mestrato (M.A.) in Filosofia in Brasile, ed il Dottorato di ricerca (PH.D.) in Scienze dell'Educazione all'Università di Ginevra (Svizzera) nel 1977. Piacendo molto agli intellettuali Brasiliani, Gadotti è tornato in Brasile nel 1977 confrontandosi con l'autoritarismo rampante del governo militare che aveva preso il potere nel 1964 e aveva mandato in esilio molti brasiliani intellettuali, Paulo Freire incluso.

La lotta contro l'autoritarismo in Brasile, e l'utilizzazione del lavoro di Paulo Freire, che aveva incontrato a Ginevra nei primi anni settanta, ha marcato gli inizi della carriera accademica di Moacir Gadotti. Essendo piaciuto molto ai professori brasiliani che tornasse in Brasile, Gadotti ha dovuto accettare due posti all'Università per sopravvivere. Egli opera come professore di Filosofia dell'Educazione all'Università Cattolica di San Paolo e, a cento chilometri di distanza, all'Università di Campinas (UNICAMP, una delle prime università per le ricerche del paese).

Per un filosofo dell'educazione profondamente legato con la nozione di contraddizione, la resistenza, e la prassi di liberazione, questo luogo geografico non poté essere più appropriato per il suo lavoro. Lo Stato di San Paolo era il centro dell'opposizione al governo militare. Gli scioperi del 1978 e 1979 da parte dei metalmeccanici di San Bernardo — una regione industriale di San Paolo — hanno fatto scuola

a tutto il Brasile, con più di tre milioni di lavoratori che hanno sfidato lo Stato autoritario. Nel 1979, in riunioni diverse celebrate da un capo all'altro del paese, più di cento persone, compresi i membri del Congresso, i capi dell'Unione, ed intellettuali, fra cui Moacir Gadotti, hanno deciso di lanciare il Partido dos Trabalhadores (il Partito dei Lavoratori) o PT, un partito socialdemocratico.

Negli atti della creazione del partito, il 10 febbraio 1980, Moacir Gadotti ha firmato in rappresentanza di Paulo Freire che, da Ginevra, ha voluto in maniera entusiasta aderire all'appena costituito partito di massa. Fra il 1980 e il 1982 il PT è cresciuto da poche migliaia a 212 000 soci, grazie anche alla sua registrazione ufficiale, avvenuta l'11 febbraio 1982, come partito politico nazionale.

Il PT ha giocato un ruolo decisivo nel processo di democratizzazione del Brasile. Il suo capo, Luis Inacio Lula da Silva (LULA) che è stato candidato alle elezioni presidenziali del 1989 in cui è stato eletto Collor — il primo presidente che ha subito l'impeachment dal Congresso Brasiliano. Recentemente Lula è stato considerato un serio candidato da gruppi politici, nelle elezioni presidenziali del 1994 in cui è risultato vincente Ferdinando Enrique Cardoso. Ancora oggi la posizione politica di Lula risulta essere comunque decisamente notevole per un candidato di sinistra nel paesaggio dei governi neoliberali in America Latina.

Per molti anni, Moacir Gadotti, presidente della Commissione Educativa del PT in San Paolo, ha escogitato una politica socialista democratica educativa per il Brasile. Quando il PT ha vinto nel 1989 le elezioni municipali in San Paolo, Gadotti ha cooptato Paulo Freire, che fu nominato assessore all'Educazione del Comune di San Paolo dal sindaco Luiza Erundina. È stato capo gabinetto di Paulo Freire fino a quando Freire non si dimise, nel 1991, per continuare con i suoi scritti e le sue letture.

Moacir Gadotti ha sviluppato un originale approccio all'idea di scuola pubblica popolare (scuola autonoma, qualità dell'educazione) con la tradizione di libertà, gratuità e obbligatorietà della scolarizzazione pubblica in America Latina. La visione di Gadotti, pur non essendo esattamente la stessa, è molto vicina alla posizione che Paulo Freire ha difeso per più di quattro decenni. Non solo è questa la compatibilità di vedute teoriche e politiche, oltre ad una lunga amicizia, fra Gadotti e Freire, ma Moacir Gadotti ha avuto anche un grande ruolo nell'assicurare Freire all'Università come insegnante quando è tornato in Brasile nel 1980 dal suo esilio a Ginevra, nonostante i molti ostacoli frapposti dai conservatori dell'accademia e del governo.

Moacir Gadotti in questo libro presenta il piano del suo lavoro, la sua amicizia con Freire, che si estende per due decenni, la fresca visione politica e l'analisi biografica, la vita ed il lavoro di Freire. Scritto in gergo libero, con un linguaggio accessibile ad insegnanti di scuola elementare e docenti della scuola secondaria, questo libro è ricco di racconti biografici di prima mano, offre immagini del lavoro di Freire in Brasile e altrove, comprende inoltre un documentato racconto delle fonti che hanno influenzato Freire, e alcune interpretazioni circa la filosofia politica dell'ideatore di *La pedagogia degli oppressi*.

Il Brasile, terra di contrasti, presenta, in maniera hegeliana, la contraddizione tra l'universale ed il particolare — un aspetto captato da Moacir Gadotti per discutere le tensioni dialettiche tra le proposte di Freire nel Nord-Est del Brasile ed il riverbero mondiale del suo lavoro. La qualità di descrizioni, l'analisi e la tensione fra il particolare e l'universale rendono questo libro su Paulo Freire particolarmente interessante ed affascinante, per il lettore italiano, nella sua incompleta modernità.

CARLOS ALBERTO TORRES

Agoura, California

2. Pochi educatori hanno ricevuto così diffuso, acclamato e mondiale riconoscimento come l'educatore brasiliano Paulo Freire. Il suo singolare contributo allo sviluppo di una teoria critica sociale ed il suo coinvolgimento personale in campagne di alfabetizzazione, movimenti educativi, e in sorprendenti ordini di progetti politici ed educativi ha rivoluzionato su scala internazionale il significato di pedagogia ed il suo rapporto con l'azione personale e la storia collettiva insieme.

La presenza di Freire sul palcoscenico del mondo come un "uomo del suo tempo", ha fornito le condizioni perché molti, senza distinzioni di razza, genere, classe, e casta, rompessero, liberi dalle loro contingenze storiche e dai loro chiusi vocabolari, per fronteggiare la loro fallibilità e forza come agenti di possibilità. Come messaggero-standard di chi viene a conoscere come critico pedagogico, Freire continua ad identificare e a sfidare non solo quei meccanismi pedagogici centrali al fenomeno dell'oppressione, ma anche alcune narrazioni interne alla più ampia assistenza sociale, culturale e ai contesti istituzionali che confrontano gli individui con la logica della dominazione nell'apparenza di grandi racconti di ragione e dal significato univoco nel servizio del capitale.

L'attenzione di Freire piuttosto che essere grande per assolutismo dottrinale, è sempre focalizzata su importanti sbocchi sociali. Questo ha reso caro Freire a parecchie generazioni di critici e di educatori, ad entrambi in termini di rispetto per la sua visione politica e per il modo in cui conduce la sua stessa vita, il modo in cui ha situato il suo lavoro dentro un'etica di pragmatismo, di amore e di solidarietà.

Il libro di Moacir Gadotti, *Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opera*, è più di un monumento a Freire, costituisce un contributo a una prassi di liberazione; è un'interpretazione sensibile di un commento personale sul rapporto della filosofia della liberazione di Freire con i centrali avvenimenti storici che hanno formato la sua vita. Riconosciuto come una delle prime autorità sul lavoro di Freire, come sorgente e distinto teorico dell'educazione nei suoi stessi diritti, Gadotti ci offre un intimo e appassionato — ma non acritico — profilo di Freire, delle sue idee centrali e dei suoi obiettivi.

Gadotti situa Freire, innanzitutto e soprattutto, come un "educatore militante", un rivoluzionario che "non dicotomizza il suo compito con la liberazione degli oppressi". Con chiari, vivaci e spesso dolorosi racconti aneddotici, Gadotti attraversa con acuta penetrazione la storia tumultuosa di Freire, dalla sua condanna, prigionia ed esilio, ad opera dei leaders militari del Brasile nel 1964, che hanno accusato Freire di essere un "sovversivo" ed un "traditore di Cristo e del popolo brasiliano" e ha denunciato i suoi scritti come paragonabili a "quelli di Stalin, Hitler, Peron, e Mussolini", dai dieci anni di servizio internazionale di Freire col Consiglio Mondiale delle Chiese, al suo ritorno finale in Brasile nel marzo del 1980, ed il suo lavoro successivo come assessore all'Educazione della città di San Paolo e l'inaugurazione del MOVA-SP (Movimento di Alfabetizzazione nella città di San Paolo), che è basato sul suo lavoro e quello di Pedro Pontual che continua fino ad oggi.

Gadotti riflette intorno allo sviluppo del concetto centrale e sui temi del cammino del lavoro di Freire, dalla sua concezione del dialogo (che Gadotti descrive come relazione orizzontale... fatta con amore, umiltà, speranza, fede e fiducia) alle sue idee di coerenza, radicalismo democratico, recupero della cittadinanza, interdisciplinarietà, riservata a pochi. Dappertutto c'è stata la discussione di Gadotti sul lavoro di Freire, forse per affinità con le prime lotte anticolonialiste di Freire con Âmilcar Cabral del PAIGC in Guinea-Bissau, del MPLA di Angola, o del FRELIMO in Mozambico, o del suo contributo al Partido dos Trabalhadores, nella sua patria

Brasiliana; noi raramente perdiamo di vista l'intenso collegamento intimo fra la stessa prassi di Freire, e il possibile e compatibile sviluppo del pensiero di Freire.

Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opera sottolinea un numero di temi concettualmente importanti che indubitabilmente risulterà prezioso agli educatori, studenti ed educatori professionali e formatori culturali italiani in gran parte non familiari con il lavoro di Freire. È una metodologia in cui la conoscenza è messa in rilievo come "un atto di conoscere", cosa che è profondamente iscritta nelle pratiche pedagogiche, culturali e istituzionali. Altro è il processo attraverso cui, nella prassi di Freire, gli ambiti dell'etico e del razionale divengono reiniziazione dialettica e mutualità costitutiva. Costruire uguaglianza è un concetto di Freire comprensivo del concetto di come il potere di scolarizzazione istituzionalizzato trovi i suoi correlativi in regimi particolari della conoscenza e nello sforzo razionale tecnocratico ed una introduzione a un modello di cittadinanza basata su un'etica individualista e consumista.

Una delle grandi forze del lavoro di Freire, come Gadotti rapidamente sottolinea, è il suo riconoscimento delle vie attraverso cui il potere è sottomesso ai sistemi d'intelligibilità, di formazioni sociali, e del ruolo dello Stato. Resistendo alla eteticizzazione della politica (che Walter Benjamin, come è noto, sostiene essere il segno ineluttabile del fascismo), Freire ha anche coerentemente attaccato le forme della pedagogia che attribuiscono grande potere ermeneutico alla figura del maestro, passando invece a situare l'insegnamento nelle modalità tipiche del dialogo. Insegnare, per Freire, non è una pratica esegetica riservata unicamente agli esperti o agli specialisti dell'educazione, ma essa si colloca nella capacità storicamente aperta degli individui di imparare dalle loro stesse esperienze per sviluppare un linguaggio di analisi che sfida la formazione delle loro vite come le hanno costruite da dentro narrazioni esegetiche di dominazione e subordinazione, potere e privilegio, affermazione e negoziazione, e scontro all'interno della tensione fra rassegnazione alla disperazione e lealtà e impegno alla speranza. Gadotti capta soprattutto, spesso con franchezza dolorosa, l'affermazione di Freire della radicalizzazione del rivoluzionario contro il settarismo del reazionario, e la militanza dello spirito contro il quietismo politico dei custodi della tradizione.

Nelle sezioni finali di *Leggendo Paulo Freire*, il lavoro di Freire è presentato in maniera pre-scientifica in opposizione ai contributi di Carl Rogers, Ivan Illich, John Dewey e Lev Vygotsky. Il libro si sviluppa nel cogliere la vita ed il lavoro di Paulo Freire fuori dallo stretto contesto di "schemi di alfabetizzazione popolare degli adulti" per collocarlo in una più ampia e profonda visione di educazione politica culturale. A chiusura dell'epilogo prende la forma di un dialogo fra Freire e Gadotti. Questi presenta, con riverente rispetto, in una maniera ammirabilmente priva di sentimentalismo e toni apocalittici fuoriluogo, lo spirito del Freire maturo, ora sulla settantina. Qui incontriamo Freire nelle sue stesse parole come ancora un eminentemente orgoglioso e umile guerriero dello spirito che descrive il suo presente contributo all'educazione come integrato in "una pedagogia boemienne della felicità", una pedagogia che elabora la visione di una antica saggezza e la passione infallibile del socialista rivoluzionario, come partecipe fautore di "una pedagogia della risata, della domanda, della curiosità, di vedere il futuro che continua il presente, una pedagogia che crede nella possibilità di trasformazione del mondo, che crede nella storia come una possibilità".

PETER L. MC LAREN
HENRY A. GIROUX

Introduzione

Questo libro è un invito alla lettura di Paulo Freire, diretto soprattutto a coloro che iniziano ad avvicinarsi alla sua opera ed alle persone che si dedicano o si interessano all'educazione. È con questa intenzione che ho cercato di sviluppare il suo pensiero pedagogico, mettendolo in relazione al contesto storico e alla vita dell'autore.

Scrivere un libro con queste caratteristiche è una grande sfida. In primo luogo per la portata del pensiero di Paulo Freire, un pensiero storicamente inquadrato, costituito da centinaia di dichiarazioni, comunicazioni, conversazioni, interviste, ecc. Recuperare tutto quello che ha detto, scritto, registrato, sarebbe decisamente impossibile. Si può solo mettere in rilievo la sua posizione e la filosofia dell'educazione che caratterizza la sua lotta e la sua eredità storico-culturale.

Ho tentato di scrivere un libro sull'educazione come farebbe lo stesso Paulo Freire, utilizzando un metodo che, attraverso vittorie e sconfitte, impara dalla vita stessa. Ho cercato di seguire una linea cronologica, in cui la vita e l'opera si concatenassero naturalmente. Il supporto di testi dell'autore mira a lasciar parlare Paulo Freire.

Per realizzare questo lavoro, oltre a studiare la sua opera, ho consultato numerose lettere. Sono documenti molto interessanti che possono rivelare la personalità di Freire, scritti da persone che convivono o hanno convissuto con lui, che hanno imparato dalla *testimonianza* dell'educatore, dalla serietà e dalla scrupolosità che egli dedica a qualsiasi attenzione gli venga rivolta. Vediamone due esempi.

Il 19 settembre 1983, giorno del suo compleanno, Freire ricevette una lettera di ventiquattro bambini di una scuola pubblica di São Pedro, nello Stato di San Paolo, che gli chiedevano di "continuare ad amare sempre i bambini".

São Pedro, 19 settembre 1983

Caro Professor Paulo Freire,

siamo della prima A della Scuola "Gustavo Teixeira". Il 22 settembre celebriamo l'anniversario di Gustavo Teixeira, un poeta che amò molto i bambini e la natura.

Le scriviamo per chiederle di continuare ad amare sempre i bambini.

Con affetto

(seguono le firme di 24 bambini)

Ecco la risposta di Paulo Freire:

San Paolo, 28 settembre 1983

Cari bambini e bambine della Prima A della Scuola Gustavo Teixeira, ho ricevuto oggi, all'Università di Campinas, la vostra letterina. Sono stato molto contento della fiducia che mi avete accordato nel chiedermi di continuare ad amare i bam-

bini. Sono stato contento anche perché il giorno in cui mi avete scritto coincideva con quello del mio compleanno, quando i miei sette nipoti hanno cenato a casa mia, mi hanno dato i regalini che loro stessi avevano scelto e hanno giocato con me.

Vi prometto che non smetterò mai di voler bene ai bambini e alle bambine. Io amo molto la vita.

Con affetto da
Paulo Freire

Esempi come questi, foto di collaboratori, manifestazioni di affetto, riconoscimenti del suo lavoro, sono numerosi. Esaminarli è stata un'esperienza molto gratificante che mi ha spinto a scrivere questo libro con molto entusiasmo.

Nella strutturazione della presente opera, ho tenuto conto anche che essa sarebbe stata letta da studenti del magistero, da futuri professori che, spinti all'inizio da una forte passione e da una grande speranza per la professione scelta — quella di lavorare con i bambini — dopo aver esercitato questo mestiere per qualche anno, si scoraggiano per il salario troppo basso e per le cattive condizioni di lavoro. Spero che quest'opera sia per loro la testimonianza di una vita dedicata all'educazione anche in situazioni avverse, dalle quali, nonostante le contrarietà e i limiti, si può trarre qualche insegnamento.

Il lettore non deve cercare qui ricette magiche che lo aiutino ad ottenere meccanicamente risultati migliori nella sua pratica pedagogica. Non abbiamo nemmeno trascurato l'analisi delle proposte concrete che costituiscono parte integrante della filosofia educativa di Paulo Freire. La ricca esperienza e l'analisi teorica di questo educatore, formatesi in varie parti del mondo, ci aiuteranno certamente a comprendere i contesti, necessariamente diversi, nei quali agiamo, e ciò renderà il nostro intervento più efficace ed obiettivo.



Questa foto è stata inviata nel 1986 a Paulo Freire da un suo lettore, un educatore che applica le sue idee in circa 80 classi di popoli nomadi del deserto del Kenya.

L'attualità di questo pensiero deriva non soltanto dalla sua validità, ma anche dal fatto che il contesto storico attuale non è così radicalmente diverso da quello nel quale Paulo Freire ha sviluppato le sue idee.

Recuperare il senso e l'importanza dell'insegnamento nel processo di sviluppo del Brasile è sicuramente una delle grandi sfide che i giovani educatori di oggi dovranno affrontare, considerato il disinteresse manifestatosi nei confronti dell'educazione durante il regime autoritario. La vita e l'opera di un educatore ottimista e critico come Paulo Freire dovrà servire da stimolo a proseguire in questo compito, necessariamente collettivo, di costruzione e ricostruzione sociale, nel quale l'educatore ha un peso e, a lungo termine, un ruolo decisivo.

Vediamo ora alcuni commenti su Paulo Freire e la sua opera.

Riferendosi all'impossibilità di classificare l'educatore in una corrente del pensiero pedagogico contemporaneo, Linda Bimbi, nella prefazione italiana di *La pedagogia degli oppressi* di Paulo Freire, dice: «L'impossibilità di classificarlo deriva dall'assoluta incompatibilità con degli schemi, il che indica l'espressione viscerale del suo legame con la terra e con l'uomo. In questo senso, egli può rappresentare molto bene l'intellettuale autentico del nostro mondo, dei popoli che emergono oggi verso la Storia». ¹ Si tratta del nuovo tipo di intellettuale, "organico", secondo l'espressione di Gramsci. ²

Il noto filosofo e scrittore Roger Garaudy cita l'opera di Paulo Freire come esempio della lotta per la costruzione di un socialismo dal "volto umano", e come testimonianza del ruolo di rilievo che hanno i paesi del Terzo Mondo nella questione sociale ed educativa. Egli ritiene significativo che sia un brasiliano, Paulo Freire appunto, "il maggior pedagogista del nostro tempo", il quale ha attribuito all'alfabetizzazione e all'insegnamento in generale, la missione di risvegliare nelle masse una coscienza critica e militante, di fare di essa una "pedagogia dell'oppresso" ed una "pratica della libertà". ³

Nel 1986, il giornale americano *The New York Times* ha pubblicato un articolo in cui si metteva in risalto l'importanza dell'educatore brasiliano nell'elaborazione di vari sistemi educativi. ⁴

Il giornale lo definisce «il più grande specialista in alfabetizzazione ed educatore radicale del mondo», volendo intendere con la parola "radicale" un esponente della sinistra. Negli Stati Uniti le idee di Paulo Freire sono state seguite da gruppi femministi, ispanici, negri, in programmi di formazione di professori e in altri settori, come quello della sanità, dell'economia e della sociologia.

La sua filosofia educativa ha, però, incontrato delle resistenze da parte delle classi dominanti del suo paese, sebbene si sia diffusa in tutta l'America Latina, in Africa ed anche in nazioni altamente sviluppate.

Ma, infine, chi è l'educatore chiamato Paulo Freire?

1. P. FREIRE, *La pedagogia degli oppressi*, Milano, A. Mondadori, 1971, p. 11.

2. A. GRAMSCI, *Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura*, Torino, Einaudi, 1955.

3. R. GARAUDY, «A pedagogia de Paulo Freire e os teólogos da libertação» in *O ocidente é um acidente: por um diálogo das civilizações*.

4. L. ROTHER, «Radical Theorist Takes His Message to the World» in *The New York Times*, 19 agosto 1986.

1 Anche all'ombra dei manghi si impara

Figlio di Joaquim Temístocles Freire, nativo dello Stato di Rio Grande do Norte, sergente dell'esercito, e di Edeltrudes Neves Freire, di Pernambuco, casalinga e ricamatrice, Paulo Reglus Neves Freire è nato il 19 settembre 1921 a Recife, nel quartiere di Casa Amarela, al n. 721 della strada dell'Encanamento. Il suo nome fu un'invenzione del padre. Doveva essere Re-gu-lus, ma ci fu un errore all'anagrafe. Fin dall'adolescenza cominciò ad essere chiamato Paulo Freire.

Sua madre aveva dieci anni meno del padre. Quest'ultimo era spiritista, aveva terminato gli studi superiori e parlava molto bene il francese. Entrambi i genitori erano stati influenzati dalla cultura patriarcale e maschilista del Nordest brasiliano di inizio secolo. Paulo era l'ultimogenito di quattro fratelli, due dei quali morirono senza che li avesse conosciuti. Al principio la sua educazione avvenne in un clima di ferma disciplina: « Mio padre », dirà egli più tardi, « ha vissuto sempre in armonia fra i poli contraddittori della libertà e dell'autorità. Era un militare, ma non un autoritario. Questo si scontrava molto con il modo di essere di mia madre, la quale era molto più affettuosa ed espansiva di lui ».¹

Paulo Freire imparò a leggere con i genitori, all'ombra degli alberi del giardino della casa in cui era nato. La sua alfabetizzazione iniziò dalle sue stesse parole, dalle parole della sua pratica di bambino, dalla sua esperienza, e non da quella dei genitori, fatto questo che, anni dopo, avrebbe influenzato il suo lavoro. Il suo gesso, a quel tempo, erano i ramoscelli dell'albero di mango sotto la cui ombra imparava a leggere, e la sua lavagna era la terra. L'informazione e la formazione avvenivano in uno spazio informale, e lo preparavano in anticipo al periodo scolastico. Era un bambino vivace, libero e senza pretese.

La prima scuola che frequentò non era pubblica; era una piccola scuola privata di proprietà di un'insegnante che morì nel 1978. Quando vi entrò, già conosceva l'alfabeto, scriveva benino e sapeva copiare. Freire studiò con lei per un anno o poco più, ma non dimenticò mai una cosa che si chiamava "fare frasi". Era un esercizio che gli piaceva molto: la maestra gli chiedeva di scrivere due o tre parole e gli proponeva di dirle qualcosa con quelle parole. Era un'insegnante che aveva l'intuizione dell'oralità, della necessità di esercitare l'espressività del bambino. Quando scriveva una parola in modo sbagliato, gli errori venivano corretti con la pratica e nella pratica. Non erano astrazioni.

Il primo approccio con i verbi lo ebbe grazie a quest'insegnante. Ma, invece di imparare a memoria il presente indicativo del verbo *avere*, viveva il verbo *avere*

1. P. FREIRE, *Sobre educação (Dialogos)*, vol. 1, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

nel presente indicativo, così come lo viveva nel passato remoto. In fin dei conti, i verbi si imparano così, e non come molta gente insegna, attraverso una recitazione meccanicamente memorizzata. L' "io sono", in sé, nella pura recitazione del tempo verbale, non significa niente.

1. Un adolescente che si considerava brutto

Si può dire che Paulo Freire visse un'infanzia felice. Ma ben presto conobbe, come la quasi totalità dei brasiliani del Nordest, la fame e la miseria. Aveva otto anni quando si fecero sentire anche nel Nordest i riflessi della crisi economica del '29, che avrebbe obbligato la famiglia Freire a trasferirsi, due anni dopo, a Jaboatão, a diciotto chilometri da Recife, dove sembrava meno difficile sopravvivere. Paulo aveva tredici anni quando perse il padre. A causa di questi problemi, i suoi studi elementari furono rinviati. Sarebbe entrato al *ginásio*, attualmente la quinta classe del ciclo elementare, soltanto a sedici anni, quando i suoi compagni ne avevano undici o dodici.

Paulo Freire racconta che i suoi compagni erano quasi tutti ben vestiti, ben nutriti e vivevano in un buon ambiente culturale. «Io ero uno "spilungone", alto, con i pantaloni corti e rasentavo il ridicolo per la loro larghezza. I pantaloni erano più corti della lunghezza delle gambe».² Confessa che aveva la sensazione di essere un adolescente brutto. Rifiutava il proprio corpo, la sua forma troppo spigolosa. Aveva paura di fare domande in classe perché, essendo più grande dei compagni, si sentiva obbligato a formulare delle domande intelligenti e più precise degli altri.

Ma, vivendo a Jaboatão e giocando a pallone sui campi di calcio, frequentava anche ragazzi di campagna e figli di operai che vivevano sulle colline o lungo i ruscelli. «L'esperienza con loro», affermerà Paulo Freire, «mi fece abituare pian piano ad un diverso modo di pensare e di esprimermi, vale a dire alla sintassi popolare, al linguaggio popolare, alla cui rigorosa comprensione oggi mi dedico in qualità di educatore popolare».³

Paulo Freire ebbe sempre una grande difficoltà ad assimilare qualsiasi tipo di educazione formale. Cominciò a dare lezioni molto presto, quando ancora seguiva gli studi secondari. Si ricordava di aver scritto, tre anni prima, in una lettera alla madre, la parola *rato* (topo) con due erre.

La madre lo educò alla religione cattolica, che avrebbe influenzato molto sia la sua pratica — fu militante nel movimento dell'Azione Cattolica⁴ — che le sue idee pedagogiche. Freire non negò mai la sua formazione cristiana, ed attribuì al cristianesimo un valore progressista. Più tardi avrebbe criticato la cosiddetta Chiesa degli oppressori, opponendola alla Chiesa profetica, la Chiesa degli oppressi: «La Chiesa profetica è la Chiesa della speranza, speranza che solo esiste nel futuro, futuro che, a sua volta, solo le classi oppresse hanno, poiché il futuro delle classi dominanti è la pura ripetizione del loro presente di oppressori».⁵

2. P. FREIRE, op. cit., p. 92.

3. P. FREIRE, *Essa escola chamada vida*, São Paulo, Atica, 1985, in collaborazione con F. Betto, p. 7.

4. Azione Cattolica: organizzazione creata dalla Chiesa Cattolica negli anni '20 per diffondere il cattolicesimo e formata da équipes di base, federazioni diocesane, regionali e nazionali e consigli nazionali. Negli anni '50, ebbe un ruolo di rilievo nella formazione, nell'organizzazione politica e nella lotta per le riforme di base.

5. Paulo Freire nella prefazione al libro *A Igreja dos oprimidos (La Chiesa degli oppressi)*, a cura di Helena Salem, São Paulo, Brazil Debates, 1981.

Scriveva frequentemente alla madre che morì nel 1978, quando lui era ancora in esilio.

Aveva più di vent'anni quando riuscì ad ottenere un posto alla Facoltà di Giurisprudenza di Recife. A quel tempo conobbe Elza Maia Costa de Oliveira, maestra elementare più grande di lui di cinque anni che sposò nel 1944. Freire aveva allora ventitré anni e già lavorava come professore di scuola secondaria. Fu Elza che lo spinse a dedicarsi agli studi in modo sistematico, ed arrivò persino a collaborare al metodo che lo rese famoso.

Paulo Freire si riferisce ad Elza sempre con molto affetto: "Il mio incontro con lei", dichiarò una volta, "fu uno degli incontri più creativi della mia vita". Da lei ebbe cinque figli: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes. Le tre figlie seguirono le orme del padre, diventando educatrici. Paulo Freire prosegue dicendo: «Elza era una persona eccezionale e perseverante. È una presenza costante nella mia vita, uno stimolo. Per esempio, quando mi trovavo in carcere in Brasile, dopo il '64, Elza mi veniva a trovare e, a volte, portava teglie di cibo per tutti i miei compagni di cella. Non mi disse mai: "Accidenti, se ci avessi pensato un poco... se avessi evitato certe cose, non staresti qui". Mai. La sua solidarietà con me fu totale e continua ad esserlo».⁶

Freire avrebbe perso Elza il 24 ottobre del 1986, dopo quarant'anni di "innamoramento".⁷

2. L'insegnamento come passione

«Volevo studiare molto, ma non potevo perché la nostra situazione economica non lo consentiva. Cercavo di leggere, di stare attento in classe, ma non capivo niente perché la fame era grande. Non che io fossi un somaro. E nemmeno per mancanza di interesse. La mia condizione sociale non permetteva che io avessi un'educazione. L'esperienza mi insegnò, ancora una volta, che esiste un rapporto tra classe sociale e conoscenza. Intanto, a causa dei miei problemi, mio fratello maggiore cominciò a lavorare e ad aiutarci, ed io iniziai a mangiare di più. A quel tempo frequentavo il secondo o il terzo anno delle superiori, ma sempre con difficoltà. A poco a poco, mangiando meglio, cominciai anche a capire meglio quello che leggevo. Fu precisamente in quel periodo che cominciai a studiare grammatica, perché adoravo i problemi del linguaggio. Studiavo filosofia del linguaggio per conto mio, preparandomi, a diciotto o diciannove anni, a capire lo strutturalismo e il linguaggio. Iniziai, allora, ad insegnare grammatica portoghese, con amore per il linguaggio e per la filosofia, e con l'intuizione che avrei dovuto comprendere le aspettative degli studenti e farli partecipare al dialogo. Non so bene quando, fra i quindici e i ventitré anni, scoprii che l'insegnamento era la mia passione».⁸

Nel 1946, dopo essersi trasferito di nuovo a Recife, Paulo Freire cominciò a lavorare nel SESI (Servizio Sociale dell'Industria), dove rimase per otto anni.

Il SESI è un'istituzione padronale a fini assistenziali. Fu creato, secondo Paulo Freire, «non per rendere critica la coscienza operaia, ma per opacizzare la realtà ed ostacolare, così, la autonoma presa di coscienza della classe lavoratrice».⁹ Ma

6. Paulo Freire in un'intervista al *Pasquim*, Rio de Janeiro, Brasile, 5 maggio 1978.

7. Dopo un difficile periodo di recupero, a 66 anni, Paulo Freire ha rincontrato l'amore, in una sua vecchia alunna, Ana Maria A. Hasche, una cinquantaquattrenne anche lei vedova, che aveva sostenuto con lui l'esame di ammissione al *ginsio* di Recife, quando egli era un giovane insegnante. Si sposarono il 19 agosto 1988.

8. P. FREIRE-I. SHOR, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, p. 40.

9. P. FREIRE, *Essa escola chamada vida*, op. cit., p. 8.



Paulo Freire a Recife, negli anni '50 in qualità di Direttore del Dipartimento dell'Educazione del SESI (Servizio Sociale dell'Industria).

fu qui, proprio qui, che la realtà gli si rivelò. Fu qui che Freire imparò a dialogare con la classe lavoratrice, a comprendere il modo in cui questa apprendeva il mondo e il suo linguaggio. Fu qui che, apprendendo nella pratica, divenne un educatore. E fu così che imparò qualcosa da cui non si sarebbe mai più allontanato: *a pensare partendo sempre dalla pratica*.

Fu direttore del Settore dell'Educazione del SESI e coordinò il lavoro degli insegnanti con i bambini, oltre a lavorare con le loro famiglie. Nei rapporti fra scuola e famiglie, comprese che non avrebbe sensibilizzato un padre che picchia il figlio in una situazione reale e concreta, facendo discorsi astratti, per esempio, sul codice etico del bambino in Piaget,¹⁰ discutendo, cioè, di concetti astratti, bensì esaminando la situazione del soggetto che non guadagna a sufficienza per sopravvivere.

Nel SESI, Paulo Freire ebbe l'incarico di studiare i rapporti fra alunni, genitori e insegnanti. Qui si trovano le radici della sua pedagogia antielitaria ed anti-idealista. Capì che il suo pensiero era "idealista" trattando con le famiglie operaie, ed i risultati di questa pratica lo condussero verso nuove direzioni. Paulo Freire attribuiva i suoi problemi alla differenza fra il suo linguaggio colto ed il linguaggio popolare dei lavoratori. Lo studio del linguaggio del popolo divenne, allora, il punto di partenza per perfezionare i suoi lavori nel campo dell'*educazione popolare* e per l'evoluzione della sua pedagogia.

10. Jean Piaget (1896-1980): psicologo e epistemologo svizzero famoso per le sue ricerche sullo sviluppo dell'intelligenza nel bambino.

Fra le esperienze significative di questa fase della sua vita vi sono l'MCP (*Movimento di Cultura Popolare*) di Recife,¹¹ e gli studi sul linguaggio popolare e su quello erudito che fece come professore di lingua portoghese.

In quel periodo lesse alcuni importanti autori brasiliani come José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Jorge Amado e Gilberto Freyre:

«Li lessi molto. E in questo modo anche loro mi ricrearono, come giovane professore di grammatica, grazie alla creatività estetica del loro linguaggio. Mi ricordo ancora oggi, chiaramente, come cambiai il modo di insegnare la sintassi, quando avevo più o meno vent'anni. La questione, a quell'epoca, non era solo di negare le regole. Quand'ero giovane, imparai che la bellezza e la creatività non potevano essere schiave della devozione alla correttezza grammaticale. Questo mi insegnò che la creatività aveva bisogno della libertà. Allora, come giovane professore, indirizzai la mia pedagogia verso un'educazione creativa. Questo, in seguito, divenne un principio in base al quale capii come la creatività in pedagogia sia in relazione con la creatività politica. Una pedagogia autoritaria, o un regime politico autoritario, non consentono di esprimere quella libertà necessaria alla creatività, la quale è fondamentale nel processo di apprendimento».¹²

Stimolato da Elza, si dedicò completamente al lavoro di educatore, abbandonando l'avvocatura subito dopo la sua prima causa. È lo stesso Paulo Freire a raccontare questa storia: «Si trattava di riscuotere un debito. Dopo aver parlato con il debitore, un giovane dentista timido ed impaurito, lo lasciai andare. Lui era contento del fatto che io fossi avvocato, mentre io ero felice di smettere di esserlo».¹³

Paulo Freire fu uno dei fondatori e primo direttore del Servizio di Ampliamento Culturale dell'Università di Recife. Da quest'esperienza iniziò ad elaborare i primi studi su un nuovo metodo di alfabetizzazione degli adulti che espose nel 1958 nel Seminario Regionale Preparatorio, svoltosi in Pernambuco, in un saggio dal titolo "L'educazione degli adulti e le popolazioni emarginate: il problema dei mocambos".¹⁴

Nel 1959, Paulo Freire scrive «Educazione ed attualità brasiliana», tesi con la quale concorse alla cattedra di Storia e Filosofia dell'Educazione nella Scuola di Belle Arti di Recife, ottenendo il grado equivalente a quello di dottore di ricerca.

In questa tesi si trovano già in germe la sua teoria e la sua pratica educativa: «Paulo Freire criticava l'educazione scolastica brasiliana e ne proponeva una radicale revisione a partire dallo studio dei bisogni del processo educativo nell'ambito di una particolare realtà storica. [...] Il suo pensiero, sebbene ancora vacillante, non nascondeva, però, la questione di fondo: le riflessioni sull'educazione scolastica brasiliana non avrebbero potuto svilupparsi nel vuoto di proposte astratte».¹⁵

In questo periodo, il lavoro di Paulo Freire è fortemente segnato dal nazionali-

11. Il Movimento di Cultura Popolare nacque da un'idea di Miguel Arraes, eletto sindaco di Recife nel 1958. Consisteva nella creazione di scuole per il popolo, che utilizzavano sale di associazioni di quartiere, enti sportivi e templi religiosi. Nel 1960, funzionava soltanto il corso di alfabetizzazione degli adulti. Nell'anno successivo, la Chiesa avrebbe fondato, seguendo gli stessi canoni, il MEB (Movimento di Educazione di Base), che comprendeva non solo l'alfabetizzazione, ma anche la coscientizzazione e l'elevazione culturale delle masse, e recuperava, così, il legame fondamentale tra educazione e cultura. Sin dalla sua fondazione, l'MCP ha potuto contare sulla partecipazione di Paulo Freire, che ha elaborato in quella sede il suo metodo di alfabetizzazione.

12. P. FREIRE-I. SHOR, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, op. cit., p. 31.

13. M. M. ALVES, *O Cristo do povo (Il Cristo del Popolo)*, Rio de Janeiro, Sabiá, 1968.

14. Primo articolo di Paulo Freire pubblicato sulla *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* nel 1958 e relativo ai mocambos, palafitte sui fiumi abitate dai poveri.

15. C. de RUI BEISGEL, *Política e educação popular: a teoria e a pratica de Paulo Freire no Brazil*, São Paulo, Atica, 1982, p. 24

simo e dal culto dello sviluppo, e risente dell'influenza di autori legati all'ISEB¹⁶ (Istituto Superiore di Studi Brasiliani), fra i quali possiamo citare Roland Corbier, Álvaro Vieira Pinto e Alberto Guerreiro Ramos.

Sebbene Paulo Freire riconosca l'ingenuità di questa tesi, era, comunque, sulla strada giusta. Come dirà più tardi,¹⁷ egli difendeva «l'esercizio della democrazia e già da allora parlava dell'importanza del fatto che i gruppi popolari discutessero della propria strada, del proprio sindacato, della scuola dei loro figli, dell'urbanizzazione del loro quartiere, ed arrivassero persino a discutere della loro produzione. Non mi pento di aver detto questo nel '59 e continuo a dirlo oggi, con una convinzione perfino più forte: è necessario che in questo paese si viva la sostanza della democrazia senza alcuna paura. E, da una posizione di sinistra, bisogna smetterla con questa mania che parlare di democrazia significa essere socialdemocratici».¹⁸

L'anno successivo, nella conferenza dal titolo "Scuola elementare per il Brasile", difende la tesi secondo la quale il problema delle scuole elementari non è solo quello della loro presenza sul territorio in una quantità inferiore alla domanda sociale, ma anche la mancanza di "inserimento" nel contesto. Senza questo inserimento, sarà sempre una scuola che non infonde speranza, poiché risulta «inadeguata in rapporto allo slancio di democratizzazione — intimamente legato allo sviluppo — che il paese vive». Ed aggiunge in una nota: «Non capiamo proprio come, fino ad oggi, non si sia ancora pensato — almeno a quanto ci risulta — ad offrire ad alunni del Nordest brasiliano, nei loro libri di lettura, una selezione di "romanzi popolari", dal valore non solo estetico, ma anche logico-culturale».¹⁹

Paulo Freire richiama l'attenzione non solo sull'inadeguatezza della scuola elementare, ma anche sulla sua *inorganicità* nello svolgimento delle sue specifiche funzioni:

«Va detto che la scuola della quale abbiamo urgentemente bisogno è una scuola nella quale realmente si studi e si lavori. Quando criticiamo, insieme ad altri educatori, l'intellettualismo della nostra scuola, non pretendiamo di difendere una posizione a favore di una scuola in cui si diluiscono le materie di studio. Forse non abbiamo mai avuto, nella nostra storia, una così grande necessità di insegnare, di studiare e di imparare, quanto oggi. Di imparare a leggere, a scrivere, a contare. Di studiare storia e geografia. Di capire la situazione o le situazioni del paese. L'intellettualismo che combattiamo sono precisamente queste chiacchiere futili, vuote, sonore, senza rapporto con la realtà circostante nella quale siamo nati e cresciuti, e della quale, ancor oggi, in gran parte ci nutriamo».²⁰

In quel periodo, Paulo Freire faceva già una proposta che solo di recente sta cominciando a realizzarsi: la creazione di associazioni di genitori, di alunni, di consigli scolastici, ecc., con finalità educative, in cui si unisca la formazione della *coscienza critica all'organizzazione popolare*.

16. ISEB: vedi glossario.

17. P. FREIRE-M. GADOTTI-S. GUIMARÃES, *Pedagogia: diálogo e conflito*, São Paulo, Cortez, 1982, p. 32 (trad. it. a cura di B. Bellanova e F. Telleri, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, Torino, SEI, 1995).

18. *Socialdemocrazia*: dottrina politica dei movimenti socialisti che accettano le istituzioni liberal-democratiche, l'economia di mercato e la proprietà privata in quanto capaci di fornire una graduale socializzazione dei beni ed assicurare, così, una relativa uguaglianza sociale. I socialdemocratici rinunciano sia al progetto di costruire una società socialista egualitaria, sia alla via rivoluzionaria per il socialismo.

19. Paulo Freire in un testo pubblicato sulla *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* nel 1961.

20. *Ibidem*.

3. L'atto di studiare

«Studiare è veramente un lavoro difficile. Esige da parte di chi lo fa un atteggiamento critico, sistematico. Esige una disciplina intellettuale che non si acquista se non con la pratica.

Cioè, precisamente quello che l'“educazione bancaria”²¹ non stimola; al contrario, uccide la curiosità, lo spirito di ricerca e la creatività negli allievi. La sua “disciplina” è quella a favore della passività dinanzi al testo, in contrasto con una indispensabile capacità critica. Questo atteggiamento passivo indotto nell'allievo, insieme ad altri fattori, può spiegare la fuga degli studenti dal testo: la lettura diventa puramente meccanica, mentre essi, attraverso l'immaginazione, si proiettano in altre situazioni. Ciò che viene chiesto loro, in fin dei conti, non è la comprensione del contenuto, ma la sua memorizzazione. Se lo studente riesce a fare questo, avrà risposto alle aspettative degli insegnanti.

In una prospettiva critica le cose si svolgono diversamente. Colui che studia si sente sfidato dal testo nella sua totalità, e l'obiettivo che si pone è quello di appropriarsi del suo significato profondo.

Questo atteggiamento critico, fondamentale, indispensabile all'atto di studiare, richiede, da parte di chi vi si dedica, l'assunzione del ruolo di soggetto di questo atto.

Ciò significa che uno studio serio è impossibile se colui che studia si pone di fronte al testo facendosi ipnotizzare dalle parole dell'autore ed attribuisce loro una forza magica, se si comporta passivamente, da “addomesticato”, e cerca soltanto di memorizzare le affermazioni dell'autore, se si lascia “invadere” da quello che afferma l'autore, se si trasforma in un “vaso” da riempire con i contenuti del testo.

Analizzare seriamente un testo significa soffermarsi sul lavoro di chi, studiando, lo ha scritto. Significa capire il *condizionamento storico-sociologico della conoscenza*. Significa cercare le relazioni fra il contenuto che si sta studiando ed altre dimensioni affini della conoscenza. Studiare è un modo di rivendicare, di ricreare, di riscrivere, un compito del soggetto e non dell'oggetto. In questo modo e in questa prospettiva, non è possibile, per chi studia, alienarsi dal testo, e rinunciare, così, ad un atteggiamento critico nei suoi confronti. [...]

Non serve leggere la pagina di un libro se non si è raggiunta la sua piena comprensione. Al contrario, è necessaria l'ostinazione alla ricerca del suo senso. La comprensione di un testo non è qualcosa che si riceve come un regalo. Esige un lavoro paziente da parte di chi si sente problematizzato dal testo.

Lo studio non si misura dal numero di pagine lette in una notte o dalla quantità di libri letti in un semestre.

Studiare non è l'atto di consumare idee, bensì di crearle e ricrearle».²²

4. L'atto di conoscere

«Se osserviamo il ciclo della conoscenza, possiamo distinguere due momenti — e non più di due — che sono in rapporto dialettico. Il primo, o uno dei momenti del ciclo, è quello della produzione di una conoscenza nuova, di qualcosa di nuovo. L'altro momento è quello in cui la conoscenza prodotta viene appresa o percepita. Il primo momento produce una conoscenza nuova, mentre il secondo è quello in cui si apprende la conoscenza esistente. Ciò che generalmente accade è che separiamo questi due momenti, isolandoli l'uno dal-

21. L'educazione “bancaria” è quella che considera gli alunni come dei recipienti vuoti in cui l'insegnante “deposita” le conoscenze.

22. Tratto da un testo scritto da Paulo Freire nel 1968 in Cile, in occasione di un seminario su educazione e riforma agraria.

l'altro. Di conseguenza, riduciamo l'atto di *apprendere* la conoscenza esistente ad un mero *trasferimento* della stessa. E l'insegnante diventa proprio lo specialista nel trasferire la conoscenza. Allora, egli perde alcune delle qualità necessarie e indispensabili richieste sia nella produzione della conoscenza, che nel suo apprendimento. Alcune di queste qualità sono, per esempio, l'azione, la riflessione critica, la curiosità, il porre domande esigenti, l'inquietudine, l'incertezza. Tutte queste virtù sono indispensabili al soggetto conoscente. [...]

E l'altra questione è che, quando separiamo il *produrre* conoscenza dall'*apprendere* la conoscenza esistente, le scuole si trasformano facilmente in spazi per la vendita di conoscenze, la qual cosa corrisponde all'ideologia capitalista». ²³

23. P. FREIRE-I. SHOR, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, op. cit., pp. 18-19.

2 Il metodo che condusse Paulo Freire all'esilio

Le idee di Paulo Freire sull'alfabetizzazione (la teoria della conoscenza) devono essere comprese nel contesto in cui nacquero — il Nordest del Brasile —, dove, all'inizio degli anni '60, metà dei trenta milioni di abitanti viveva nella *cultura del silenzio*, era, cioè analfabeta. Era necessario "dar loro la parola" affinché "passassero" attraverso la partecipazione alla costruzione di un Brasile padrone del suo destino e libero dal colonialismo.

I primi esperimenti del metodo¹ cominciarono nel 1962 nella città di Angicos (Rio Grande do Norte), dove trecento lavoratori agricoli furono alfabetizzati in quarantacinque giorni. L'anno successivo, Paulo Freire fu invitato dal presidente João Goulart e dal ministro della Pubblica Istruzione, Paulo de Tarso Santos, a rivedere il piano di alfabetizzazione degli adulti in ambito nazionale, così come Darcy Ribeiro era stato invitato a riesaminare la riforma universitaria e Lauro de Oliveira Lima a riformare la scuola superiore. Nel 1964 era previsto l'insediamento di ventimila circoli di cultura per due milioni di analfabeti. Il colpo di stato militare, però, interruppe i lavori appena iniziati e represses tutta la mobilitazione già in atto.

Paulo Freire presentò il suo metodo di alfabetizzazione in forma più dettagliata nel 1967 nel libro *Educazione come pratica di libertà*. Questo lavoro, frutto di oltre quindici anni di esperienze collettive nel campo dell'educazione degli adulti in aree proletarie e sottoproletarie, urbane e rurali, si giovò molto dell'esperienza della sua amata sposa e compagna Elza.²

Per essere precisi, non si potrebbe parlare di "metodo" Paulo Freire, poiché si tratta di una *teoria della conoscenza* e di una *filosofia dell'educazione* piuttosto che di un metodo di insegnamento. Nonostante ciò, Paulo Freire finì con l'essere conosciuto per il metodo di alfabetizzazione degli adulti che porta il suo nome, comunque lo si voglia definire — metodo, sistema, filosofia o teoria della conoscenza.

Così dice Linda Bimbi:

«L'originalità del metodo Paulo Freire non consiste soltanto nell'efficacia dei sistemi di alfabetizzazione, ma, soprattutto, nella novità dei suoi contenuti per "coscientizzare".

-
1. Nell'esposizione di quanto segue, ci siamo basati soprattutto su due opere: *Tecnologia, educação e democracia* (Tecnologia, educazione e democrazia) di Lauro de Oliveira Lima, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979 e *O que é método Paulo Freire* (Che cosa è il metodo Paulo Freire) di Carlos Rodrigues Brandão, São Paulo, Brasiliense, 1981. Vogliamo chiarire che lo sviluppo del metodo presentato è solo uno dei percorsi possibili, in quanto, trattandosi di un metodo dialettico, non esiste, nella proposta di Paulo Freire, una sequenza rigida e inflessibile o leggi metodologiche assolute.
 2. Per quanto riguarda le fasi di elaborazione ed applicazione del metodo, si veda anche il libro di Paulo Freire *Conscientização: teoria e prática da libertação*, São Paulo, Cortez & Moraes, 1979, pp. 42-56.

[...] La coscientizzazione nasce in un determinato contesto pedagogico e presenta caratteristiche originali:

- 1) con le nuove tecniche si apprende una nuova visione del mondo, dalla quale deriva una critica della situazione presente ed il relativo tentativo di superarla attraverso percorsi che non sono imposti, ma lasciati alla capacità creatrice della "libera" coscienza;
- 2) non si coscientizza un individuo isolato, bensì una comunità, quando questa è totalmente solidale rispetto ad una comune situazione limite.

Pertanto, la matrice del metodo, che è l'educazione concepita come un momento del processo globale di trasformazione rivoluzionaria della società, è una sfida ad ogni situazione pre-rivoluzionaria, e suggerisce la creazione di atti pedagogici *umanizzanti*³ (e non umanistici), che si incorporano in una pedagogia della rivoluzione».⁴

Con questo, Linda Bimbi cerca di mostrare lo stretto legame fra il metodo di Paulo Freire e il momento della trasformazione sociale; il che equivale a dire che il metodo di Paulo Freire è teso ad un totale cambiamento della società.

Il metodo di alfabetizzazione di Paulo Freire nacque all'interno dell'MCP, il Movimento di Cultura Popolare di Recife che, verso la fine degli anni '50, aveva fondato i cosiddetti circoli di cultura. Secondo lo stesso Paulo Freire, i circoli di cultura

«non avevano una programmazione *a priori*. La programmazione veniva fatta attraverso una consultazione, era, cioè, il gruppo a stabilire quali temi dovevano essere discussi nei circoli di cultura. Spettava a noi, in qualità di educatori, trattare con il gruppo la tematica proposta. Ad essa potevamo aggiungere uno di quei temi che, nella *Pedagogia degli oppressi*, ho definito "temi-cardine", in quanto erano argomenti che si inserivano come elementi fondamentali nell'intero corpo della tematica, per meglio chiarire o illuminare l'argomento suggerito dal gruppo popolare. Esiste, indiscutibilmente, una sapienza popolare, un sapere popolare che nascono dalla pratica sociale alla quale il popolo partecipa, ma, a volte, manca una comprensione più stretta dei temi che compongono l'insieme di questo sapere. [...]

I risultati positivi che ottenevo in questo lavoro — in quanto a desiderio di approfondimento, impegno, comprensione e lettura critica da parte dei gruppi popolari — erano tali che mi chiesi: "Se è possibile raggiungere questo livello di discussione con i gruppi popolari, indipendentemente dal fatto che essi siano o meno alfabetizzati, perché non fare la stessa cosa in un esperimento di alfabetizzazione? Perché non impiegare criticamente le persone da alfabetizzare nella costruzione del loro sistema di segni grafici come soggetti di questa costruzione e non come oggetti?"⁵

Questa intuizione fu molto importante nello sviluppo successivo dell'opera di Paulo Freire. Aveva scoperto che il modo di lavorare e il *processo* di apprendimento erano determinanti in rapporto al *contenuto* stesso dell'apprendimento. Non era possibile, per esempio, imparare ad essere democratici con metodi autoritari.

La partecipazione del soggetto dell'apprendimento nel processo di costruzione della conoscenza, non solo si dimostrò più democratico, ma anche più efficace. Contrariamente alla concezione tradizionale della scuola, che si basa su metodi centrati sull'autorità dell'insegnante, Paulo Freire dimostrò che i nuovi metodi, in cui alunni e professori imparano insieme, sono più efficaci.

Vediamo ora come lavorava nei circoli di cultura.

3. L'umanizzazione è il cammino attraverso il quale gli uomini possono arrivare alla coscienza di se stessi, del loro modo di agire e di pensare, a sviluppare tutte le loro capacità, e a non considerare più solo le loro necessità, ma anche quelle degli altri.

4. Linda Bimbi, prefazione all'edizione italiana di *Pedagogia degli oppressi*, op. cit.

5. Commento di Paulo Freire in un dialogo con Frei Betto, nel libro *Essa escola chamada vida (Questa scuola chiamata vita)*, op. cit., pp. 14-15.



Un circolo di cultura a Gama, vicino a Brasilia, capitale del Brasile, settembre 1963.

1. Alfabetizzazione e coscientizzazione

Nei diversi programmi di alfabetizzazione diretti da Paulo Freire, l'insegnante cominciava a lavorare sul campo con un quaderno o, se possibile, con un registratore, attento a tutto ciò che vedeva e sentiva. Si mescolava alle persone della comunità locale nel modo più intimo possibile. Non c'erano questionari o programmi da seguire: l'educatore faceva domande sulla vita della gente e sul suo modo di percepire il mondo. L'obiettivo era quello di fare una lista delle parole più usate dagli individui che sarebbero stati alfabetizzati.

Tutto doveva essere analizzato: parole, frasi, detti, proverbi, modi particolari di parlare, di raccontare le esperienze di vita. Questo lavoro preliminare dell'insegnante mirava a scoprire il mondo degli analfabeti, come, cioè, si presentava il pensiero e la realtà sociale del gruppo con il quale avrebbe lavorato. Insomma, la tecnica di alfabetizzazione proposta da Paulo Freire appariva come una naturale conseguenza della presa di coscienza dei problemi del gruppo.⁶

Da questa ricerca nascevano le *parole* e i *temi generatori*, cioè il nucleo del metodo.

Le parole generatrici dovevano essere scelte non solo in base al significato ed

6. Paulo Freire distinse tre livelli di coscienza, la *coscienza ingenua* o *intransitiva*, la *coscienza transitiva* e la *coscienza critica*. Questi vanno dalla coscienza nel suo stato naturale all'aspetto che assume quando è completamente capace di scoprire la realtà. Questi non sono livelli formali, né in termini di contenuto, né in termini di operatività.

alla rilevanza sociale che avevano per il gruppo del circolo di cultura, ma dovevano presentare anche tutti i fenomeni della lingua portoghese.⁷

Queste parole dovevano *codificare* (rappresentare) il modo di vita della gente del luogo. Più tardi, esse sarebbero state *decodificate*, e ad ogni parola sarebbe stato associato un gruppo di questioni al tempo stesso esistenziale (questioni legate all'esistenza) e politiche (questioni legate alle determinanti sociali delle condizioni di vita). Così, per esempio, per la parola generatrice *governo*, potevano essere discussi i seguenti temi generatori: il piano politico, il potere politico, il ruolo del popolo nell'organizzazione sociale, la partecipazione popolare.⁸

Questo contesto figurativo forniva un sostegno psicologico alla parola nella mente dell'analfabeta. La parola generatrice funzionava da chiave. Essa veniva presentata nel contesto concreto, come nel classico esempio della parola *mattone*, che appare scritta sul mattone di una parete.

Ecco un esempio di come si può lavorare a partire da una parola generatrice.
 "Parola generatrice": *salario*.⁹

1) **Idee per la discussione:**

- la valorizzazione del lavoro e la ricompensa;
- scopo del salario: mantenimento del lavoratore e della sua famiglia;
- l'orario di lavoro, secondo la legge;
- il salario minimo e il salario giusto;
- riposo settimanale, ferie, tredicesima.

2) **Scopo della conversazione:**

- condurre il gruppo alla discussione sulla situazione salariale dei contadini;
- discutere il perché di questa situazione;
- discutere sul valore e la ricompensa del lavoro;
- condurre il gruppo a scoprire il dovere per ciascuno di esigere un salario giusto.

3) **Avviamento della conversazione:**

- che cosa vedete in questo quadro?
- qual è la situazione salariale dei contadini? perché?
- cos'è il salario?
- come deve essere il salario? perché?
- che cosa sappiamo delle leggi sul salario?
- che possiamo fare per avere un salario giusto?

Paulo Freire ha insistito nel dire di non aver inventato alcun metodo di alfabetizzazione.

Imparare è un processo insito nell'uomo, il quale ha necessità di apprendere, nella stessa maniera in cui ha bisogno di alimentarsi. In questo processo in cui l'uomo apprende se stesso e gli altri, c'è la mediazione del mondo. Questo è un processo naturale che alcuni, come l'educatore francese Decroly, hanno definito "processo globale". L'esperienza di Paulo Freire ha dimostrato che, in portoghese, non sono necessarie più di una ventina di parole generatrici per completare l'alfabetizzazione iniziale.

7. *Parole generatrici e circolo di cultura*: vedi glossario.

8. *Codificazione e decodificazione*: vedi glossario.

9. Questo esempio è tratto da un documento ciclostilato per i circoli culturali di Massarò e Angicos (1961-62) e citato da Carlos Rodrigues Brandão in *O que é metodo Paulo Freire*, pp. 53-54.

Ciò che è originale in Paulo Freire è l'ottica "liberatrice" attraverso la quale vede questo processo. Imparare fa parte dell'atto di liberarsi, di umanizzarsi.

Che lavori o meno sull'alfabetizzazione propriamente detta, il coordinatore del circolo di cultura deve essere un agente promotore di discussione ed un attento osservatore delle difficoltà di espressione del gruppo. Si deve cercare di fare in modo che tutti partecipino e siano stimolati da domande nel tentativo di prolungare il dibattito sulla parola generatrice, la quale dovrà essere scritta in modo evidente e visibile a tutti gli allievi. A questo scopo saranno utilizzati vari sussidi didattici, dalla lavagna ai proiettori di diapositive, alle videocassette.

Così, come afferma Celso de Rui Beisiegel,

«con lo stimolo, l'orientamento e il controllo di un "coordinatore", l'adulto si educava attraverso la discussione delle sue esperienze di vita insieme ad altri individui partecipi delle stesse esperienze. Nonostante la cura con la quale si cercava di trasmettere le tecniche di lettura e di scrittura, attraverso l'uso di mezzi audiovisivi ed una dettagliata programmazione delle attività, gli aspetti realmente innovatori del metodo sembravano consistere:

- 1) nel rapporto fra la trasmissione dello strumento e l'azione educativa possibile durante il processo, e
- 2) nel rapporto fra il contenuto culturale del processo e le condizioni di vita, sociali, politiche ed economiche dell'analfabeta».¹⁰

2. Le fasi del metodo

Il metodo di formazione della coscienza critica passa per tre fasi distinte che possono essere così schematicamente descritte:

2.1 Fase di ricerca

È questa la fase della scoperta dell'universo lessicale, in cui vengono stimolate parole e temi generatori che si riferiscono alla vita quotidiana degli allievi e del gruppo sociale al quale essi appartengono. Queste parole generatrici sono selezionate in funzione della ricchezza sillabica, del valore fonetico e, soprattutto, del significato sociale che hanno per il gruppo. La scoperta di questo universo lessicale può avvenire tramite incontri informali con gli abitanti della zona nella quale si lavora, convivendo con loro, sentendo i loro problemi ed apprendendo gli elementi della loro cultura.

2.2 Fase della tematizzazione

In questa seconda fase, sono codificati e decodificati gli argomenti sollevati nella fase della presa di coscienza, vengono contestualizzati, e sostituiscono così la visione magica iniziale con una critica e sociale. Si scoprono in tal modo nuovi temi generatori, che sono in relazione con quelli che erano stati inizialmente sollevati. È in questa fase che vengono elaborate le schede per la scomposizione delle famiglie fonetiche e si forniscono sussidi per la lettura e la scrittura.

10. C. DE RUI BEISIEGEL, *Cultura do povo e educação popular (Cultura del popolo ed educazione popolare)*, in: E. VALLE-J.J. QUEIROZ, *A cultura do povo (La cultura del popolo)*, 3ª ed., São Paulo, Cortez, 1985, pp. 53-54.

2.3 Fase della problematizzazione

In questo viaggio di andata e ritorno dal concreto all'astratto, si torna al concreto, ma problematizzato. Si scoprono i limiti e le possibilità delle situazioni esistenziali concrete apprese nella prima fase. Si mette in evidenza la necessità di una concreta azione culturale, politica, sociale che miri al superamento di situazioni limite, cioè, degli ostacoli alla *ominizzazione*.¹¹ Saper leggere e scrivere diventa uno strumento di lotta, un'attività sociale e politica. L'obiettivo finale del metodo è la *coscientizzazione*. La realtà oppressiva è vissuta come una condizione che può essere superata. L'educazione per la liberazione deve sfociare nella *prassi trasformatrice*,¹² atto dell'allievo come soggetto, organizzato collettivamente.

3. L'alfabetizzazione dei bambini

La teoria dell'alfabetizzazione dei bambini è la stessa, ma ciò che cambia molto è il processo, nel senso che bisogna tenere in considerazione la maggiore padronanza della parola nell'adulto ed un forte impulso ludico nei bambini. Nel tentativo di verificare se il suo metodo potesse essere applicato anche ai bambini, Paulo Freire così diceva:

« Si tratta, fondamentalmente, di una diversa visione della pratica educativa. Nell'educazione dei bambini, l'importante non è aprir loro la mente per mettervi nomi di isole o nozioni, ma fare in modo che i bambini creino conoscendo e conoscano creando [...] esprimendosi ed esprimendo la realtà, in una comprensione sempre più lucida della loro stessa realtà. Questo è difficile perché i genitori, ideologizzati dal consumismo, vogliono che a scuola i loro figli consumino conoscenze. Le università, poi, si trasformano in magazzini di conoscenze. I genitori vogliono che le scuole siano dei *cash and carry* per i loro figli. Ma oggi esistono margini per cambiare anche questa pratica ».¹³

L'alfabetizzazione dei bambini, però, non fu sviluppata da Paulo Freire, ma da sua figlia Madalena. Questo lavoro, oltre ad ispirarsi a Paulo Freire, si è basato anche sulle ricerche di Emilia Ferreiro.¹⁴

4. I sillabari e i Quaderni di Cultura

Nella seconda metà degli anni '50, Paulo Freire studiò minuziosamente un gran numero di sillabari, alcuni dei quali stranieri.

La critica a questi sillabari riguarda due aspetti fondamentali. Il primo è che, in essi, la scelta, la scomposizione in sillabe delle parole, nonché la combinazione fonetica sono fatte dal professore (educatore), in modo tale che all'allievo non rimane

11. *Ominizzazione*: tappa dell'evoluzione del mondo in cui nascono l'uomo e la donna, cioè, la capacità di riflettere e di agire sulla realtà per trasformarla.

12. *Coscientizzazione e prassi*: vedi glossario.

13. Paulo Freire nel n. 79 della rivista *Vozes*, genn./febb. 1981.

14. Il libro *A paixão de conhecer o mundo (La passione di conoscere il mondo)*, di Madalena Freire, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, contiene l'esperienza fatta nella scuola Criarte e nella scuola di Vila (San Paolo), fra il 1978 e il 1981 e si fonda sul concetto in base al quale il bambino è soggetto del processo educativo, poiché non c'è dicotomia fra l'aspetto cognitivo e quello affettivo, bensì un rapporto dinamico e piacevole diretto alla conoscenza del mondo. In alcune interviste concesse all'educatrice Fanny Abramovich, Madalena Freire confessa di aver appreso dal padre l'importanza di associare il fare al sapere...

altro che memorizzare l'esercizio. Il secondo è che le parole e i loro suoni non rimandano il bambino a nessun luogo, poiché i sillabari non hanno nulla a che vedere con la vita di questi bambini, con la zona nella quale vivono e con la classe sociale alla quale appartengono.

Paulo Freire è partito dal fatto che il processo di alfabetizzazione è un atto creativo, un *conoscere con*. Nell'insegnamento dei bambini, l'educatore deve trasformare l'atto unilaterale di insegnare qualcosa a qualcuno in quello di conoscere qualcosa "per qualcuno, con qualcuno". È necessario che l'allievo assuma l'atteggiamento di chi sta apprendendo concretamente l'oggetto per poterlo apprendere. Non ci sarà apprendimento significativo se l'allievo non stabilisce un rapporto con l'oggetto, se non agisce su di esso.

Contrario al concetto dell'atto di conoscere proposto dai sillabari — la conoscenza, cioè, che, proveniente dall'esterno, viene immessa nell'alunno — Paulo Freire smise di usarli verso la fine degli anni '50, ed iniziò gli esperimenti degli anni '60 senza sillabari. Col passar del tempo, però, scoprì che l'allievo aveva bisogno di materiale di sussidio che fosse adatto alla sua filosofia di lavoro. Ma l'organizzazione di questo materiale che potesse aiutare l'allievo nel processo di apprendimento, non fu portata a termine in Brasile, a causa del colpo di stato militare. Solo in Cile questo materiale sarebbe stato organizzato e, successivamente, arricchito dall'esperienza in Africa, dove nacquero i *Quaderni di Cultura*.

Il sillabario tradizionale, nella misura in cui presenta un contenuto pronto per essere trasferito all'alunno, disprezza il ruolo formativo e creativo che può avere l'insegnante. Nella concezione di Paulo Freire, il ruolo del coordinatore o dell'insegnante è molto più dinamico.

La pratica insegnò a Paulo Freire che sarebbe stato totalmente incongruente portare all'operaio, dopo una faticosa giornata di lavoro, un sillabario che lo obbligasse a ripetere, per esempio: "*Eva viu a uva. A ave é do Ivo. A uva é do Ivo*".¹⁵ Che cosa avrebbe avuto a che vedere questo con la sua realtà?

Questo principio della realtà vale sia per l'apprendimento degli adulti che dei bambini. Una delle prime leggi dell'apprendimento è l'interesse. Poiché la scuola tradizionale presenta contenuti privi di interesse per gli alunni — bambini, giovani o adulti che siano — essa ha bisogno di metodi autoritari per insegnare.

Nei *Quaderni di Cultura* che Paulo Freire creò, non c'è un mero trasferimento dei contenuti all'alunno. Il fatto di rifiutare questo semplice trasferimento dei contenuti non significa che i *Quaderni di Cultura* ne siano privi. Al contrario, i contenuti di questi *Quaderni* furono esaurientemente studiati e proposti con l'obiettivo di costruire una società rivoluzionaria.

Negli anni '50, Paulo Freire studiò in modo approfondito la questione dei *contenuti programmatici*, una questione politica, e non soltanto pedagogica. Le masse popolari, gli educatori e gli allievi devono partecipare al dibattito su che cosa è l'educazione per loro e su come deve essere impartita: strettamente connessa a questo è l'organizzazione dei contenuti.

Per esempio, Paulo Freire ha dimostrato, in uno di questi *Quaderni di Cultura*, che il popolo sa contare perché utilizza concretamente la matematica nella sua vita lavorativa, e che contare è in relazione con la politica. Nei quaderni di post-alfabetizzazione, Paulo Freire mostra la differenza di significato delle operazioni matematiche in due momenti della storia di São Tomé e Príncipe: in epoca coloniale e

15. Eva vide l'uva. L'uccello è di Ivo. L'uva è di Ivo.

dopo la liberazione. Una cosa è la somma dal punto di vista del capitalista, altro è il significato della somma per il lavoratore. Il capitalista, nella sua somma, include una parte del lavoro del salariato. Nella somma del salariato, questi può contare solo su se stesso e sui suoi compagni di lavoro. Persino la matematica, che sembra neutra, può essere contestualizzata.

In un altro Quaderno, relativo alla salute, in cui sono studiate le quattro o cinque malattie più gravi presenti nel paese, la salute non è presentata in modo astratto. La preoccupazione principale di Paulo Freire riguardo al contenuto dei Quaderni, è che essi si rapportino alla realtà concreta, che deve essere oggetto di trasformazione.

Nei Quaderni di Cultura, i contenuti programmatici sono disposti in modo tale che gli allievi non soltanto li ricevano, ma se ne impadroniscano anche.

Paulo Freire considera assurdo, dal punto di vista scientifico, e autoritario, dal punto di vista politico, che i materiali didattici per l'alfabetizzazione siano universali. In Brasile, sono gli educatori del Sud a scegliere i contenuti per tutto il paese. Il sillabario ignora l'esistenza di realtà diverse e trascura le differenze regionali e culturali del paese. Non avrebbe senso riunire gli educatori di tutti gli stati per elaborare un testo unico per l'intero paese. Nella stessa maniera, sarebbe improponibile trasferire, all'improvviso, il centro del potere decisionale nel Nordest, e lasciare che il Nordest imponga al Sud le sue parole generatrici, i suoi temi generatori, ecc. In realtà, il materiale didattico dovrebbe essere elaborato da ogni regione o perfino a livello locale.

5. Attualità del metodo e sua reinvenzione

Nel 1987, il metodo Paulo Freire fu applicato con molto successo nelle prime classi delle scuole comunali di Cabo, Olinda, Paulista, Igarassu e Moreno (Pernambuco), in un progetto chiamato "Scuola Nuova". Si può dire che in quella occasione il metodo fu reinventato, poiché ad esso furono associate le teorie della ricercatrice Emilia Ferreiro sull'apprendimento della lettura e della scrittura. In queste lezioni, l'accento fu posto sullo spirito critico e sulla creatività dell'alunno, poiché vennero aboliti i sillabari tradizionali e disincentivata l'abituale passività dell'alunno. Invece di rafforzare nel bambino l'abilità a riempire quadratini e palline in un materiale precedentemente preparato, egli è stimolato a dare libero sfogo alla sua inventiva, utilizzando diversi materiali.

Nel processo di alfabetizzazione, le parole generatrici sono scelte a partire dall'universo lessicale quotidiano degli alunni, i quali sono stimolati ad esprimersi verbalmente. Da quest'esperienza risultò che i bambini erano più disinibiti e partecipi, ed entusiasti della scuola.

Il progetto Scuola della Vita, eseguito nella città di Cabo, fu realizzato in modo simile. Era una proposta che mirava a sradicare l'analfabetismo degli adulti. Il progetto fu avviato dallo stesso Paulo Freire, che adattò il suo metodo alla realtà economica e sociale degli allievi.

A titolo di esempio, riproduciamo qui due testi elaborati da alunni del corso di post-alfabetizzazione ed utilizzati, successivamente, in un Quaderno di Cultura per una discussione sul contenuto e sugli aspetti linguistici.

La sfida degli spazzini

Ho trovato molto difficile imparare a leggere e a scrivere. Ma ora so scrivere il mio nome e altre cose. Io sono spazzino, studente e lavoratore. Vengo a studiare con grande pia-

cere. Sto imparando e continuerò a imparare. Devo lottare per imparare, vengo con grande piacere.

Per noi è stata una grande cosa quella che il sindaco ha fatto. Aver messo a nostra disposizione una professoressa che ha pazienza con noi. Ho trovato importante la sfida della visita della direttrice.

(testo collettivo di un gruppo di spazzini)

Tereza

Anche io sono alunna di questa classe. Il mio nome è Tereza. Ieri ho ricevuto la visita di mio suocero che non vedevo da tre anni.

Quando mi ha visto dare il caffè a tutti e prepararmi per venire a scuola, mi ha chiesto: Dove vai, comare? Io ho detto: a scuola. José lo sa o vai di nascosto? Per niente, lui lo sa e mi lascia andare. Già ho visto che José ha perso la testa, dove si è mai visto una donna vecchia, non più feconda, con queste storie di studiare!

Io ho detto: don Antonio i tempi sono cambiati. Al giorno d'oggi le donne hanno i loro diritti, è finito il tempo di vivere solo in casa. Va be', vai a questa scuola, ma torna presto. Ci vado, alle nove torno.

Il suocero disse: ne approfitto perché parlerò con José di questa scuola, e voglio vedere che ha da dirmi. Lui sa come io sono e vede anche come sua madre non va nemmeno al mercato per non imparare certe cose che stanno nella testa di certe donne. E al giorno d'oggi le donne stanno diventando molto spinte.

(gruppo di donne di Charneca)

Per terminare questo capitolo, bisogna ricordare una delle categorie¹⁶ centrali dell'opera di Paulo Freire: il dialogo.

Il dialogo non è soltanto una tecnica per raggiungere risultati migliori, non è solo una tattica per farsi amici o conquistare gli alunni. Questo non sarebbe un dialogo, ma una manipolazione. Per Paulo Freire il dialogo fa parte della stessa natura umana. Gli esseri umani si costruiscono attraverso il dialogo, poiché sono fondamentalmente comunicativi. Non c'è progresso umano senza dialogo. Per lui, il momento del dialogo è quello in cui gli uomini si incontrano per trasformare la realtà e progredire.

Sebbene nel processo di conoscenza esista una dimensione individuale, questa non è, però, sufficiente a spiegare da sola l'intero processo. Abbiamo bisogno d'altro per conoscere. Conoscere è un processo sociale, e il dialogo è il pilastro di questo processo.

Paulo Freire insiste molto sulla necessità del dialogo come strategia di insegnamento. La scuola dovrebbe sempre ascoltare gli alunni a proposito di quello che viene loro insegnato; in realtà accade il contrario, poiché, generalmente, non si chiede mai loro che cosa vogliono imparare.

Il dialogo fa parte di questa nostra pedagogia dialogico-dialettica che oggi comincia a farsi strada nell'educazione di tutto il mondo, rinnova la pratica pedagogica, e le dà un senso moderno e progressista.

16. *Categorie*: i concetti più importanti in una scienza.

3 Imparando dalla propria storia

Nel 1963, Darcy Ribeiro, allora ministro della Pubblica Istruzione del governo Goulart, chiese a Freire di assumere la rappresentanza di quel ministero presso la SUDENE, la Sovrintendenza per lo Sviluppo del Nordest, diretta da Celso Furtado. Era un incarico non remunerato, ma importante dal punto di vista politico. Il compito di Freire sarebbe stato quello di discutere l'approvazione di progetti educativi per il Nordest con i tecnici della SUDENE e con i tecnici americani della USAID.¹

All'epoca, l'Alleanza per il Progresso² stava stipulando degli accordi nel campo dell'educazione con il governo dello Stato di Rio Grande do Norte presieduto da Aluísio Alves. Il segretario del ministro della Pubblica Istruzione chiese informazioni a Paulo Freire sulla possibilità di impiantare il suo metodo in quello stato. Una delle richieste di Paulo Freire fu che la città scelta per il primo esperimento non fosse visitata dal governatore durante il corso per evitare strumentalizzazioni elettorali, richiesta, questa, che non fu del tutto rispettata.

1. Precedenti storici del pensiero di Paulo Freire

Nel 1963, l'équipe coordinata dallo studente di Giurisprudenza Marcos Guerra, andò a Natal, la capitale di Rio Grande do Norte, per istruire (formare) l'équipe locale. Successivamente, l'équipe di Marcos Guerra andò a Angicos per studiare l'universo lessicale della zona e dare inizio, così, all'alfabetizzazione. Dopo questo lavoro preparatorio l'équipe si trasferì lì. Un mese dopo, trecento allievi sapevano leggere e scrivere.

L'esperimento di Angicos, durante il quale Paulo Freire perfezionò il suo metodo, acquistò una risonanza nazionale quando il presidente João Goulart si recò nella città per la fine dell'esperimento. In seguito a ciò, Paulo Freire fu invitato a coordinare il Piano Nazionale di Alfabetizzazione che consisteva nel creare, nella capitale di ogni stato, delle équipes centrali le quali avrebbero dovuto moltiplicare i quadri e, successivamente, mettere in pratica il metodo. Il colpo di stato militare, però, interruppe bruscamente questo sforzo di combattere l'analfabetismo in Brasile.

L'esperimento di Angicos era stato finanziato dall'Alleanza per il Progresso, la quale, però, ritirò il suo appoggio finanziario perché il lavoro di Paulo Freire aveva

1. USAID: Agenzia Nordamericana per lo Sviluppo Internazionale (vedi glossario).

2. *Alleanza per il Progresso*: vedi glossario.

un contenuto politico progressista, ed era in contrasto con l'orientamento colonialista ed imperialista di cui l'Alleanza era portavoce.

Il Nordest brasiliano degli anni '50 e dell'inizio degli anni '60 fu l'ambiente storico-politico nel quale si formarono e si svilupparono le idee di Paulo Freire: il periodo, cioè, della crisi politica iniziato con la Rivoluzione del 1930 e terminato con il colpo di stato militare del 1964.

È in questo periodo che le classi popolari fanno la loro comparsa sulla scena politica sotto forma di gruppi militanti di diversi orientamenti, fra i quali i cattolici radicali, che creano una mobilitazione popolare in conseguenza del populismo e del nazionalismo dell'epoca.

Una serie di fatti importanti era in corso. La campagna di alfabetizzazione si inseriva in un contesto sociale in cui si realizzavano le Riforme di Base e crescevano le Leghe Contadine.

Le Riforme di Base si fondavano su rivendicazioni popolari che miravano ad ottenere delle trasformazioni strutturali, soprattutto di natura economica. Fra queste, la più importante era la riforma agraria, bandiera della lotta dei movimenti sociali popolari e sindacali, che avrebbe dovuto mettere in questione principalmente il *latifondo* improduttivo. Contro l'esistenza di terre improduttive insorgevano soprattutto i lavoratori agricoli organizzati nelle famose Leghe Contadine, che erano associazioni sindacali molto attive nell'interno del Nordest prima del 1964, quando furono smantellate a causa delle loro attività politiche in favore dei lavoratori agricoli senza terra.

Con il tentativo di sottrarre il controllo e la capacità di manipolazione ai leaders populistici, si intravide la possibilità che le classi popolari potessero prendere coscienza della loro situazione sociale e si organizzassero, allo scopo di migliorare la loro drammatica situazione di miseria.

Durante gli anni '50 e all'inizio degli anni '60, i leaders populistici cominciarono a perdere il controllo e la capacità di manipolare le rivendicazioni delle masse, le cui mobilitazioni superarono i confini urbani e raggiunsero le aree rurali fino ad allora emarginate.

La risposta dei grandi signori della terra che, per la prima volta dalla scoperta del Brasile, vedevano il loro potere messo in discussione, fu risoluta e si concretizzò con il colpo di stato militare del 1964, appoggiato da alleati stranieri.

2. Il colpo di stato militare

All'inizio degli anni '60, Freire già presentiva, come la maggior parte degli intellettuali, la possibilità di un colpo di stato, e lo captava in tutte le tendenze della sinistra, la quale "viveva una specie di idillio anticipato con il corpo della sposa, che era la rivoluzione". C'era molto idealismo nell'aria ed alcuni credevano nell'irreversibilità del processo.

Riguardo ai suoi primi esperimenti di perfezionamento del metodo realizzati nell'MCP, Paulo Freire una volta confessò ad Elza che, se avesse continuato il lavoro che stava svolgendo, nel giro di un paio di anni avrebbe potuto o essere arrestato, o attirare l'attenzione dell'UNESCO (Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura) per le sue ricerche. L'arresto avvenne nel giugno del '64.

Il 30 marzo del 1964, Freire stava partecipando ad un corso a Goiânia quando ricevette una telefonata dalla sua assistente che lo avvertiva che le notizie sulla

situazione politica provenienti dalla capitale non erano buone e gli consigliava di rientrare in quello stesso giorno. Il giorno dopo, il 31 marzo, giunse la notizia che Miguel Arraes era stato arrestato insieme al sindaco di Recife.

Subito dopo il colpo di stato, Freire rimase a Brasilia in casa di un amico, Luiz Bronzeado, deputato dell'UDN (Unione Democratica Nazionale), riuscendo, così, ad evitare l'arresto. Non usciva, aspettava soltanto che il tempo passasse e che il polverone si calmasse un po'. Pensò alla possibilità di rifugiarsi in un'ambasciata, ma preferì rimanere in Brasile, anche se intimamente aveva la certezza che sarebbe stato arrestato, la qual cosa puntualmente accadde, quando, insieme alla famiglia tornò a Recife.

“Molto bene, lei potrà essere chiamato a fare una deposizione”, gli disse il commissario di Pubblica Sicurezza quando Paulo Freire si presentò spontaneamente. E così fu. Il 16 giugno del '64, la mattina presto, due poliziotti si identificarono alla sua porta e gli chiesero di accompagnarli.

Secondo quanto lui stesso affermò in una dichiarazione successiva, nella maggior parte degli interrogatori ai quali fu sottoposto, quello che si voleva provare, oltre alla sua “ignoranza assoluta (come se esistesse un'ignoranza o una sapienza assoluta, la qual cosa è una prerogativa solo di Dio)”, era il fatto che egli rappresentasse un pericolo per il paese. Fu considerato un “sovversivo internazionale”, un “traditore di Cristo e del popolo brasiliano”. “Lei nega — gli chiese uno dei giudici — che il suo metodo è simile a quello di Stalin, Hitler, Perón e Mussolini? Lei nega che, con il suo presunto metodo, vuole rendere bolscevico il paese?...”. Più tardi, l'inchiesta su di lui fu archiviata per “futilità della denuncia”.³

Quella del carcere fu un'esperienza che durò settanta giorni, sufficientemente traumatica per insegnargli qualcosa. In prigione, gli si chiarì ancora di più il rapporto fra educazione e politica, ed ebbe la conferma della sua tesi secondo la quale il cambiamento sociale doveva partire dalle masse, e non da individui isolati. Per quanto riguardava la prigione, affermò che era possibile imparare ed educare nelle situazioni più diverse: se la sua condizione, sia pur sgradevole, era quella di detenuto, doveva imparare da essa.

Dopo quest'esperienza in prigione, Paulo Freire capì che, in un simile clima di tensione e di irrazionalità, sarebbe stato estremamente rischioso rimanere nel paese. A tal proposito disse: “Non ho nessuna vocazione per fare l'eroe. Penso che le rivoluzioni si fanno con gente viva; se muore qualcuno, non è certo perché l'abbia voluto”.⁴

Stanco di rimanere sotto una rigorosa sorveglianza, di essere chiamato a rispondere continuamente, vedendo che non poteva fare l'unica cosa che sapeva fare, e preferendo continuare a vivere piuttosto che consegnarsi ad una morte lenta, optò per l'esilio.

3. Esiliato in Cile

L'ambasciata boliviana fu l'unica che, in quel momento, lo accolse. In seguito gli fu offerto un contratto dal Ministero della Pubblica Istruzione della Bolivia, che chiese la sua consulenza sull'educazione degli adulti e dei bambini. Sin dal suo

3. Dichiarazione rilasciata da Paulo Freire all'Istituto Ecumenico del Servizio di Sviluppo dei Popoli, con sede a Parigi.

4. P. FREIRE-S. GUIMARÃES, *Aprendendo com a própria história*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, p. 41.

arrivo, però, Freire, ebbe problemi con i quattromila metri di altitudine di La Paz, tanto che, appena atterrato all'aeroporto della capitale boliviana, svenne. Oltre a questo, venti giorni dopo il suo arrivo in città, un colpo di stato rovesciò il governo di Paz Estensoro. Né lui, né altri brasiliani furono maltrattati, ma la sua permanenza in quel paese divenne impossibile.

Quando ci fu il colpo di stato in Brasile nel 1964, il Cile era pronto per le elezioni presidenziali di settembre. I candidati erano Eduardo Frei del Partito Democratico Cristiano (PDC) e Salvador Allende dell'ala sinistra del Fronte Popolare d'Azione (FRAP). L'ala destra ritirò l'appoggio al suo candidato e, temendo la vittoria della sinistra, si accorse di essere obbligata ad appoggiare il candidato Cristiano Democratico, che vinse le elezioni.

Il PDC avviò alcune importanti riforme, come quella dell'istruzione, nonostante le critiche al programma di modernizzazione capitalista del partito, conseguì un considerevole avanzamento nella democratizzazione dell'istruzione.

Nel 1970 Salvador Allende salì al potere a capo dell'Unità Popolare, con il progetto di un passaggio pacifico al socialismo. L'Unità Popolare era osteggiata dalla Destra Cilena e dall'imperialismo del Nord America, che organizzò l'opposizione al governo socialista e che manovrò per rovesciare Allende con il golpe dell'11 settembre 1973.

Paulo Freire visse in Cile dal 1964 al 1969, nel periodo in cui iniziò la riforma agraria. Questa ebbe come risultato la partecipazione dei contadini alla vita della nazione. La riforma agraria richiese un cambiamento dell'apparato dello stato nelle campagne, per assicurare che le leggi fossero attuate, che si potessero insediare una nuova struttura agraria, la sanità, il trasporto, il credito, l'assistenza tecnica, la scuola, e che si potesse provvedere alle altre infrastrutture di base. Lo Stato provò ad istruire un largo numero di dipendenti tecnici per aiutare in questo cambiamento, specialmente nel settore agricolo. La riforma era collegata direttamente al Ministero dell'Agricoltura e in particolare a due organi: la corporazione per la Riforma Agricola (CORA) e l'Istituto per lo sviluppo delle coltivazioni e dell'allevamento (INDAP), diretto da Jacques Chonchol, che divenne Ministro dell'Agricoltura nel governo di Allende. L'INDAP aveva varie suddivisioni, includendo la Divisione per lo Sviluppo Sociale e l'Istituto per la Ricerca e la Riforma Agraria (ICIRA), dove lavorò Paulo Freire. Numerosi esuli brasiliani arrivarono in Cile nel 1964 e 1965 e cercarono di trovare il loro "posto" nella terra che li accolse: nella cultura, come Thiago de Mello; nel lavoro accademico e intellettuale, come Francisco Weffort e Fernando Henrique Cardoso; nel lavoro di ricerca come Almino Affonso, autore dell'opera *Il movimento dei contadini cileni*; in qualità di addetto ai lavori politici come Paulo de Tarso Santos e Plinio de Arruba Sampaio; nel lavoro universitario, come il filosofo del Rio Grande do Sul, Ernani Maria Fiori.

Il lavoro di Paulo Freire nell'ICIRA consisteva nell'aiutare i gruppi che avevano il compito di organizzare i piccoli allevatori e contadini. I suoi primi compiti erano di andare nelle campagne a sentire quello che questi avevano da dire e imparare qualcosa sulla realtà cilena. Era anche un consulente del CORA con i suoi progetti sul grado di istruzione e del Ministero dell'Istruzione con i suoi progetti per l'istruzione degli adulti.

Il periodo dell'esilio fu estremamente importante per Paulo Freire.⁵ In Cile egli trovò uno spazio politico ricco e soddisfacente che gli permise di ristudiare il suo

5. GUILLERMO WILLIANSO C., «Paulo Freire: 1965-1969. Su paso por Chile y el Chile por que pasó».

metodo di istruzione in altre circostanze storiche. Fu capace di rivalutarlo nella pratica e di ordinarlo teoricamente.

Gli insegnanti di Sinistra appoggiarono la filosofia educativa di Paulo Freire, ma egli fu osteggiato dall'opposizione dell'ala di Destra, che nel 1968 lo accusò di scrivere un libro "veramente violento" contro la Democrazia Cristiana. Questo era la *Pedagogia degli oppressi*, che fu pubblicato solo nel 1970. Questa accusa fu uno degli elementi che costrinsero Paulo Freire a lasciare il Cile nel 1969.

In esilio, a poco a poco, Freire comprese il significato del colpo di stato militare del 1964: era stata inaugurata in America Latina una nuova linea di intervento imperialista. Non era più la tipica dominazione di un colonnello testardo e poco arguto, che abbassava i prezzi dei prodotti esportati e opprimeva i lavoratori. Esisteva un progetto articolato che, in una nuova strategia politico-economica, mirava a modernizzare la struttura economica del Brasile e dell'America Latina, rendendola più idonea agli interessi capitalisti e all'esercizio di una dominazione più sottile, moderna, tecnica e scientifica. La stessa tecnologia esportata in Brasile sotto forma di "assistenza tecnica", era e continua ad essere un modo per sostenere questa dominazione. Ciò spiega l'importanza che Paulo Freire attribuì al concetto di "invasione culturale", nell'opera immediatamente successiva alla sua partenza dal Brasile.⁶

Se all'inizio dell'esilio coltivava qualche illusione di poter rimpatriare dopo poco — molti pensavano che si trattasse solo di una insurrezione militare, di un movimento che presto sarebbe finito — successivamente, Freire giunse alla conclusione che la durata del golpe avrebbe oltrepassato quella della sua vita, per cui si preparò a vivere molto tempo lontano dal Brasile.

L'esilio fu profondamente pedagogico per Paulo Freire: cominciò a riflettere sul Brasile, a comprenderlo di più, a capire meglio ciò che aveva fatto, a prepararsi a fare qualcosa fuori dal suo paese di origine e ad offrire il suo contributo ad un altro popolo. Imparò, insieme alle differenze culturali, la virtù politica essenziale che manca al Brasile: la tolleranza, soprattutto in relazione alle altre culture; imparò, insomma, che non si doveva tacciare una cultura di essere peggiore di un'altra.

Elza, di fatto, non fu mai esiliata. Visse, però, l'esilio del marito in modo così sentito da rifiutare, qualche volta, l'offerta del fratello di pagarle un viaggio a Recife, adducendo di non poter mettere i piedi nell'aeroporto che era vietato al suo compagno. Non era una posizione esistenziale, ma politica.

Dopo un lungo periodo trascorso in Cile, Paulo Freire pensò che, sebbene fosse soddisfatto di quello che faceva, sarebbe stato meglio andarsene, anche perché la sua équipe cilena aveva assunto la direzione dei lavori. Questo coincise con il fatto che il suo contratto con l'UNESCO non fu rinnovato e che ricevette una serie di inviti da parte di università europee ed americane.

Nel 1967 andò per la prima volta, come coordinatore di seminari nelle università di vari stati, negli Stati Uniti, dove era molto discusso il suo primo e, fino ad allora, unico libro, *Educazione come pratica di libertà*.

Nel 1969 ricevette una proposta di lavoro di due anni dall'Università di Harvard, in Massachusetts. Otto giorni dopo, gli giunse dalla Svizzera una lettera del Consiglio Mondiale delle Chiese, un'organizzazione che svolse un ruolo molto importante quando l'Africa cominciò a ribellarsi e a liberarsi dall'egemonia dei paesi colonizzatori. Questa organizzazione si impegnò nei processi di liberazione in tutto il continente africano, ed appoggiò movimenti come il PAIGC di Amílcar Cabral, l'MPLA

6. *Invasione culturale*: vedi glossario.



È sorprendente! A Harvard Paulo Freire si lasciò crescere la barba, che mutò i suoi connotati. Il motivo che addusse fu il freddo e non ragioni politiche e ideologiche.

in Angola e la FRELIMO⁷ in Mozambico. Paulo Freire, affascinato dal prestigio di questa istituzione, colse l'opportunità che gli si offrì di poter lavorare al suo interno e vi rimase per dieci anni.

Nel frattempo, però, aveva molta voglia di fare un'esperienza negli Stati Uniti, ma temeva di perdere il contatto con la realtà, di lasciare l'America Latina e di lavorare solo con i libri, all'interno di una biblioteca. Questo non lo avrebbe soddisfatto: sarebbe stata una specie di alienazione. Pensò di rimanere ad Harvard per sei mesi e di andare subito dopo a Ginevra. « A quell'epoca ero già completamente convinto di quanto sarebbe stato utile e fondamentale per me girare il mondo, affrontare situazioni diverse, imparare dalle altrui esperienze, rivedermi nelle differenze culturali. E questo, senza dubbio, me lo offriva il Consiglio Mondiale delle Chiese più di qualsiasi università ».⁸

Ad Harvard lavorò come professore invitato dal Centro di Studi in Educazione e Sviluppo e come associato al Center for Studies in Development and Social Change (Centro di Studi sullo Sviluppo e il Cambiamento Sociale), dove diede una forma

7. PAIGC: Partito Africano per l'Indipendenza della Guinea-Bissau e di Capo Verde.
MPLA: Movimento Popolare per la Liberazione dell'Angola.
FRELIMO: Fronte di Liberazione del Mozambico.

8. P. FREIRE-A. FAUNDEZ, *Por uma pedagogia da pergunta*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, pp. 20-21.

definitiva al libro *Azione culturale per la libertà*, in cui contrapponeva l'azione culturale all'invasione culturale imperialista.

A Ginevra fu consulente del Consiglio Mondiale delle Chiese, con la funzione di consigliere per l'educazione ai governi del Terzo Mondo.

A partire dal 1970, in una seconda fase dell'esilio — europea ed africana — la teoria e la pratica pedagogica di Paulo Freire avrebbero acquisito una dimensione mondiale.

4. Principali opere della prima fase dell'esilio

Fu nella prima fase dell'esilio che Paulo Freire preparò i suoi libri più famosi: *Educazione come pratica di libertà* e *Pedagogia degli oppressi*.

Il primo riunisce le idee sparse in vari articoli, conferenze e seminari, sul contesto in cui avviene lo sviluppo economico e sul superamento della cultura coloniale. In questa "società di passaggio", l'autore cerca di illustrare il ruolo che l'educazione può svolgere nella costruzione di una società nuova, la "società aperta".

Lo sforzo educativo che Paulo Freire promuove e che propone in questo saggio — sebbene sia valido per altre società, in altri momenti — è caratterizzato dalle particolari condizioni della società brasiliana, una società profondamente mutevole e contraddittoria, comandata da una élite alienata, ed in cui l'uomo semplice è reificato, senza avere la coscienza di esserlo. La categoria-chiave in questo libro è la "coscientizzazione", che è il processo in cui la coscienza dominata si libera dall'influenza della coscienza del dominatore. La coscienza dominata ospita dentro di sé il dominatore, e il processo di coscientizzazione è, per l'appunto, un processo di liberazione da questo ospite.

In quel periodo, Freire, lavorava all'ICIRA in Cile, dove ebbe la possibilità di analizzare la questione dell'"estensione rurale" e la sua relazione con le ricerche precedenti: frutto di questo studio fu il libro *Extensión o Comunicación*.⁹ In quest'opera Freire esamina la comunicazione tra il tecnico e il contadino nell'ambito della società agraria che si sta creando. Discute la riforma agraria e il cambiamento, opponendo i concetti di *estensione culturale* e *comunicazione culturale*, e mostrando che la prima proposta è invadente, mentre la seconda è coscientizzatrice. Fa notare come l'azione educatrice dell'agronomo — al pari di quella del professore — deve essere comunicativa, se vuole raggiungere l'uomo. Paulo Freire ci dice che non impara colui che è "riempito" dagli altri con contenuti che sono in contraddizione con il suo modo di stare nel mondo, e che l'agronomo-educatore che non conosce la visione del mondo del contadino non riesce a fargli cambiare atteggiamento. La sua preoccupazione è quella di mettere in rilievo i principi e le basi di un'educazione intesa come pratica di libertà che non si riduca alla mera capacità tecnica, ma includa anche lo sforzo dell'uomo di decifrarsi.

Nell'altro libro elaborato in Cile, *Pedagogia degli oppressi*,¹⁰ Freire mette in evidenza i meccanismi oppressivi dell'educazione capitalista, partendo dalla discus-

9. Opera pubblicata in spagnolo dall'ICIRA nel 1969, fu tradotta in portoghese da Rosiska Darcy de Oliveira e pubblicata nel 1971.

10. Quest'opera fu edita prima in inglese e spagnolo nel 1970 ed apparve in Brasile solo quattro anni dopo, sebbene il manoscritto fosse del 1968. *Pedagogia degli oppressi* è stata tradotta in diciassette lingue e la prefazione è di Ernani Maria Fiori. L'opera di Freire è stata pubblicata in molte lingue, ha influenzato molte generazioni di educatori e di attivisti politici.

sione sulla formazione storica della coscienza dominata e dal suo rapporto dialettico con la coscienza dominatrice. È l'opera teorica più importante di Freire, poiché, oltre ad essere la più estesa, ripropone tutto quello che aveva detto fino ad allora sull'educazione. È il risultato dei suoi primi cinque anni di esilio, frutto di una pratica educativa svolta in situazioni concrete, e non in fantasticherie intellettuali o nella semplice lettura di libri, come Paulo Freire dichiara all'inizio di questo lavoro, che si rivolge agli uomini "radicali" e non faziosi.

L'analisi contenuta in questo libro si basa sul pensiero dialettico, sull'unità fra la soggettività e l'oggettività, fra il passato e il futuro, fra la conoscenza precedente e la conoscenza acquisita. Per lui, la faziosità appartiene ai reazionari, mentre il radicalismo è proprio del rivoluzionario.

*Azione culturale per la libertà*¹¹ è successivo all'esilio in Cile. In esso, Paulo Freire mostra l'impossibilità di dialogo fra forze antagoniste — dato che il dialogo presuppone uguaglianza di condizioni e reciprocità — e tratta soprattutto dei rapporti neocoloniali che esistono fra le "madrepatrie" del Primo Mondo e i paesi del cosiddetto Terzo Mondo.

5. L'esperienza africana

La seconda fase dell'esilio di Paulo Freire comincia con il trasferimento a Ginevra nel 1970.

Nell'anno successivo, un gruppo di esuli brasiliani avrebbe fondato nella città svizzera l'IDAC (Istituto di Azione Culturale), un centro per la ricerca e la pratica pedagogica, che si interessava alla riflessione sul reale e sul concreto, e che aveva nella coscientizzazione, intesa come fattore rivoluzionario dell'educazione e della società, la base del suo orientamento pedagogico. La sua azione politico-pedagogica è il tentativo di vivere e costruire, in ogni situazione concreta, una pedagogia degli oppressi, di sperimentare, cioè, una pratica educativa in cui, a partire dalla realtà e dagli interessi di coloro con i quali si lavora, si cerchi un procedimento e degli strumenti in grado di aumentare la capacità degli oppressi di intervenire sulla realtà.

Come presidente del comitato esecutivo dell'IDAC, Paulo Freire espresse il desiderio di avere una partecipazione limitata, affinché il gruppo crescesse senza dipendere da lui.

Ad un certo momento, però, le richieste erano diventate così numerose che l'IDAC corse il rischio di trasformarsi in un istituto di esercitazioni. Nel '75, intanto, si presenta una grande opportunità per questa istituzione: Mário Cabral, ministro della Pubblica Istruzione della Repubblica della Guinea-Bissau, invita Paulo Freire e la sua équipe nel paese per dare un contributo allo sviluppo del programma nazionale di alfabetizzazione.

Piccolo territorio di contadini, popolato all'epoca da 800 000 abitanti, la Guinea-Bissau, antica colonia portoghese nell'Africa Occidentale, visse per quindici anni una esemplare guerra di liberazione nazionale.

È lì che comincia il primo apprendistato di Freire in Africa. I tempi africani erano

11. Opera pubblicata nel 1970 dalla *Harvard Education Review* come monografia e, nel 1972, dalla Penguin, in Inghilterra, con una prefazione di João da Veiga Coutinho. La versione portoghese apparve solo nel 1976, insieme ad altri saggi.



Paulo Freire accanto a Miguel Darcy de Oliveira, dell'IDAC, e Mário Cabral, ministro della Pubblica Istruzione della Repubblica della Guinea-Bissau, nel 1978.

diversi. Le lettere che l'IDAC inviava ad Amílcar Cabral¹² impiegavano molto tempo prima di ricevere una risposta, a causa della guerra, e in questi intervalli di tempo, il personale dell'IDAC ne approfittava per leggere i testi di Amílcar Cabral.

Si discuteva anche della necessità che l'esperienza di Freire non interferisse nella conduzione del processo rivoluzionario della Guinea. Era necessario, in qualche modo, dimenticare quello che era stato fatto prima, per non attribuire ai lavori anteriori una validità universale che potesse essere trasferita alla Guinea.

Coerentemente con la sua proposta, l'IDAC non andò in Guinea-Bissau in qualità di perito internazionale in educazione popolare, bensì per offrire una collaborazione in termini militanti. I suoi membri non portavano nella valigia progetti definiti da prescrivere al governo che li invitava. Se così fosse stato, si sarebbe adottato

12. A. CABRAL, leader del PAIGC, un "educatore-educando del suo popolo" — come afferma Paulo Freire nella dedica del suo libro *Cartas à Guiné-Bissau (Lettere alla Guinea-Bissau)*, tradotto in italiano *Pedagogia in cammino* (a cura di L. Bimbi), Milano, Mondadori, 1979 — eroe del popolo, amico di tutti, fu assassinato nel 1973, sette mesi prima della proclamazione d'indipendenza della Guinea Bissau.



Il primo Seminario Nazionale sull'Alfabetizzazione, Monte Mário, Repubblica Democratica di São Tomé e Príncipe, 1976.

un principio neocolonialista che l'IDAC rifiutava in modo perentorio, in base al quale le esperienze non si trapiantano, si vivono.

Dalla consulenza prestata ne venne fuori una grande esperienza, sia per chi stava insegnando, che per coloro che stavano apprendendo. Il dramma della mancanza di risorse materiali, la scarsa efficienza di alcuni animatori (insegnanti) che avevano bisogno di un permanente perfezionamento, le vestigia della vecchia ideologia che interferiva nel processo di sviluppo del paese, tutto veniva annotato, studiato, riflettuto.

Nei testi di Amílcar Cabral e nell'esperienza dell'esilio, Paulo Freire visse profondamente la dialettica tra la pazienza e l'impazienza. Bisogna essere pazienti impazientemente. E bisogna essere impazienti pazientemente. L'esule che non impara questa lezione è perduto, diceva; se si rompe questa relazione, se si tende più alla pazienza, questa caratteristica si trasforma in un anestetico che conduce a sogni irrealizzabili. Se si tende più all'impazienza, si cade in un attivismo, in un volontarismo, nel disastro. L'unico cammino è l'*armonia contraddittoria*.

Nel settembre del 1975, Paulo Freire partecipò, in Iran, ad un simposio internazionale sull'alfabetizzazione che, all'epoca, ebbe una forte ripercussione. Nel documento finale che seguì ai lavori, la cosiddetta *Dichiarazione di Persepoli*, fu ben definito il rapporto fra il successo delle campagne di alfabetizzazione e il coinvolgimento del popolo nelle trasformazioni politiche e sociali.

Tra il 1975 e il 1978, Paulo Freire lavorò a São Tomé e Príncipe, non come tecnico, ma in qualità di educatore militante che cerca di non separare il proprio impegno dalla causa di liberazione degli oppressi. I leaders rivoluzionari di questo stato

africano, da poco liberatosi dal giogo coloniale portoghese, gli dimostrarono la loro fiducia proponendogli di sviluppare un programma di alfabetizzazione. I risultati superarono di molto le aspettative. Quattro anni dopo, Paulo Freire riceveva una lettera dal Ministro della Pubblica Istruzione che gli riferiva che erano stati alfabetizzati il 55% degli scritti e il 72% di quelli che avevano terminato il corso. Nella cerimonia celebrativa che seguì, un allievo arrivò addirittura a rivolgere un messaggio scritto di proprio pugno all'assemblea.

Sempre negli anni '70, riconoscendo il valore del suo lavoro, alcune delle più prestigiose università del mondo gli conferirono la laurea *honoris causa*: la Open University di Londra, l'Università di Lovanio (Belgio), l'Università del Michigan (Stati Uniti) e l'Università di Ginevra (Svizzera). Oltre a ciò, Paulo Freire ha lavorato in Australia, in Italia, in Angola, in Nicaragua, nelle isole Figi, in India, in Tanzania e in numerosi altri paesi.

L'omaggio dell'Università di Ginevra, dove nel frattempo continuava a tenere un seminario sull'educazione popolare, fu uno degli ultimi riconoscimenti ottenuti prima di essere amnistiato e far ritorno in Brasile dopo quindici anni di esilio. Nonostante i numerosi inviti che gli venivano rivolti, Paulo Freire non poteva entrare nel paese, perché le autorità brasiliane gli negavano il visto di ingresso.

L'8 agosto del 1979 andò in Brasile per una visita di un mese; poi ritornò a Ginevra per discutere con la famiglia, con l'IDAC e con il Consiglio Mondiale delle Chiese del suo definitivo ritorno in Brasile, che sarebbe avvenuto nel marzo del 1980.

4 Una pedagogia per la liberazione

Paulo Freire è, senza dubbio, un educatore umanista¹ e militante. La sua concezione dell'educazione parte sempre da un contesto concreto, per rispondere a questo stesso contesto. In *Educazione come pratica di libertà*, questo contesto è il processo di sviluppo economico e il superamento della cultura coloniale nelle "società di passaggio". L'autore cerca di dimostrare qual è, in queste società, il ruolo dell'educazione nella costruzione di una società democratica o "società aperta", dal punto di vista dell'oppresso. Per lui, questa società non può essere costruita dalle élites, perché queste sono incapaci di offrire le basi di una politica di riforme. Questa nuova società potrà essere il risultato solo della lotta delle masse popolari, le uniche capaci di operare un simile cambiamento.

Freire pensa che sia possibile coinvolgere l'educazione in questo processo di coscientizzazione e di movimento delle masse. Nel libro che abbiamo appena citato, egli sviluppa il concetto di *coscienza transitiva critica*, intendendo con ciò la coscienza articolata con la prassi.² Per arrivare a questa coscienza, che è allo stesso tempo di sfida e di trasformazione, sono imprescindibili il dialogo critico, la discussione e la convivenza.

1. Pedagogia dialogica

Il dialogo proposto dalle élites è verticale, forma l'allievo-massa, ma allo stesso tempo, gli impedisce di esprimersi. In questo presunto dialogo, all'allievo spetta solo il compito di ascoltare e obbedire. Per passare dalla coscienza ingenua alla coscienza critica, è necessario un lungo percorso, nel quale l'allievo si rifiuta di ospitare l'oppressore dentro di sé, ospitalità, questa, che lo fa sentire un ignorante e un incapace. È il cammino della sua auto-affermazione in quanto individuo.

Nella concezione di Paulo Freire, il dialogo è una relazione orizzontale. Si nutre di amore, umiltà, speranza, fede e fiducia. Egli ribadisce queste caratteristiche del dialogo nel corso di molti altri lavori e le contestualizza. È così, per esempio, che si riferisce all'esperienza del dialogo, insistendo sul fatto che la scuola pubblica deve adottare pratiche democratiche: "È necessario avere il coraggio di sperimen-

1. *Umanesimo*: dottrina filosofica che ha nell'uomo il valore supremo. Partendo da questa prospettiva, si definiscono le esigenze psicologiche, storiche, economiche e sociali che condizionano la vita umana.
2. *Prassi*: unione tra riflessione e azione.

tarci democraticamente". Ricorda anche che "le virtù non scendono dal cielo... né... si trasmettono intellettualmente, perché le virtù o sono incarnate nella prassi o non sono virtù".³

Questa prima virtù del dialogo consiste nel rispettare gli allievi, non soltanto in quanto individui, ma anche come espressioni di una pratica sociale. Non si tratta dello "spontaneismo" che lascia gli studenti in balia di se stessi. Lo "spontaneismo", affermò in quella occasione, finora ha aiutato solo la destra. La presenza dell'educatore non è solo un'ombra alla presenza degli allievi, poiché non si tratta di negare l'autorità che l'educatore ha e che rappresenta.

Le differenze fra l'educatore e l'allievo esistono "in un rapporto in cui non viene proibito all'allievo di esercitare la sua libertà", e, poiché questa scelta, in realtà, non è pedagogica, ma politica, l'educatore diventa un politico e un artista, e non una persona neutra.

Un'altra virtù fondamentale, ricordò in quell'occasione, è quella di *ascoltare le urgenze* e le scelte dell'allievo. Nel concludere, ricordò ancora un'altra virtù: la *toleranza*, che è la "virtù di convivere con il diverso per poter litigare con l'antagonista".

Come si vede, per lui l'educazione è un momento del processo di umanizzazione. Questa tesi già era apparsa nei suoi primi scritti, come l'articolo « Ruolo dell'educazione nell'umanizzazione », pubblicato sul n. 9 della rivista *Paz e terra* nel 1969.

D'altro canto, Paulo Freire, come abbiamo visto nel suo metodo storico, ha un modo dialettico di pensare, e non separa la teoria dalla pratica come fanno i positivisti. Nella sua opera, teoria, metodo e pratica formano un tutt'uno, sorretto dal principio del rapporto fra la conoscenza e il conoscente, e costituiscono, pertanto, una teoria della conoscenza ed un'antropologia nelle quali il sapere ha una funzione di emancipazione.

Pedagogia degli oppressi avrebbe meglio definito i suoi concetti pedagogici sulle differenze fra la prassi pedagogica del colonizzatore e quella dell'oppresso. Qui la sua ottica di classe appare in modo più nitido: la pedagogia borghese del colonizzatore sarebbe la pedagogia "bancaria". La coscienza dell'oppresso, sostiene Freire, si trova "immersa" nel mondo preparato dall'oppressore; di qui l'esistenza di una *dualità* che coinvolge la coscienza dell'oppresso: da un lato, questa adesione all'oppressore, questo "ospitare" la coscienza del dominatore (i suoi valori, la sua ideologia, i suoi interessi), e la paura di essere libero e, dall'altro, il desiderio e la necessità di liberarsi. Così, nell'oppresso, nasce una lotta interna che, da individuale, ha bisogno di trasformarsi in collettiva: "Nessuno libera nessuno, nessuno si libera da solo: gli uomini si liberano insieme".

2. Educazione "bancaria" ed educazione problematizzante

A partire dal rapporto fra l'educazione e il processo di umanizzazione, Paulo Freire definisce due opposte concezioni di educazione: quella "bancaria" e quella "problematizzante".⁴

3. Paulo Freire nella conferenza di apertura della prima sessione pubblica del Forum di Educazione dello Stato di San Paolo, nell'agosto del 1983.

4. Per comprendere il pensiero di Paulo Freire nell'evoluzione delle teorie dell'educazione in Brasile, rimandiamo il lettore alla nostra opera *Pensamento pedagógico brasileiro (Pensiero pedagogico brasiliano)*. Qui riprendiamo e ampliamo l'analisi di alcune tesi lì solo abbozzate.

Nella concezione "bancaria" (borghese), l'educatore è colui che sa e gli allievi quelli che non sanno; l'educatore è colui che pensa e gli allievi quelli sui quali pensare; l'educatore è colui che si esprime e gli allievi quelli che, docilmente, ascoltano; l'educatore è colui che sceglie e detta le sue scelte e gli allievi quelli che seguono le sue prescrizioni; l'educatore sceglie il contenuto programmatico e gli allievi non vengono mai ascoltati in questa scelta, ma si adattano ad essa; l'educatore identifica l'autorità funzionale, che gli compete, con quella del sapere, che è in contrasto con la libertà degli allievi, poiché questi si devono adattare alle decisioni dell'educatore; e, insomma, l'educatore è il soggetto del processo, mentre gli allievi ne sono solo l'oggetto.

Nella concezione "bancaria" predominano rapporti di tipo narrativo e dissertatorio. L'educazione diventa un atto di depositare (come in banca); il "sapere" è un dono di quelli che si giudicano saggi a quelli che non sanno nulla.

L'educazione "bancaria" ha lo scopo di mantenere la divisione fra quelli che sanno e quelli che non sanno, fra oppressori e oppressi e nega il dialogo. Al contrario, l'educazione "problematizzante" o metodo della problematizzazione (il metodo di Paulo Freire) si basa sul rapporto dialogico-dialettico tra l'educatore e l'allievo: entrambi apprendono insieme.

Il dialogo è, pertanto, un'esigenza esistenziale che rende possibile la comunicazione e permette di andare oltre l'immediatamente vissuto. Superando le "situazioni limite", l'educatore-allievo arriva ad avere una visione totalizzante del contesto, già a partire dall'elaborazione del programma e dei temi generatori, dalla comprensione delle contraddizioni, fino a giungere all'ultima tappa dello sviluppo di ogni studio.

Per mettere in pratica il dialogo, l'educatore non può porsi nella posizione ingenua di chi pretende di essere il detentore di tutto il sapere, ma deve prima assumere l'atteggiamento umile di chi sa di non sapere tutto, e riconoscere che l'analfabeta non è un uomo "perduto", fuori dalla realtà, ma qualcuno che ha un'esperienza di vita e che, anche per questo, è portatore di un sapere.

In una conversazione con Sérgio Guimarães,⁵ Paulo Freire si riferisce alla categoria dialogo non solo intendendola come metodo, ma anche come strategia per rispettare il sapere dell'alunno. Si ricordò di un fatto che gli era accaduto alla periferia di Belo Horizonte, in una comunità ecclesiastica di base, quando il Ministero della Pubblica Istruzione di Minas Gerais stava realizzando in quella città un Congresso sull'Educazione. "Non ci chiedono mai che cosa vogliamo imparare. Al contrario, dicono sempre che dobbiamo studiare", affermò uno dei presenti. E Freire ribatté: "Che significa studiare?". Il ragazzo che aveva parlato prima rispose: "In primo luogo non si studia solo a scuola, ma anche nella vita quotidiana. Due uomini", continuò, "stavano in un furgone che trasportava frutta. All'improvviso si trovarono di fronte ad una pozzanghera. Quello che guidava fermò il camioncino. Scesero tutti e due. Cercarono di capire meglio la situazione. Attraversarono la pozzanghera calpestando il terreno sotto il fango leggermente. Poi discussero un po' fra di loro. Misero insieme rami secchi e pietre con i quali coprirono il terreno. Alla fine attraversarono senza difficoltà la pozzanghera. Quegli uomini avevano studiato", disse lui. "Studiare è anche questo".

A partire da questo intervento, altri partecipanti criticarono la scuola perché

5. P. FREIRE-S. GUIMARÃES, *Sobre educação: diálogos*, op. cit., pp. 77-78.

non richiamava l'attenzione sui diritti dei lavoratori. L'importante, concluse Paulo Freire, è avere la conferma che gli alunni, quando vengono a scuola, hanno qualcosa da dire, e non solo da ascoltare.

3. Teoria dialogica e teoria antidialogica

In *Pedagogia degli oppressi* (cap. 4), Freire analizza le teorie dell'azione culturale, che si sviluppano dalla matrice antidialogica e da quella dialogica.

Nell'analisi della *teoria antidialogica*,⁶ egli mette in evidenza le seguenti caratteristiche:

- 1) la *necessità della conquista*, che è un atto essenziale della teoria antidialogica. I « contenuti e i metodi della conquista variano storicamente; ciò che non varia, fino a quando esisterà una élite dominante, è l'ansia necrofila di opprimere »;
- 2) la *divisione per dominare*, per mantenere gli uomini immersi nella loro realtà, e che consiste nell'« isolare gli oppressi, creare ed approfondire le divisioni fra di loro, attraverso una vasta gamma di metodi e procedimenti »;
- 3) la *manipolazione*, che è un ulteriore strumento di conquista; « una imperiosa necessità delle élites dominanti allo scopo di ottenere un tipo di "organizzazione" inautentico, con il quale si eviti il suo contrario, cioè la vera organizzazione delle masse popolari emerse ed emergenti »;
- 4) l'*invasione culturale*, che consiste nella « penetrazione dell'invasore nel contesto culturale di un'altra società, imponendo a questa la sua visione del mondo, frenandone la creatività ed inibendone l'espansione ».

Nell'analisi della *teoria dialogica*, Paulo Freire mette in evidenza le caratteristiche diametralmente opposte a quelle della teoria antidialogica: 1) la *collaborazione*, 2) l'*unione*, 3) l'*organizzazione* e 4) la *sintesi culturale*.

L'educatore rivoluzionario non può usare gli stessi metodi e procedimenti antidialogici che utilizzano gli oppressori:

« Così come l'oppressore, per opprimere, ha bisogno di una teoria di azione oppressiva, gli oppressi, per liberarsi, hanno ugualmente bisogno di una loro teoria di azione. L'oppressore elabora la teoria della sua azione necessariamente senza il popolo, in quanto è contro di lui. Il popolo, dal canto suo, in quanto oppresso, introietta l'oppressore e non può, da solo, elaborare la teoria della sua azione liberatrice. Soltanto dall'incontro con i capi della rivoluzione, nell'interesse e nella prassi di entrambi, questa teoria si fa e si rifà ».

Paulo Freire vincola l'educazione alla lotta e all'organizzazione di classe degli oppressi. La classe oppressa è più grande della classe operaia: è solo a partire dal capitalismo, con la proprietà dei mezzi di produzione, che si può parlare di classi sociali. Secondo lui, è stato il capitalismo a dare alle classi sociali un contorno nitido, anche se non si può dire che prima di esso non esistessero oppressi e oppressori. Ma Paulo Freire va oltre: l'oppressione si trova anche fra gli stessi oppressi.

6. Paulo Freire pensa che, per un educatore, sia molto più comodo essere autoritario, perché la prepotenza non esige competenza o rispetto e dispensa dal fornire spiegazioni.

4. Il ruolo direttivo dell'educatore

Paulo Freire non tralascia il ruolo direttivo ed informativo dell'educazione, l'atto di conoscere nel rapporto educativo. Insiste, però, sul fatto che la conoscenza non può essere confusa con la verità, come succede nella teoria positivista. È necessario elaborare una nuova teoria della conoscenza che, partendo dagli interessi degli oppressi, permetta loro di rielaborare e riordinare le loro stesse conoscenze e di appropriarsi di quelle altrui.

In questa nuova teoria della conoscenza, il sapere più importante, più necessario alla liberazione degli oppressi, è la presa di coscienza della loro stessa situazione di oppressi, che si esprime attraverso la dominazione politica e lo sfruttamento economico ai quali sono sottoposti. Ma questo non si verifica in modo astratto. Essi si coscientizzano nella pratica, organizzandosi con altri oppressi.

Qualche volta è stato chiesto a Paulo Freire se la sua teoria dialogica della conoscenza e dell'educazione non desse luogo allo "spontaneismo" e alla "non direttività". Per dissipare ogni dubbio, egli ha chiarito questo punto in una conversazione con Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães:

«Io non ho mai detto che l'educatore è uguale all'allievo. Al contrario, ho sempre detto che affermare ciò è demagogico e falso. L'educatore è diverso dall'allievo. Ma questa differenza, nella prospettiva della rivoluzione, non può essere antagonistica. La differenza diventa antagonistica quando l'autorità dell'educatore, diversa dalla libertà dell'allievo, si trasforma in autoritarismo. È questa la richiesta che faccio all'educatore rivoluzionario. Per me, è assolutamente contraddittorio il fatto che l'educatore, in nome della rivoluzione, si impadronisca del metodo e comandi autoritariamente sull'allievo, in nome di questa differenza che pure esiste. Questa è la mia posizione, e per questo mi meraviglio quando dicono che difendo un atteggiamento "non direttivo". Come se potessi negare il fatto incontestabile che la natura del processo educativo è sempre direttiva, da chiunque sia fatta l'educazione, dalla borghesia o dalla classe lavoratrice».⁷

Paulo Freire riprende il tema della direttività dell'insegnante per rispondere ad una domanda dell'educatore nordamericano Ira Shor sul diritto dell'educatore di cambiare la coscienza degli alunni. Rispettare l'alunno non significa lasciarlo nell'ignoranza. Significa addossarsi la sua ignoranza per superarla insieme a lui. L'educatore rivoluzionario, affermò, non può manipolare gli alunni, ma non li può neanche abbandonare al loro destino: «l'opposto della manipolazione non è il *laissez-faire*,⁸ né la negazione della responsabilità che l'insegnante ha nel dirigere l'educazione». Questa direttività non è la posizione di chi comanda, ma l'atteggiamento di chi deve dirigere uno studio serio. «Definisco questa posizione radical-democratica», continua «perché pretende la direttività e la libertà contemporaneamente, senza nessun autoritarismo da parte dell'insegnante e senza lassismo da parte degli alunni».⁹

Partendo dalla natura direttiva di ogni tipo di educazione, Paulo Freire distingue l'*educatore direttivo liberatore* dall'*educatore direttivo addomesticatore*.

Il primo illumina la realtà trattata nel corso di studi, rivela la *raison d'être*¹⁰

7. P. FREIRE-M. GADOTTI-S. GUIMARÃES, *Pedagogia: diálogo e conflito*, op. cit., p. 76.

8. *Laissez-faire*: non intervento (letteralmente 'lasciar fare').

9. P. FREIRE-I. SHOR, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, op. cit., pp. 203-204.

10. *Raison d'être*: ragion d'essere.

dell'oggetto di studio e crea un'atmosfera di amicizia in classe. Il secondo nega la realtà, la falsifica, tenta di ridurla a ciò che lui pensa di essa, cerca di convincere l'allievo, per esempio, che una tavola è una sedia; non ascolta, non ha sensibilità, non comunica, ma dà solo comunicati.

Naturalmente insegnante ed alunno non sono uguali. Basti dire che l'insegnante mette i voti e assegna i compiti. La sua capacità critica è diversa da quella degli alunni. Per l'educatore "liberatore", conclude Paulo Freire, « queste differenze non sono antagoniste, come nelle aule autoritarie. La differenza liberatrice è una tensione che l'insegnante cerca di superare attraverso un atteggiamento democratico in rapporto alla sua direttività ».¹¹

L'insegnante autoritario non umanizza, disumanizza; non invita mai gli allievi a pensare, a fare una rilettura della realtà. Al contrario, egli la presenta come qualcosa di già fatto, già terminato, alla quale basta semplicemente adattarsi e che non bisogna trasformare. Invece di proporre agli alunni di impadronirsi della conoscenza, propone loro solo la ricezione passiva di una conoscenza impacchettata.

Dall'altro lato, con l'educatore "liberatore", gli allievi sono invitati a pensare. Essere coscienti non è, in questo caso, una semplice formula o uno *slogan*. È, per dirla con Paulo Freire, "la forma radicale di essere degli uomini in quanto esseri umani che, rifacendo il mondo che non hanno fatto, costruiscono il loro mondo, e in questo fare e rifare si rifanno. Sono perché sono coscienti di esserlo".

Questa dichiarazione così densa di significato sul rapporto tra *educazione* e *umanizzazione* fu fatta nel Simposio Internazionale sull'Alfabetizzazione, svoltosi a Persepoli, in Iran, nel settembre del 1975. E Paulo Freire conclude:

« Non basta saper leggere meccanicamente 'Eva viu a uva'. È necessario comprendere qual è la posizione che occupa Eva nel suo contesto sociale, chi lavora per produrre l'uva e chi lucra da questo lavoro.

I difensori della neutralità dell'alfabetizzazione non mentono quando dicono che la chiarificazione della realtà, unitamente all'alfabetizzazione, è un atto politico. Dicono il falso, però, quando negano lo stesso carattere politico all'occultamento della realtà ».¹²

5. L'intellettuale e le masse popolari

Nel libro *Educação e mudança (Educazione e cambiamento)*, Paulo Freire discute il ruolo dell'intellettuale e del tecnico, affermando che, se da un lato ogni trasformazione radicale implica una "lucida avanguardia", è necessario, dall'altro, che questa trasformazione si nutra del dialogo con le masse popolari e le conosca, affinché, con queste, possa realizzare ciò che è "storicamente praticabile". Critica anche il falso dilemma fra umanismo e tecnica: « Una educazione che si oppone alla capacità tecnica degli individui è tanto inefficiente quanto quella che si riduce alla competenza tecnica senza una generale formazione umanista ».

In un dialogo con Antônio Faundez, Paulo Freire si riferisce così al rapporto fra l'intellettuale politico militante e le masse popolari: « L'intellettuale politico militante corre continuamente il rischio, ora di diventare autoritario, ora di aumentare il suo autoritarismo quando non è capace di superare una concezione messianica della trasformazione sociale, della trasformazione rivoluzionaria ». Cita Che

11. P. FREIRE-I. SHOR, *op. cit.*

12. P. FREIRE, « A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro? » in *Educação & sociedade* (Campinas) (1), sett. 1978, p. 70.

Guevara e Amílcar Cabral che non avrebbero mai rinunciato alla comunione con le masse, ed aggiunge: « In realtà, la posizione che difende la comunione con le masse non è quella a braccia conserte, non è quella di chi pensa che il ruolo dell'intellettuale sia soltanto quello di assistente, di semplice aiutante, di facilitatore ». Il suo ruolo è quello di mettere la sua competenza al servizio delle masse: « L'intellettuale ha bisogno di sapere che la sua capacità critica non è superiore, né inferiore alla sensibilità popolare. La lettura della realtà le richiede entrambe ».¹³ Per la pedagogia di Paulo Freire, non c'è dicotomia fra sentire il fatto ed apprendere la sua ragion d'essere.

Qualche pagina più avanti, ricorda le parole rabbiose che Marx scrisse ad un amico contro la resistenza degli intellettuali borghesi ad imparare con le masse popolari: « Non possiamo, di conseguenza, marciare con uomini che dichiarano apertamente che gli operai sono troppo incolti per emanciparsi da soli, per cui devono essere liberati dall'alto, dai filantropi della grande e piccola borghesia ».¹⁴

Per questo Paulo Freire ha insistito nel dire che la pedagogia degli oppressi è anche una pedagogia della domanda, e può essere vissuta sia nella scuola che nella lotta politica. È una pedagogia sostanzialmente democratica e antiautoritaria, per nulla "spontaneista" o liberalconservatrice.

6. Azione culturale per la libertà

Come abbiamo detto precedentemente, per Paulo Freire l'educazione è un momento del processo di trasformazione dell'uomo, mediato dalla trasformazione del mondo. Partendo da questo punto, egli sviluppa un pensiero molto più ampio che oltrepassa i limiti della pedagogia, e abbraccia il campo economico, politico e delle scienze sociali. La teoria di Freire è stata un punto di riferimento, a partire dal quale anche altri hanno sviluppato il suo pensiero attraverso "applicazioni" e studi. Lo stesso Paulo Freire si è distinto per una produzione sorprendente, un insieme di opere che mostrano la sua evoluzione teorica e, soprattutto, la sua preoccupazione di elaborare proposte pratiche.

In *Estensione o comunicazione?*, Freire discute la sua teoria della conoscenza, e ne distingue quattro aspetti: quello *logico* (che si riferisce ai metodi della conoscenza), quello *storico* (relativo al rapporto fra conoscenza e contesto), quello *gnoseologico* (relativo alle finalità della conoscenza) e quello *dialogico* (relativo alla comunicazione della conoscenza). Egli sviluppa soprattutto quest'ultimo: il soggetto pensante non pensa da solo.

Per Paulo Freire la comunicazione deve essere semplice. Tutto quello che si è compreso, anche se è complesso, può essere espresso in modo semplice. Ma la semplicità non ha nulla a che vedere con il semplicismo: « Nella semplicità si va al fondo delle cose in modo accessibile, non complicato. Nel semplicismo, non solo si rimane alla periferia dell'oggetto trattato, ma, soprattutto, si affronta l'oggetto in maniera poco seria ».

In *Azione culturale per la libertà*, Paulo Freire amplia l'analisi ideologica dell'educazione dominante e ne denuncia la pseudoneutralità e l'astuzia. Analizzando i programmi di alfabetizzazione, egli mostra come questa ideologia si riveli nelle

13. P. FREIRE-A. FAUNDEZ, *Por uma pedagogia da pergunta*, op. cit., p. 38.

14. *Ibidem*, p. 56.

espressioni che utilizza al riguardo, quali, ad esempio, “erbaccia”, “malattia”, “incapacità del popolo” e “sradicamento” dell’analfabetismo.

Le parole e le espressioni comunemente impiegate nei libri didattici ci offrono un buon esempio dell’ideologia ad essi sottostante. I bambini delle classi popolari sono frequentemente etichettati come “inferiori”, “falliti” o “senza futuro”. Paulo Freire, alla Conferenza svoltasi all’Università Cattolica di San Paolo nel 1984 su “Chiesa e Potere”, fece un’analisi del linguaggio quotidiano per mostrare come, attraverso il discorso, riveliamo tratti di autoritarismo e di razzismo. Il potere, disse, — quello della razza bianca che si considera superiore — si esprime anche attraverso il razzismo. Il Brasile è razzista, anche se molti parlano di “democrazia etnica”. Questo non è che un mito. Per esempio, se si chiede ad una persona: “Conosci Maria?”, l’altra risponde: “Sì la conosco. Maria è negretta, ... ma è formidabile!”.

In quell’occasione, Paulo Freire così spiegò questo dialogo: in primo luogo, si tenta di addolcire con un diminutivo, dicendo *negretta* al posto di *negra* e questo tentativo di addolcire è razzista; in secondo luogo, oltre al diminutivo *negretta*, la frase riportata ha un *ma*, congiunzione avversativa. Perché il *ma*? Nessuno dice: “Conosco tizia. È biondina, ha begli occhi azzurri, ... ma”. E conclude: “A scuola si impara che cosa è la congiunzione, ma non si apprende l’ideologia sottesa alla congiunzione, che esprime la questione del potere”.

Queste analisi, spesso esaustive, sono molto frequenti nelle opere di Paulo Freire. Come professore di portoghese, egli presta molta attenzione all’espressione, sia orale che scritta; cerca sempre di scoprire ciò che essa copre; non lascia mai passare, in classe, una espressione che nasconda un preconcetto. È così che insegna ed educa.

In *Azione culturale per la libertà*, Paulo Freire rielabora la sua teoria della conoscenza contrapponendo *teoria* a *verbalismo* e *azione* a *attivismo*, e considera fondamentale l’unione di teoria e pratica per la conduzione dell’atto educativo in direzione liberatrice. Dall’altro lato, cerca di demistificare il concetto di “coscientizzazione” (presente sin dalla sua prima opera), nel senso in cui è impiegato dalla ideologia dominante: “coscientizzazione” è intesa come “coscienza di e azione su” la realtà, e non come “presa di coscienza”. La coscientizzazione si realizza nella prassi, e non nella teoria.

Per lui, “azione culturale” e “rivoluzione culturale” sono due momenti della prassi liberatrice: la prima si realizza in opposizione alle classi dominanti, mentre la seconda si realizza dopo la rivoluzione sociale e politica. Egli sostiene:

C’è un’educazione rivoluzionaria prima ed un’altra dopo l’affermazione della rivoluzione. Prima, essa non può essere fatta dal potere che mette a tacere, ma solamente dai movimenti sociali popolari, dai sindacati, dai partiti popolari non populistici, da educatori che facciano la loro conversione, il loro suicidio di classe, cioè i pedagoghi transfughi. Quando il grido si incarna nel potere, allora l’educazione rivoluzionaria assume un’altra dimensione, poiché quella che era stato fino ad allora un’educazione contestatrice diviene ora educazione istituzionalizzata: si tratta, quindi, di ricreare, di aiutare a reinventare la società. Nella fase precedente, essa costituiva un aiuto alla presa di un potere ostile alle masse; con queste al potere, l’educazione diventa uno straordinario supporto alla costruzione di una società nuova e alla creazione dell’uomo nuovo». ¹⁵

15. P. FREIRE-M. GADOTTI-S. GUIMARÃES, *Pedagogia: diálogo e conflito*, op. cit., p. 123.

7. Socialismo cristiano e utopia

La pratica pedagogica alla quale Paulo Freire si è dedicato sin dalla gioventù, ha un legame molto stretto con la sua religiosità.

Racconta che, una volta, quand'era ancora molto piccolo, andò in giro lungo i ruscelli e sulle colline di Recife, nelle zone rurali, spinto da una "certa intimità piacevolmente petulante con Cristo" ed imbevuto di una visione "sdolcinatamente cristiana". Arrivando in quei luoghi, la drammatica e sconcertante realtà del popolo lo condusse a Marx, la qual cosa non gli impedì di incontrarsi con Cristo nei vicoletti.

Come pensatore di sinistra, Paulo Freire crede che essere cristiano non significa essere reazionario, ed essere marxista non vuol dire essere un burocrate disumano. I cristiani devono rifiutare lo sfruttamento.

Così inizia la sua pratica, che trova impulso nel movimento socialista cristiano degli anni '50 e '60. La coscienza politica di questa pratica gli fa capire di essere diventato un politico proprio in quanto educatore e cristiano; era impossibile, cioè, che, come cristiano, fosse neutrale e, allo stesso modo, non poteva essere neutrale, in quanto educatore.

Il pensiero di Paulo Freire è un pensiero utopistico, ma non nel senso che è completamente irrealizzabile. Per lui, l'utopia non è idealismo: «è la dialettizzazione degli atti di denunciare e annunciare, è l'atto di denunciare la struttura disumanizzante e di annunciare la struttura umanizzante. Per questa ragione, l'utopia è anche compromesso storico».¹⁶

A proposito dell'utopia in Freire, Diana Cunha fa il seguente commento:

«In questa definizione di utopia di Paulo Freire, oltre alla valorizzazione dell'utopia come possibilità umana, è presente anche la sua concretezza storica, ossia, essere utopico è negare un presente disumano, ed impegnarsi nella lotta per un futuro più umano. Ciò che è contenuto nell'utopia è l'antiprogetto, che diventerà progetto solo nella prassi storica, cioè laddove sarà percorribile e reale. Tra l'utopia e la sua realizzazione c'è un *tempo storico*, che è il tempo dell'azione trasformatrice, della costruzione della nostra realtà. Solo gli utopisti possono essere profetici e portatori di speranza. E possono essere profetici solo coloro che denunciano e annunciano: gli oppressori non saranno mai profetici, poiché non vogliono cambiare nulla in favore degli altri».¹⁷

16. P. FREIRE, *A mensagem de Paulo Freire: teoria e prática da libertação (Il messaggio di Paulo Freire: teoria e pratica della liberazione)*; testi selezionati dall'INODEP, Porto, Nova Crítica, 1977, p. 33.

17. D. A. CUNHA, *As utopias da educação: ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, pp. 28-29.

5 Reimparando il Brasile

Un anno prima di essere amnistiato, Paulo Freire era stato invitato a tornare in Brasile per partecipare al 1° Seminario di Educazione Brasiliana, ma, ancora una volta, il passaporto gli era stato negato.

In occasione di questo seminario, svoltosi a Campinas, gli organizzatori, eludendo la censura, presentarono ad un pubblico di ottocento educatori un messaggio registrato per telefono. In esso, Paulo Freire parlava dell'enorme, immensa nostalgia del Brasile, dal quale era distante, ma lontano dal quale non era mai stato.

Dopo aver ottenuto un mandato di sicurezza, riceve il passaporto che gli era stato sistematicamente negato da varie rappresentanze consolari brasiliane in vari paesi. Dopo quindici anni di esilio, a 57 anni, arrivò all'aeroporto di Viracopos, a Campinas, dove gli fu chiesto se aveva seguito l'evoluzione politica ed educativa del paese. Rispose di aver fatto l'impossibile per seguirla ed aggiunse: "In ogni momento scopro che è indispensabile stare qui per capire meglio la realtà attuale. Quindici anni di assenza esigono un apprendimento ed una maggiore intimità con il Brasile di oggi. Sono venuto a reimparare il Brasile".

L'esilio non gli lasciò una nostalgia dolente. Il suo ritorno rappresentò un momento importante nella storia dell'educazione in Brasile, poiché si rianimò quel dibattito intorno ai problemi educativi che era stato soffocato dall'oscurantismo imposto dalla tecnocratica oligarchia governativa.

Nel marzo del 1980, visitando l'Università Statale di Campinas, in un incontro con alcuni professori che avevano intenzione di collaborare con lui, Paulo Freire ricevette l'offerta, per la seconda volta, di lavorare in quella università. Accettò l'invito immediatamente. Il direttore della Facoltà di Educazione, Eduardo Chaves, approfittò delle dimissioni di una professoressa per proporre il nome di Paulo Freire. Il rettore, però, si fece garante della designazione, poiché era necessaria una grande mobilitazione di alunni e professori affinché Paulo Freire potesse essere assunto. In quello stesso anno cominciò a lavorare al Programma di Studi Post-Laurea in Educazione della Pontificia Università Cattolica di San Paolo, assumendone la direzione e tenendo dei corsi.

Durante l'esilio, Paulo Freire era stato uno dei fondatori del CEDES, il Centro di Studi su Educazione e Società, nato insieme alla rivista *Educação e sociedade*, nel corso del 1° Seminario di Educazione Brasiliana nel 1978.

Nel 1981 partecipò alla fondazione del Vereda (Centro di Studi sull'Educazione) a San Paolo, centro responsabile di ricerche, consulenze e formazione di professori che lavorano nel campo dell'educazione popolare.

Uno dei modi in cui si rimpadronì del Brasile fu partecipando ad organizzazioni di professori e a movimenti di educazione popolare, come il dibattito con profes-



Paulo Freire ritorna in Brasile dopo 16 anni di esilio e visita il Centro Studi di Educazione e Società (CEDES), a Campinas, Stato di San Paolo. Da sinistra a destra: Maurício Tragtenberg, Carlos Rodrigues Brandão e Moacir Gadotti.

sori di Minas Gerais svoltosi nell'aprile del 1981 e, soprattutto, alla lotta della classe lavoratrice. Questo impegno con i lavoratori influenzò profondamente le opere che elaborò dopo l'esilio.

In questo dibattito, Paulo Freire affrontò vari argomenti: innanzi tutto, come la fame della zona povera in cui era cresciuto lo aveva condotto a Marx, e come la sua intimità con Marx non lo aveva portato a rompere le relazioni con Cristo; poi, il fatto che il potere di manipolazione e di addomesticamento della televisione brasiliana riproducesse sogni alienanti ed inaccessibili alla classe dominata ed, infine, il fatto che la televisione andasse a braccetto con l'autoritarismo. Oltre a

ciò, incoraggiò i professori affinché proponessero agli alunni di scegliere se lasciarsi manipolare dal professore, accettando il corso imposto da lui, o se essere soggetti partecipanti nell'elaborazione dei loro programmi, diventando responsabili della loro stessa educazione. E concluse: «La trasformazione dell'educazione non si può fare prima di quella della società, inoltre quest'ultima ha bisogno dell'educazione».¹

1. Nuovo contesto, nuove idee

Il riapprendimento di Paulo Freire fu testimoniato anche da numerosi testi pubblicati da lui e su di lui. Metteremo in risalto i più importanti, relativi all'educazione e alla formazione dell'educatore. Non ci interessa qui soltanto il protagonista di questo nuovo apprendistato, ma anche lo stesso processo. Molti di questi autori condividono con lui la stessa pratica e teoria dell'educazione. Spesso, Freire riafferma l'importanza di scrivere e riscrivere con i colleghi di lavoro, di aumentare la produzione e il rinnovamento, in ogni contesto, della pedagogia degli oppressi intesa come opera collettiva.

Egli cerca di valorizzare soprattutto gli educatori giovani, partecipando con loro a un lavoro che, anche per lui, è fonte di perenne apprendimento.

Vediamo come si è svolto questo processo di riapprendimento.

Nel 1979, esce l'edizione brasiliana di *Educação e mundança (Educazione e cambiamento)*, un libro in cui vengono esaminate le possibilità del sistema educativo nel processo di cambiamento della società. In esso, Paulo Freire sviluppa l'idea di *compromesso* come categoria dell'atto pedagogico. Si tratta di un compromesso politico, ma che riguarda anche la formazione tecnico-professionale dell'allievo. Dall'altro lato, in questa opera Freire schematizza, in forma molto didattica, le caratteristiche della coscienza ingenua e della coscienza critica. Questo libro, che coincide con il suo ritorno in Brasile, è stato tradotto da me e da Lilian Lopes Martins. Ho scritto anche la prefazione, in cui discuto il rapporto fra *dialogo* e *conflitto*, partendo dal presupposto che il dialogo è insufficiente a realizzare una pedagogia della trasformazione in una società classista. Paulo Freire scrisse, insieme ad altri educatori, fra cui Rubem Alves, Marilena Chauí, Carlos Rodrigues Brandão, Vanilda P. Paiva e Luiz Eduardo Wanderley *A Questão política da educação popular (Questione politica dell'educazione popolare)* (1980), in cui l'educazione popolare appare legata non solo alle classi popolari, ma anche al socialismo.

2. Opere su Paulo Freire

Sílvia Maria Manfredi ha scritto *Política e educação popular (Politica ed educazione popolare)* (1981), in cui presenta le caratteristiche economiche, politiche ed educative dell'inizio degli anni '60, il metodo di Paulo Freire e il suo utilizzo in esperienze educative. Affronta temi che aiutano lo sviluppo professionale dei docenti di ogni grado di insegnamento.

1. P. FREIRE, «Debate com os professores mineiros», Belo Horizonte, Aprile 1981, Mimeo.

Sebbene abbia lavorato sulla comunicazione e la cultura, Paulo Freire non ha ricevuto la dovuta attenzione da parte di studiosi della comunicazione. In *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire (Comunicazione e cultura: le idee di Paulo Freire)* (1981), Venício Artur de Lima espone il contesto sociale delle idee di Paulo Freire, la sua importanza per gli studi sulla comunicazione, le opere di e sull'educatore brasiliano e il concetto di comunicazione e di cultura in Freire, tenendo in considerazione la natura dialettica del suo linguaggio.

Wagner Gonçalves Rossi, nel suo *Pedagogia do trabalho: caminhos da educação socialista (Pedagogia del lavoro: percorsi dell'educazione socialista)* (1982), seleziona materiale e autori, privilegiando quelli meno conosciuti dal lettore brasiliano (Makarenko e Freinet), parla sommariamente di John Dewey, Gramsci, Snyders e Nidloff, dedica uno studio più dettagliato a Pistrak e un capitolo a Paulo Freire, includendo anche una parte semplice e descrittiva, originariamente destinata al lettore americano. Nell'insieme di questa opera, Paulo Freire entra nell'evoluzione della storia della pedagogia socialista, chiamata dall'autore pedagogia del lavoro, perché tutti i pedagogisti che analizza hanno come categoria fondamentale il lavoro. È quello che fa Makarenko, che valorizza il lavoro manuale fino ad arrivare a costruire macchine con i suoi alunni. Freinet e Dewey, nello stesso modo, valorizzano il lavoro come elemento metodologico basilare dell'apprendimento. Dewey afferma: "Bisogna imparare facendo". Negli altri autori analizzati da Rossi, il lavoro appare come principio antropologico dell'educazione. Ciò significa che l'educazione forma l'uomo, ma è l'uomo che fa, che si costruisce producendo la sua propria esistenza materiale e spirituale.

L'evoluzione delle idee e della pratica pedagogica di Freire costituiscono l'obiettivo delle analisi di Celso de Rui Beisiegel, in *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil (Politica ed educazione popolare: la teoria e la pratica di Paulo Freire in Brasile)*, opera pubblicata nel 1982. Egli fa notare come le idee che hanno ispirato l'azione sociale della Chiesa Cattolica brasiliana, l'ideologia nazional-progressista elaborata nell'ISEB, i fondamenti della democrazia liberale anglosassone e la pratica educativa fra le masse popolari di Recife, siano stati i punti di partenza di Paulo Freire nel processo di creazione del suo metodo di alfabetizzazione e coscientizzazione.

Nel 1983 e nel 1984, la casa editrice Loyola ha pubblicato tre libri di Carlos Alberto Torres su Paulo Freire: *A práxis educativa de Paulo Freire (La prassi educativa di Paulo Freire)*, *Diálogo com Paulo Freire (Conversazione con Paulo Freire)* e *Leitura crítica de Paulo Freire (Lettura critica di Paulo Freire)*. Torres mette in risalto soprattutto gli aspetti antropologici e metodologici dell'opera di Paulo Freire. In uno dei suoi articoli, studia la relazione esistente fra la dialettica hegeliana e la filosofia dell'educazione problematizzante, concludendo che la differenza consiste nella concezione dell'autocoscienza. In Hegel, essa è idealista e soggettivista; in Paulo Freire, è integrata alla coscienza dell'altro. Secondo l'articolo «Il senso dell'altro in Paulo Freire» del filosofo Eliseu Cintra, l'altro può essere visto in tre modi: 1) attraverso una scelta etica per il valore dell'altro come persona, nella sua singolarità; 2) considerando l'altro come qualcuno che dà senso a me stesso e mi completa come essere umano; 3) attraverso il dialogo, nel quale ci si apre all'altro e si diventa ricettivi a lui. Questa concezione dell'alterità viene dal cristianesimo: è in questo senso che l'educazione coscientizzatrice mira al superamento dell'anti-dialogicità.

3. Paulo Freire oggi

Paulo Freire è un lettore instancabile e le sue attuali letture includono autori marxisti classici e contemporanei: Jürgen Habermas, Bogdan Suchodolsky, Georges Snyders, Rosa Luxembourg, Agnes Heller, Claude Leffort, György Lukács, Louis Althusser, Eric J. Hobsbawm.

Nel 1983, con il Programma Regionale dell'Infanzia abbandonata e di strada, l'UNICEF ha dato inizio ad una serie di attività di appoggio ai governi, alla Chiesa, alle istituzioni private e alle comunità, alla ricerca di alternative di riscatto e promozione dei bambini abbandonati dell'America Latina.

Come primo passo verso l'obiettivo proposto, è stato pubblicato, in spagnolo, *Paulo Freire e os educadores de rua (Paulo Freire e gli educatori di strada)*, destinato a richiamare l'attenzione sui minori di strada che si trovano in uno stato di abbandono e in situazioni di grande rischio. In questa pubblicazione, Paulo Freire parla del contesto in cui sono nati questi minori, della pratica dell'educatore di strada, delle sue perplessità, delle sue paure pedagogiche, delle sue caratteristiche. E propone una pedagogia che respinga l'autoritarismo — che soffoca ogni espressione di libertà — e l'irresponsabilità lassista.

Da quando è tornato in Brasile, Paulo Freire ha partecipato a numerosi corsi e seminari nelle più diverse istituzioni, affrontandoli sempre come pratiche politico-pedagogiche. Ha tenuto, con Martin Carnoy, un corso intensivo nella scuola di Educazione dell'Università di Stanford, in California, ed ha aperto il Forum di Educazione dello Stato di San Paolo nell'agosto del 1983.

Ha ricevuto anche diversi omaggi e vari titoli, come il Premio Re Baldovino per lo Sviluppo Internazionale, in Belgio, e il Premio UNESCO 1986 dell'Educazione per la Pace.

Nel ricevere quest'ultimo, Paulo Freire ha affermato: "La pace si crea con il superamento delle realtà sociali perverse. La pace si crea con l'incessante costruzione della giustizia sociale. Per questo non credo in nessuno sforzo di educazione per la pace che, invece di rivelare il mondo delle ingiustizie, lo rende opaco e tende ad accecare le sue vittime".

Solamente nel giugno del 1987, Paulo Freire è riuscito ad ottenere la sua reintegrazione come professore dell'Università Federale del Pernambuco, attraverso un atto del governo della Nuova Repubblica, che ha, così, posto riparo ad una ingiustizia storica commessa dal regime militare nel 1964.

Attualmente, presta delle consulenze all'Università Statale e alla Pontificia Università Cattolica di Campinas. Probabilmente terrà corsi in altre università.

Nel 1980 si è iscritto al PT, il Partito dei Lavoratori, a San Paolo. Dal 1980 al 1986, ha lavorato come direttore e fondatore della Fondazione Wilson Pinheiro, legata a questo partito, dirigendo direttamente il progetto di alfabetizzazione degli adulti organizzato da quella fondazione nel comune di Diadema, nello Stato di San Paolo.

La relazione di alcune delle sue pratiche educative di questo periodo è contenuta in alcune pubblicazioni "dialogate" con altri educatori e intellettuali. Ha sperimentato un nuovo paradigma metodologico nella linea della ricerca partecipante, ha messo in pratica una teoria della conoscenza che ha come aspetto principale la natura dialogica della produzione del sapere e ha contribuito ad una comprensione storica del rigore scientifico.

Sul rigore dice:

«La rigorosità, in quanto approssimazione metodica all'oggetto del quale ci offre un sapere completo, non nasce all'improvviso. Si forgia sulla storia ed implica una pratica al cui interno c'è sempre la possibilità di superare un ingenuo procedimento antecedente, considerato, però, critico, in quanto valido. La natura storica della rigorosità e dell'esattezza delle scoperte, senza le quali non c'è scienza, spiega, d'altro canto, la storicità della conoscenza. Può succedere che qualcuno si senta insicuro quando scopre che la scienza non gli offre una conoscenza definitiva e si chieda: "Se è così, che cosa faccio?". Per me, nel momento in cui si sperimenta questa ovvietà, cresce la curiosità ed un maggior rigore alla ricerca di scoperte più esatte».²

L'esperienza di Paulo Freire con questa metodologia è registrata in una serie di lavori, fra i quali i due volumi (1984) di *Sobre a educação (Sull'educazione)* scritti con Sérgio Guimarães, nei quali Paulo Freire analizza l'infanzia, l'adolescenza e la scuola, attraverso la sua stessa infanzia, la sua adolescenza e la sua scolarizzazione. Affronta anche l'impatto dei mezzi di comunicazione di massa sull'educazione attuale.

Per quanto riguarda la televisione, in un dialogo di S. Guimarães, egli così si esprime:

«[...] sono un uomo che guarda la televisione, ma anche uno che ascolta la radio. Guardo le telenovelas, per esempio, ed imparo molto nel criticarle. Mi diverte questo fatto. Sono un telespettatore così esigente con me stesso che mi stanca assistere a programmi televisivi, perché non mi lascio dominare facilmente. Io litigo con la televisione, capisci? Difficilmente una pubblicità mi prende alla sprovvista. Difficilmente. Io analizzo le pubblicità. Tu potresti dire: "Ma diamine, Paulo, non vale la pena seguire la televisione in questo modo (*ride*), come chi sta in seminario, no?". Ma questo è il mio modo di essere: io analizzo le pubblicità in modo generico e scopro, immediatamente, per esempio, il tocco di classe, i risvolti sessuali e razziali; a volte tutti e tre insieme, capisci? E lo facevo già in Europa dove la cosa è molto meno urlata che qui in Brasile.

Se penso al problema dei cosiddetti mezzi di comunicazione, perciò, è chiaro che mi sento un uomo del mio tempo. Non sono contrario alla televisione. Penso, però, — e non so se sei d'accordo con me — che è impossibile pensare al problema dei mezzi di comunicazione senza pensare alla questione del potere. Vale a dire: i mezzi di comunicazione non sono buoni o cattivi in sé. Avvalendosi di tecniche, essi sono il risultato del progresso della tecnologia, sono espressioni della creatività umana, della scienza sviluppata dall'essere umano. Il problema è quello di chiedersi al servizio di che e di chi sono i mezzi di comunicazione. E questo è un problema legato alla questione del potere e, perciò, è politico. La mia convinzione, Sérgio, è che, una volta risolta questa situazione, di fatto problematica, si è trovata la soluzione dal punto di vista tecnico».³

Per quanto riguarda l'informatica, Paulo Freire dice:

«[...] io non sono contro l'informatica, non sono contro l'uso dei computer. Già ho detto che sono un uomo del mio tempo. Il problema è quello di sapere a servizio di chi, e di che, ora l'informatica entrerà massicciamente nell'educazione brasiliana. [...] Che cosa c'è dietro questa manipolazione? Questa è, indiscutibilmente, una esperienza di classe. Il mio timore, perciò, è che l'introduzione di questi mezzi sofisticati nel campo educativo, ancora una volta, favorirà quelli che possono a discapito di quelli che non possono. Per questo io dico che la critica a tutto questo non è tecnica, ma politica».⁴

2. P. FREIRE-M. GADOTTI-S. GUIMARÃES, *Pedagogia: diálogo e conflito*, op. cit., pp. 56-57.

3. P. FREIRE-S. GUIMARÃES, *Sobre educação: diálogos*, op. cit., cap. 20, nota 7, pp. 14-15.

4. *Ibidem*, p. 83.

Con Frei Betto (1985), in *Essa escola chamada vida (Questa scuola chiamata vita)*, riprende il tema dell'esercizio della riflessione sulla pratica, come maniera migliore per imparare: entrambe sono frutto dell'esilio e della prigione.

Con Antonio Faundez, filosofo cileno, scrisse nel 1985 *Por uma pedagogia da pergunta (Per una pedagogia della domanda)*, un dialogo nel quale analizza il ruolo dell'intellettuale nelle società in trasformazione, come il Cile di Allende, la Guinea Bisau e il Nicaragua.

Riguardo l'alfabetizzazione in Africa, fa due osservazioni importanti. In Africa, qualsiasi campagna di alfabetizzazione fallisce se non si tiene in considerazione la tradizione orale della comunicazione, così radicata da poter compromettere il processo di alfabetizzazione. Paulo Freire ebbe difficoltà nello sviluppare in quel continente le sue idee poiché incontrò una forte resistenza ad esse, unita ad un altro aspetto molte volte presente in Africa: l'autoritarismo, eredità del colonialismo.

Con Faundez e con Sérgio Guimarães, riflettendo sul nostro lavoro in Brasile e all'estero, risponde, in *Pedagogia: dialogo e conflitto*, alle domande che ci vengono rivolte più frequentemente, e le affronta dal punto di vista della pedagogia del dialogo e di quella del conflitto. In questa opera, viene esaminato soprattutto il problema del sapere, del potere e dell'educare.

Con Ira Shor, educatore americano, scrive (1987) *Medo e ousadia: o cotidiano do professor (Paura e coraggio: il quotidiano del professore)*, in cui affronta il lavoro quotidiano del professore, fonte di numerose contraddizioni e conflitti. Sono due esperienze diverse, ma legate dallo stesso punto di vista, l'educazione liberatrice, e dallo stesso sogno, una società di uguali. Entrambi si preoccupano soprattutto di quello che chiamano *empowerment*, cioè la potenzialità creatrice e dinamica dell'educazione per il cambiamento.

Ancora incompleto (nel 1987 è uscito solo il primo volume), il libro *Aprendendo com a própria história (Imparando dalla propria storia)*, in collaborazione con Sérgio Guimarães, è un racconto affettuoso del suo percorso, delle vittorie e delle sconfitte della sua vita di intellettuale e di educatore.

Sulla stessa falsariga delle pubblicazioni precedenti, Paulo Freire e Donaldo Macedo hanno lanciato, nel 1987, il libro *Literacy: Reading the Word and the World (Alfabetizzazione: leggere la parola e il mondo)*, nel quale esaminano l'attuale crisi dell'alfabetizzazione.⁵

A 65 anni, conosciuto in tutto il mondo come il più grande educatore del nostro tempo, e dopo aver perso la moglie — evento, questo, che lo scosse assai profondamente — ci potremmo immaginare che non gli restasse più nulla da fare. Non è stato così. Dopo aver trascorso qualche mese sconvolto, addolorato e lottando intimamente per non abbattersi, a poco a poco ha ripreso il suo impegno nell'educazione e nel cambiamento.

Paulo Freire è tornato a produrre intensamente, si sta rinnovando, e dice, con emozione, che gli piacerebbe vivere tutto daccapo. Il destino lo ha portato di nuovo in Pernambuco dove, rispondendo all'invito del suo amico Miguel Arraes, di nuovo governatore di quello Stato, presiede l'Assessorato all'Educazione. Ha accettato la sfida di aiutare a rielaborare il piano di educazione nel suo stato natale.

La morte di Elza gli ha aperto due strade: morire con lei o optare per la vita. L'opzione per la vita ha incorporato Elza come una nostalgia ottimista, perché al suo fianco è rimasta l'opzione per la rivoluzione.

5. Questo libro è stato classificato tra le cinque migliori pubblicazioni dall'American Reading Association.

6 Un educatore rivoluzionario

Nel fare la sua autocritica, coerente con il principio di non separare la teoria dalla pratica, Paulo Freire confessò varie volte di essere stato infastidito dal soggettivismo, motivo per il quale, alcuni anni fa, aveva smesso di utilizzare il concetto di coscientizzazione. Questo concetto è stato applicato molte volte come una pura presa di coscienza della realtà, senza l'azione necessaria a trasformarla. Per lui, la coscientizzazione passa, prima di tutto, per la pratica, per l'azione trasformatrice. Anche così, per evitare interpretazioni soggettiviste del concetto, lo ha abbandonato.

1. Coerenza: teoria e pratica

Paulo Freire ha detto di aver commesso qualche ingenuità negli anni immediatamente precedenti al 1964, in un'epoca di grande fermento popolare. Il clima politico di quel periodo aveva stimolato una specie di visione magica della parola e del discorso. Quanto più si gridavano parole d'ordine forti, come "riforma agraria nella legge o nella marra" e "il processo è irreversibile", tanto meglio. Era come se bastasse svelare la realtà oppressiva per liberarsi dagli oppressori. "L'impressione che ho è che anche l'atmosfera ci illudeva, con l'accelerazione del lato ideologico e politico alla quale non corrispondeva la trasformazione dell'infrastruttura". Nel suo primo libro, Paulo Freire afferma di essere caduto in questa forma di idealismo.

Quanto al giorno d'oggi, dice:

«Il mio suggerimento è che si creda meno alla mitificazione e alla magia della parola. Non è il discorso forte che importa. Lavoriamo di più e parliamo di meno. Dedichiamoci ad un lavoro paziente di mobilitazione ed organizzazione popolare, che non si fa sulla base di discorsi veementi, ma su una pratica profonda che si concede docilmente ad una quotidiana riflessione critica».¹

In questi quindici anni di convivenza con Paulo Freire, ciò che ha sempre richiamato la mia attenzione è la pratica di una categoria fondamentale nella sua pedagogia. Si tratta della coerenza, che interagisce con altre categorie come, per esempio, il radicalismo e la pazienza storica.

Questa coerenza fra il pedagogo e l'uomo, non solo enunciata, ma anche praticata ed incorporata al suo modo di essere, si percepisce nei minimi dettagli della

1. Paulo Freire al Congresso Cristiano Brasiliano di Comunicazione Sociale, nell'Università Metodista di São Bernardo do Campo (San Paolo), nel novembre del 1980.

sua vita. In ogni luogo e in ogni momento, Paulo Freire è sempre attento ad analizzare la sua pratica e l'azione concreta di quelli che lo circondano. Come professore, non trascura la parola di nessun alunno senza fare una lunga analisi. E quando non è d'accordo con qualcuno, non lo contesta in modo aggressivo, ma difende con passione il suo punto di vista. Questo dimostra un rispetto profondo per l'interlocutore.

Questo rispetto, però, non lo fa distrarre. Autonomia non significa abbandono, *laissez-faire*. Egli interviene sempre, non si nega, esprime costantemente la sua opinione. In questo è direttivo. Come professore, Freire ha sempre diretto il processo di apprendimento, portando con sé molte informazioni accumulate durante la sua lunga esperienza.

Fuori dall'aula, egli si comporta nello stesso modo. Una volta fummo invitati a pranzo da un editore per discutere la pubblicazione di un libro. Quando il dirigente della casa editrice pagò il conto e chiese la ricevuta fiscale, il cameriere domandò: "Dello stesso importo?". Il dirigente rispose di sì, e ciò procurò una certa meraviglia nel cameriere. Freire non perse l'occasione per fare un commento su questo dialogo che nascondeva un gioco di corruzione. Il dirigente avrebbe potuto chiedere una ricevuta fiscale di importo superiore ed intascare la differenza, la qual cosa è abituale. I camerieri, sapendolo, prima di fare la ricevuta fiscale, si accertano dell'importo richiesto.

Freire non è moralista. Secondo lui, se questa abitudine realmente affrettasse la rivoluzione, non avrebbe il minimo dubbio ad appoggiarla. Però si corregge immediatamente: "Non è così che si mette fine al capitalismo".

Nel 1985, quando il Congresso Nazionale approvò una legge che dava facoltà di voto agli analfabeti, la televisione volle sapere la sua opinione sull'argomento. In una breve intervista, una giornalista gli fece, fra le altre, questa domanda: "Allora, adesso dobbiamo insegnare a votare agli analfabeti?". Mi ricordo che Freire mise la mano sulla spalla della giornalista e disse: "Non è proprio così. Loro impareranno presto a votare. Basta che si esercitino. Non è necessario insegnarglielo". Ed aggiunse: "Alla classe dominante piacerebbe insegnare al popolo a votare a modo suo. Ed è quello che sta certamente pensando di fare ora per dirigere i voti degli analfabeti".

Nell'anno successivo ci furono le elezioni. Il voto degli analfabeti, tuttavia, fu insignificante. Manipolata da molti anni da politici paternalisti e corrotti, la massa popolare non credeva nella possibilità di cambiare qualcosa attraverso il voto.

Paulo Freire, educatore che lotta da almeno quattro decenni per l'istruzione, chiamato da governi, eserciti di liberazione, istituzioni religiose ed altro, sa che votare è insufficiente. È necessario formare un cittadino che sia partecipe non solo nel giorno delle elezioni.

2. Nessuna risposta è definitiva

Paulo Freire critica non solo coloro che non comprendono le sue idee e il loro momento storico, ma anche, e per lo stesso motivo, i seguaci che prendono alla lettera le sue teorie, fuori dal contesto. Polemizza con loro perché si accontentano dei suoi primi testi e non leggono le critiche che ha rivolto a se stesso negli altri libri, nei quali mette in evidenza il fatto che l'apprendimento e il riapprendimento non finiscono mai.

Ancora un esempio. Quando Paulo Freire è invitato a parlare, ha l'abitudine di sollecitare il pubblico invitandolo ad iniziare la discussione con delle domande. In

genere, dopo qualche attimo di silenzio, qualcuno porge una domanda. Quando nessuno si presenta, egli inizia a parlare o chiede una caramella o un pezzo di cioccolata per preparare la gola. Così crea un'atmosfera serena, prepara il terreno per i suoi lavori e, mentre mangia la caramella, inizia il dialogo, spesso con i componenti del tavolo. Gli piace parlare in "coppia". Una volta, a Copenhagen, abbiamo parlato per quasi quattro ore ad un pubblico di circa mille persone tra professori e studenti, cercando di mettere insieme il pensiero sulle correnti e le tendenze dell'educazione contemporanea. È facile parlare di quello che si sta facendo, di quello che si pratica volentieri, con interesse e con passione.

In un'altra occasione, la prima domanda che gli venne rivolta fu: "Che cosa significa domandare?". Lui lavorò su questo problema inquietante, mostrando quanto l'atto di domandare è legato all'atto di esistere, di essere, di studiare, di costruire, di cercare, di conoscere. Dissertò sulla validità di ogni domanda ed affermò che "*Nessuna risposta è definitiva*". È per questo motivo che dobbiamo sempre continuare a porci domande, perché domandare è l'essenza stessa dell'atto di conoscere. Disse anche che, spesso, gli insegnanti autoritari finiscono col reprimere le domande dei loro alunni, o che rispondono a domande che gli alunni non si pongono; per questo ogni professore autoritario è rozzo, non ha garbo e tratta i suoi alunni come se non esistessero. Comportandosi così, quello che ottiene è soffocare il gusto di chiedere, di cercare, di conoscere.

Freire tornò a casa con questo problema: "Che cosa significa domandare?". Questo interrogativo lo assillò fino ad ispirargli un consistente volume, *Por uma pedagogia da pergunta (Per una pedagogia della domanda)*, scritto insieme ad Antonio Faundez.

La coerenza, che egli difende come virtù principale dell'educatore rivoluzionario, sembra essere anche la sua prima virtù. Ma ci avverte frequentemente che la coerenza assoluta è stupida, perché rende le persone incapaci di cambiare. E, per cambiare, non bisogna rispettare le verità già acquisite, i propri preconcetti.

La coerenza assoluta sarebbe la negazione stessa della storia e della capacità dell'uomo di fare la storia attraverso la sua stessa esperienza. La coerenza della quale ci parla è quella fra il discorso che annuncia la scelta politico-pedagogica e la pratica che deve stare al servizio di questo annuncio, per confermare il discorso.

La coerenza non è un atteggiamento scientifico, né soggettivista; è una concezione teorica dell'atto educativo, una delle categorie fondamentali della teoria dell'educazione liberatrice e dell'educazione popolare. Questa teoria dialogica è opposta alla teoria della classe dominante che è antidialogica; per questo Freire non accetta la posizione di chi vuole "liberare dominando", ossia, la posizione di chi si professa rivoluzionario, ma continua ad utilizzare gli stessi metodi autoritari della classe dominante. Denuncia i falsi rivoluzionari che vogliono fare la rivoluzione da soli perché non hanno fiducia nella capacità delle masse popolari. Pensa che questo sia un'incoerenza. La liberazione non è opera di una persona, di un gruppo o di un partito; è opera di tutti.

Nella prefazione al libro di Henry Giroux, *Pedagogia radicale*, Freire insiste sulla necessità per l'educatore rivoluzionario di essere coerente. Molte volte si deve pagare un prezzo alto per la coerenza fra ciò che si fa, si dice o si scrive. La coerenza dell'educatore non si limita all'attività docente. E fornisce un esempio di incoerenza: quello dell'educatore che, pur definendosi non elitario, considera ingenua ogni azione politico-pedagogica che parta dalla consapevolezza che hanno i gruppi popolari della loro situazione concreta.

3. L'educatore rivoluzionario: pazientemente impaziente

La coerenza deve essere vista, pertanto, nell'ambito di una visione dialettica, e non metafisica. È una coerenza incoerente, poiché, come Paulo Freire dice, il rivoluzionario ha bisogno di essere *pazientemente impaziente* per riuscire a distinguere l'ideale dal possibile. Il rivoluzionario fa oggi solo il possibile, ma, siccome è *impazientemente paziente*, farà domani quello che ora è impossibile.

Allontanarsi da questo principio dialettico significa cadere nell'atteggiamento "spontaneista" di chi incrocia le braccia ed aspetta che la storia si faccia meccanicamente, o nell'atteggiamento autoritario di chi perde la pazienza storica ed agisce come se la storia dipendesse solo da sé e dal suo pensiero. Questo principio si traduce nella pratica attraverso quello che egli chiama "radicalità democratica", che non è né la socialdemocrazia, né il riformismo. Per lui, radicalità democratica è sinonimo di rivoluzione possibile e di socialismo.

Cosa significa essere pazienti ed impazienti allo stesso tempo? Significa accettare il fatto di essere storicamente situati. Si può rompere con il contesto storico in due modi: con la pazienza o con l'impazienza. Il primo è il caso dei volontari, di quelli che "perdono la pazienza storica" e credono di poter cambiare la storia indipendentemente dalle circostanze. Come dice Paulo Freire, i volontari vogliono "fare la rivoluzione da oggi a giovedì".

Il secondo caso è quello degli immobilisti, dei meccanicisti, che rompono con l'impazienza a favore di una pazienza senza limiti. Finiscono nella passività, nella basicità (atto di lasciare la responsabilità nelle mani di supposte basi, mettendosi



Paulo Freire a Managua, con Hugo Asmann, Arturo Ornelas, Carlos Tunnermann, Ministro dell'Educazione del Nicaragua e Fernando Cardenal, Direttore della Crociata Nazionale per l'Alfabetizzazione (1979).

da parte), nello "spontaneismo", che è un altro modo di negare la storia. Per questo, Paulo Freire dice che l'educatore rivoluzionario deve essere *pazientemente impaziente* e mantenere un rapporto dinamico fra la pazienza e l'impazienza. Con frequenza, Paulo Freire attribuisce questa virtù rivoluzionaria ad Âmilcar Cabral, l'autore di questa espressione.

4. Pedagogia dell'indignazione

In un congresso di professori a Goiânia, subito dopo il ritorno dall'esilio, Paulo Freire trascorse circa 40 minuti a leggere un sermone di Antônio Vieira, in cui si diceva che nessun miracolo di Cristo fu così lento come quello della cura dell'indemoniato muto, che avrebbe creato a Cristo molti problemi. Paulo Freire, che parlava dell'autoritarismo nell'educazione brasiliana, aggiunse che questa era stata la grande malattia del Brasile: il silenzio al quale è sempre stato sottomesso il popolo. Quello che Vieira non aveva detto, perché a quell'epoca non poteva fare un'analisi di classe, è che, soprattutto in questo paese, la classe popolare e la classe lavoratrice erano state mute. Questo mutismo non significava che le masse popolari non facessero niente o avessero smesso di ribellarsi. C'è una lunga storia di ribellioni in Brasile che la storia ufficiale non racconta o ci tiene a dimenticare.

Contro questo autoritarismo delle élites, comprese quelle intellettuali, egli propone la parola, il grido, come pratica pedagogica degli oppressi.

Su questo punto bisogna ancora osservare che non c'è incoerenza fra la pedagogia del dialogo e la pedagogia dell'indignazione, fra dialogo e violenza. La pedagogia degli oppressi mira ad instaurare la pace, ma non si tira indietro se deve lottare per ottenerla. Questo è un tema ricorrente nelle opere di Paulo Freire. La situazione di dominazione/oppressione che impone il silenzio è violenta. Secondo Freire, la violenza impedisce all'uomo di *essere*. La classe dominante e soprattutto i mezzi di comunicazione incutono l'idea che sono le classi popolari, chiamate emarginate, ad essere violente, senza capire che sono le stesse classi dominanti ad instaurare la violenza attraverso lo sfruttamento del lavoro.

Già in *Pedagogia degli oppressi*, Paulo Freire insisteva sul fatto che la violenza non è instaurata dagli oppressi:

«Come potrebbero gli oppressi dare inizio alla violenza se essi sono il frutto di una violenza? Come potrebbero essere i promotori di qualcosa che, instaurandosi oggettivamente, li crea? Non ci sarebbero oppressi se non ci fosse un rapporto di violenza che li configura come violentati, in una situazione obiettiva di oppressione. Inaugurano la violenza coloro che opprimono, coloro che sfruttano, coloro che non si riconoscono negli altri, non gli oppressi, gli sfruttati, quelli che non sono riconosciuti dagli oppressori, come altri. Inaugurano il disamore non quelli che non sono amati, ma quelli che non amano, perché amano soltanto se stessi. Quelli che inaugurano la paura non sono i deboli, che ad essa sono sottoposti, ma i violenti che, con il loro potere, creano la situazione concreta in cui si generano i "dimessi dalla vita", gli straccioni del mondo. Chi inaugura la tirannia non sono quelli ad essa sottoposti, ma i tiranni. Chi inaugura l'odio non sono gli odiati, ma quelli che per primi hanno odiato. Chi inaugura la negazione degli uomini non sono quelli ai quali è stata negata l'umanità, ma quelli che l'hanno negata, negando anche la loro stessa umanità. Chi inaugura la forza non sono quelli che sono diventati deboli sotto la robustezza dei forti, ma i forti che li hanno indeboliti».²

2. P. FREIRE, *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971, p. 45.

Egli riaffermerà questa posizione durante tutta la sua vita. Nel 1982, quattordici anni dopo *Pedagogia degli oppressi*, riprende la stessa tesi: "Chi inaugura il disamore non è colui che non è amato, ma chi non ama". E parla del rapporto fra violenza e lotta di classe:

«Se si vuole, si può cambiare il nome di lotta di classe, che è più brutale, in conflitto di classe o conflitto di interessi.

Questo esiste e non fu nemmeno Marx ad inventarlo. Lui stesso dice, in una delle sue lettere, che gli economisti borghesi avevano constatato la lotta di classe prima di lui. Come educatore, io non nego né fuggo i conflitti. È impossibile negare i conflitti. Direi di più: il conflitto è la levatrice della coscienza. Il mio sogno — che io ritengo realizzabile — è questo: trovare il cammino della trasformazione sociale con perdite minori. Quanto minori sono le spese sociali, tanto meglio. Ma capisco l'esistenza del conflitto, della lotta, perché anche il conflitto è generatore».³

Alle categorie già citate, negli ultimi anni, Paulo Freire ne ha aggiunte altre: l'indignazione e l'invasione.

Considerando i limiti imposti dalla situazione storica, non solo agli educatori, Freire ha rivendicato il diritto dell'educatore ad indignarsi. Considera la pedagogia dell'indignazione necessaria all'educatore rivoluzionario in questa società oppressiva, una pedagogia, questa, al servizio delle classi popolari e, pertanto, contro l'ordine borghese. In questo senso, egli raccomanda agli educatori popolari, quando utilizzano lo spazio che gli apparati scolastici dello stato mettono a loro disposizione, di occuparlo non come fedeli servitori, ma come invasori dello stato borghese.

È nell'ambito di questa concezione che Paulo Freire difende la *scuola pubblica popolare*. Spesso ha ripetuto che la cosa che più lo ha colpito, ritornando dall'esilio, è stata la nascita di una grande imprenditoria legata all'educazione, sorta dalla politica di privatizzazione incentivata dalla dittatura. Questo, dice lui, non esisteva nelle stesse proporzioni prima del golpe del 1964.

In termini di proposta per l'educazione in Brasile, coerentemente con le sue posizioni, Paulo Freire dice che l'educazione di un paese non deve essere di un'unica persona, ma di un gruppo, di molte équipes, del popolo.⁴ Spiega che se facesse parte di una di queste équipes, farebbe tutto il possibile per trovare percorsi attraverso i quali la scuola potesse superare tre situazioni fondamentali: la contraddizione fra il lavoro manuale e la pratica, la contraddizione fra il lavoro manuale e quello intellettuale e la dicotomia fra la conoscenza antecedente e quella nuova, vale a dire, per esempio, non separare, la ricerca dall'insegnamento.

5. L'"ultimo" Freire

L'educatore spagnolo Antonio Monclús definisce il periodo dei libri dialogati di Paulo Freire come la fase dell'"ultimo" Freire. Nella sua opera *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*, cerca di dimostrare come i testi di Paulo Freire non si limitino alla sfera dell'educazione, ma costituiscano un punto di riferimento per l'analisi teorica e pratica di un'altra grande ed attuale preoccupazione in America Latina, che è la ricerca di una identità latino-americana.

3. Paulo Freire nella rivista *Vozes*, n. 59, genn./febb. 1982.

4. Paulo Freire nella rivista *Interação*, n. 4, San Paolo, giu./lug. 1984.

Parlare di "ultimo" Paulo Freire significa mostrare un certo tragitto, nel corso del quale l'autore ha sviluppato un apprendimento e ha creato un linguaggio. In questa evoluzione possiamo notare alcune differenze tematiche fra le opere classiche di Paulo Freire, che già hanno due decenni di vita, come *Pedagogia degli oppressi*, e le opere attuali.

Che cosa è successo in questo tragitto?

In primo luogo, si è rotto l'equilibrio fra i temi cristiani e marxisti, nel senso che, nelle ultime opere, il peso della tematica sociale è maggiore. Di conseguenza, le riflessioni sull'azione della Chiesa sono più rare. Tuttavia è più marcata la posizione di Paulo Freire in favore di una Chiesa impegnata non solo nella coscientizzazione, ma anche nell'organizzazione politica delle classi popolari.

In secondo luogo, dopo il ritorno dall'esilio, in intimo contatto con la realtà brasiliana, Paulo Freire si è interessato molto alla questione della *scuola pubblica* e all'*educazione formale*. Questa tematica non è nuova in Freire, ma era inevitabile che la approfondisse nei frequenti incontri con gli educatori brasiliani, preoccupati dalla generalizzazione dell'insegnamento fondamentale e dalla riqualificazione della scuola pubblica. Il contributo di Paulo Freire al pensiero pedagogico brasiliano attuale è associato alla formazione dell'educatore legato ad una *scuola pubblica popolare*.

Per questo ha ragione Monclús quando nota delle differenze fra il primo e l'attuale Freire. L'azione culturale di Freire nell'alfabetizzazione degli adulti e nella formazione non scolastica continua, sebbene oggi ci sia una reinvenzione del suo lavoro — e questo è un fatto nuovo —, all'interno della scuola pubblica, soprattutto in ambito comunale.

È possibile che Paulo Freire, attento alla sua epoca, oggi si stia impegnando in qualcosa più grande di lui: il cambiamento della funzione sociale della scuola pubblica, in direzione di una scuola pubblica popolare e socialista. Questa scuola sta nascendo lentamente all'interno della scuola pubblica capitalista.

Indubbiamente, la cosiddetta educazione popolare, realizzata al di fuori degli organismi statali o contro di essi, è entrata in crisi negli ultimi anni. Ad eccezione dei gruppi legati alla Chiesa e delle cosiddette scuole comunitarie, sono poche le istituzioni che offrono un'educazione popolare formale. Quelle che esistono sono, spesso, legate a sindacati. Ciò che i ceti popolari vogliono, in realtà, è una scuola pubblica di qualità per tutti i livelli e gradi, per bambini, giovani e adulti. "L'educazione è un dovere dello Stato e un diritto di tutti", abbiamo sentito gridare ai quattro angoli di questo paese.

Paulo Freire, interpretando questa realtà storica, ha insistito sulla necessità di trasformare la scuola pubblica, che è sotto il controllo della burocrazia statale. Di qui la necessità per la popolazione di conquistare questa scuola attraverso meccanismi di controllo popolare, come i consigli popolari. È stata questa la posizione che ha portato Paulo Freire davanti all'Assemblea Nazionale Costituente il 18 maggio 1987, quando, insieme all'autore di questo libro, fece una dichiarazione alla Sottocommissione di Educazione, Cultura e Sport, affermando che la difesa della scuola pubblica era una "lotta vitale", la "lotta fondamentale" degli educatori brasiliani nella nuova Costituzione.⁵

5. *Diário da Assembléia Nacional Constituinte*, 21 luglio 1987, anno I, supplemento al n. 100, *Atas das Comissões*, Brasília, 1987, p. 226.

Paulo Freire, assessore all'Educazione nella città di San Paolo

di FAUSTO TELLERI

Di ritorno dall'esilio, Paulo Freire ha potuto mettere in pratica le sue idee politiche e pedagogiche dal 1989 al 1991, come assessore all'Educazione nella città di San Paolo, la più grande metropoli del Brasile, che oggi conta una popolazione di oltre diciassette milioni di abitanti.¹

Quando il 15 novembre 1988 il PT (Partito dei Lavoratori) vinse le elezioni municipali a San Paolo, Paulo Freire fu nominato assessore all'Educazione e ne assunse la carica il primo gennaio 1989. Era la prima volta che un partito popolare assumeva la responsabilità del potere municipale nella città economicamente e politicamente più importante del paese, eleggendo sindaco Luiza Erundina, un'assistente sociale e insegnante di amministrazione sociale.

Per coloro che conoscono bene Paulo Freire, come ci testimonia John Milton,² la sua abilità di amministratore non è stata una sorpresa: il suo segreto è stato il sapere governare democraticamente. In quasi due anni di lavoro come capo dell'assessorato comunale dell'educazione, Freire organizza una équipe di cinque o sei consulenti a cui è concesso di lavorare con una grande autonomia e sostituirlo, dopo il 1991, senza alcun problema di continuità, nella sua politica.

Le linee-guida generali di politica e le decisioni sulle azioni da intraprendere erano prese e discusse durante un unico incontro settimanale. Paulo Freire, pur difendendo ardentemente le sue opinioni, sapeva anche bene come lavorare in un'équipe, contraddicendo lo spontaneismo di cui spesso era accusato.

1. Le notizie che seguiranno sulle attività di Paulo Freire, assessore all'Educazione della città di San Paolo, sono state attinte oltre che da *Reading Paulo Freire. His Life and Work (Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opera)*, di cui questo libro è la traduzione, anche dai bollettini ciclostilati dal titolo: **MOVA-SP**, *Movimento de alfabetização de jovens e adultos da cidade de San Paulo*, ottobre 1989 e *Dez Meses de administração. O que mudou*. Secretaria Municipal da Educação 1989, a cura dell'Assessorato dell'Educazione della Città di San Paolo. Altre preziose informazioni più dettagliate sulla sua attività di Assessore all'Educazione si possono leggere in: SME (*Assessorato Municipale dell'Educazione*) — *Costruindo a educação pública popular*, Caderno 22 meses (Pubblicazione a stampa), Assessoria de comunicação e Imprensa de SME, San Paolo, ottobre 1990; SME — *Costruindo a educação pública popular. Diretrizes e prioridades para 1991*, Ano 3, Assessoria de Comunicação e Imprensa da SME, San Paolo, febbraio 1991.

[Si coglie l'occasione per ringraziare: il sig. Vittorio Marchisio per la cortese collaborazione offerta nella traduzione, dalla lingua inglese, dell'ultima parte del capitolo 6° del libro di Moacir Gadotti, nella versione curata da Milton John, op. cit., a cui mi sono spesso ispirato per la redazione di queste pagine; mia moglie Valeria Contavalli per la preziosa collaborazione offerta nel controllo della traduzione e nella revisione delle bozze].

2. Vedi: *Paulo Freire como administrador publico (Paulo Freire come pubblico amministratore)*, prefazione di Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres al libro di Paulo Freire *A educação na cidade (L'educazione in città)*. Vedi anche Carlos Alberto Torres, *The State, Social Movements and Educational Policies in Latin America: A Study of Municipal Policies in São Paulo (Stato, movimenti sociali e politiche educative in America latina: uno studio di politiche municipali in San Paolo)*, UCLA: Los Angeles, Research plan, 1992.



Paulo Freire nel 1989 come assessore all'Educazione nella città di San Paolo partecipa a una dimostrazione contro la censura dei libri nella precedente amministrazione municipale. Accanto a lui ci sono Luiz Erundina, Sindaco di San Paolo e Frei Betto.

Nel periodo del suo mandato, pur avendo il potere e l'autorità di esercitarlo, esercitò l'uno e l'altra democraticamente e confrontandosi con le situazioni difficili con considerevole pazienza. Era solito dire che il lavoro di cambiamento dell'educazione avrebbe richiesto *pazienza storica*, poiché *l'educazione è un processo a lungo termine*.

All'inizio del suo mandato, egli trovò un *Assessorato pedagogicamente vuoto e fisicamente in rovina*, tanto che nel febbraio dell'89, sulla rivista di San Paolo *Leja* affermava:

« Se noi non soltanto costruiamo più scuole, ma non le teniamo anche zelantemente pulite, belle e allegre, presto o tardi, il grande bello spazio richiederà ancora un'altra bellezza: quella della competenza nell'insegnamento, del piacere di insegnare, l'immaginazione creativa con la libertà di esercitarla e l'avventura di creare ».³

Il lettore si chiederà a questo punto quali furono i più importanti cambiamenti strutturali introdotti nel sistema scolastico comunale dall'amministratore Freire.

Egli stesso risponde a questo interrogativo in un libro sulla sua esperienza come capo dell'Assessorato: « I più importanti cambiamenti strutturali introdotti nella scuola sono stati realizzati nel rispetto dell'autonomia della scuola stessa ».⁴ I Con-

3. P. FREIRE, *A educação na cidade (L'educazione in città)*, San Paolo, Cortes, 1991, p. 22.

4. *Ibidem*, p. 79

sigli Scolastici e le Unioni Studentesche possiamo dire che sono stati creati nella stessa ottica. In un altro passo dello stesso libro si legge:

« Il più grande miglioramento a livello di autonomia scolastica è stato quello di permettere la nascita di ciascun progetto scolastico pedagogico dall'interno della scuola, la quale, con il supporto amministrativo può accelerare la trasformazione della scuola stessa ».⁵

Per illustrare il processo di cambiamento avvenuto durante il governo di Paulo Freire, quale assessore dell'Educazione, presenteremo tre esempi da cui si possono dedurre la portata e lo spessore del rinnovamento da lui avviato:

- il programma per la formazione permanente;
- il programma per l'alfabetizzazione dei giovani e degli adulti;
- la pratica di un curriculum interdisciplinare.

1. Il programma per la formazione permanente degli educatori comunali

Fin dall'inizio della sua amministrazione Paulo Freire si dedica approfonditamente alla formazione permanente degli educatori comunali, il cui programma di formazione all'insegnamento è orientato dai seguenti *principi e criteri*.⁶

I principi, sostanzialmente, sono sintetizzabili nei seguenti: 1) l'educatore è soggetto della sua esperienza: la creazione e la ricreazione dell'azione educativa avviene attraverso una riflessione sull'esperienza di tutti i giorni e sulla sua responsabilità; 2) la formazione di un educatore dovrebbe essere permanente e sistematica perché l'esperienza è formulata e riformulata; 3) l'esperienza pedagogica richiede la comprensione, vera genesi della conoscenza, in altre parole, è necessario che l'educatore comprenda "come il processo di conoscenza ha luogo"; 4) il programma di formazione degli educatori è prerequisito per il processo di riorientamento del curriculum nelle scuole.

I *criteri fondamentali*, a cui Paulo Freire ispirava la sua azione educativa, possono essere sintetizzati nei seguenti: 1) la conoscenza degli aspetti caratteristici della scuola osservata è altrettanto importante quanto l'orizzonte della proposta pedagogica; 2) il bisogno di offrire agli educatori una formazione di base nelle differenti materie; 3) l'appropriazione da parte degli educatori dei progressi scientifici della conoscenza umana, visti come possibilità di contribuire alla scuola.

Con questo programma Paulo Freire intendeva formare gli insegnanti ad un *nuovo atteggiamento pedagogico*, considerando, soprattutto, la cinquecentesca tradizione scolastica autoritaria del Brasile.

D'altra parte una così forte tradizione non poteva essere superata in solo pochi anni. Noi sappiamo, per diretta testimonianza di suoi amici e collaboratori, come Moacir Gadotti e lo stesso John Milton, che Paulo Freire ha combattuto con successo contro la tradizione con decisionismo politico, competenza tecnica, amore e soprattutto con l'esercizio della democrazia.

In altri termini, secondo Paulo Freire la formazione dell'educatore trascende semplici direzioni teoretiche sulla democrazia. La formazione docente ha luogo attraverso la pratica e l'autentica partecipazione degli insegnanti al processo democratico.

5. *Ibidem*, p. 80.

6. *Ibidem*, p. 80.

2. Il programma di alfabetizzazione dei giovani e degli adulti

La politica scolastica dell'assessore all'Educazione Paulo Freire, chiamato a tale incarico dal sindaco Luiza Erundina, si caratterizzò, come già abbiamo anticipato, per il grande impegno profuso nelle iniziative finalizzate ad un radicale miglioramento delle condizioni delle scuole già funzionanti, alle nuove istituzioni e, soprattutto, ad un intenso programma di alfabetizzazione dei giovani e degli adulti.

Per rendere possibile la democratizzazione delle decisioni all'amministratore Paulo Freire fu necessario seguire alcuni criteri tipicamente pedagogico-politici:⁷

- il rispetto dell'autonomia dei movimenti sociali e la loro organizzazione;
- l'apertura di canali per la partecipazione, cominciando dalla nuova amministrazione;
- la trasparenza amministrativa, che significa ampia democratizzazione dell'informazione.

La partecipazione popolare è un effettivo reale processo di educazione degli adulti, attraverso cui si sviluppa e rinforza la coscienza dei cittadini, nell'intento di portare avanti il loro ruolo di soggetti nella trasformazione della città. La cosa più importante è che la popolazione, organizzata o no, abbia un'idea fondamentale di come l'amministrazione lavori, di come sia fatto il bilancio e di come le leggi, che determinano la pubblica amministrazione ed anche limitano le azioni di trasformazione, sono fatte funzionare. La reale partecipazione popolare, infatti, senza informazione democratizzante non è possibile.

Basato su questi prerequisiti politici e pedagogici il segretario all'educazione preparò un programma di alfabetizzazione per giovani e adulti, denominato MOVA-SP.

2.1 Che cosa è il MOVA-SP?

Il MOVA-SP (Movimento de alfabetização de Jovens e adultos da cidade de São Paulo = Movimento di alfabetizzazione dei giovani e degli adulti della città di San Paolo) è il Movimento di Alfabetizzazione dei Giovani e Adulti, lanciato da Paulo Freire nell'ottobre del 1989 e con inizio dal gennaio del 1990.⁸ Il progetto del MOVA-SP consisteva nel prevedere la celebrazione di un convegno fra S.M.E. e Movimenti Popolari che svolgevano e avrebbero dovuto svolgere esperienze di alfabetizzazione e post-alfabetizzazione.

7. M. GADOTTI, tradotto da Milton John, *op. cit.*, p. 102.

8. MOVA-SP (*Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo*), ottobre 1989, cicl. a cura dell'Assessorato Municipale dell'Educazione di San Paolo, pp. 9-10. La politica dell'educazione dei giovani e adulti dell'Assessorato Comunale dell'Educazione si sviluppa in tre programmi: L'EDA "Educazione degli adulti". È l'Organizzazione e l'insieme delle classi di alfabetizzazione e post-alfabetizzazione già esistenti e in funzionamento fin dalle gestioni precedenti. L'EDA, l'equivalente alle classi di scuola elementare: primo e secondo ciclo; il "Progetto di alfabetizzazione dei funzionari della prefettura comunale di San Paolo", inaugurato nell'ottobre del 1989; il MOVA-SP "Il Movimento di alfabetizzazione di Giovani e Adulti del Comune di San Paolo". Per ulteriori approfondimenti si veda: SME, *op. cit.*, caderno 22 meses e SME, *op. cit.*, Ano 3, 1991.



Paulo Freire, come assessore all'Educatione, coordina il gruppo del primo Convegno di alfabetizzazione dei Giovani e Adulti del MOVA-SP, nella città di San Paolo, nel 1990.

I movimenti popolari di alfabetizzazione e post-alfabetizzazione vivevano all'epoca serie difficoltà nel proseguimento del lavoro, dato l'aggravamento della crisi economica nel paese e l'abolizione dei diversi progetti che si realizzavano con i fondi della "Fondazione Educare".

Quello che si voleva era un lavoro unito della S.M.E. (Assessorato Municipale dell'Educatione) con questi gruppi, nel rispetto della loro autonomia politica. Il MOVA-SP doveva essere anche un'azione congiunta di movimenti popolari e dello S.M.E., avendo di mira la visibilità dei progetti di alfabetizzazione dei giovani e adulti.

Attraverso il Convegno, lo S.M.E. si propone di adempiere a tre funzioni: *a)* appoggiare finanziariamente e materialmente i gruppi popolari; *b)* creare nuovi nuclei di alfabetizzazione nelle aree in cui i movimenti popolari non assumono ancora questo compito; *c)* garantire l'orientamento politico-pedagogico e la formazione permanente degli educatori popolari attraverso incontri sistematici fra educatori di movimenti popolari e assessori pedagogici della S.M.E.

Per quanto uguali nel Progetto, gli educatori dei movimenti popolari sono selezionati, soprattutto per il loro impegno politico, in rapporto al progetto e la loro disponibilità in ordine alla persuasione pedagogica collettiva. La proposta politico-pedagogica del MOVA-SP doveva essere assicurata. Doveva essere costruita, discussa, assunta dagli educatori e coerentemente concretizzata a livello del lavoro quotidiano con i gruppi popolari di alfabetizzazione e post-alfabetizzazione.

2.2 L'obiettivo del MOVA-SP

L'obiettivo principale del MOVA-SP è dunque quello di

« rendere possibile all'educando giovane e adulto il processo costruttivo di ampliamento della propria conoscenza, attraverso l'intervento sistematico dell'educatore e della sua convivenza con i colleghi, in una relazione dialogica ».⁹

« Questo significa, — secondo l'équipe del MOVA-SP, coordinata oltre che da Freire, anche dal pedagogista Pedro Pontual — l'accesso a livelli ogni volta più elaborati di sapere parlare in pubblico, sapere leggere, sapere scrivere, teorizzare, raccontare, risolvere situazioni matematiche quotidiane, ricercare informazioni, tecnico-scientifiche indispensabili alla comprensione dell'essere umano e della realtà sociale. È essenziale che questo sapere fondamentale sia rivolto alla lettura critica del mondo e per l'appropriazione e la creazione della conoscenza che meglio renda capace il soggetto ad un'azione trasformatrice della realtà sociale ».¹⁰

Il MOVA-SP si presenta dunque come parte di una strategia di azione culturale rivolta al riscatto della cittadinanza e dell'identità storica dei lavoratori, contribuendo così alla costituzione di un'alternativa democratica e popolare nel paese.

Per dare seguito alle iniziative promosse dall'équipe del MOVA-SP, nell'aprile del 1990 ha luogo un Simposio nel quale fu organizzato il Forum del Movimento Popolare per l'Alfabetizzazione degli Adulti nella città di San Paolo.

Attraverso gli accordi con i gruppi membri del Forum, l'assessore all'Educazione ha fornito risorse tecniche e finanziarie. È infatti scopo del Forum definire, insieme all'Assessorato, il criterio degli accordi attraverso il quale i partner portano avanti la responsabilità di realizzare nuclei di alfabetizzazione affittando scuole, fornendo materiale didattico e stipendiando educatori e supervisori.

Questo progetto, inaugurato nel gennaio del '90, secondo John Milton,¹¹ ha avuto grande effetto sia nella città di San Paolo che in altri stati e comuni, a causa della sua proposta di rafforzamento di movimenti popolari senza legarli allo stato. È uno dei pochi esempi di collaborazione tra società civile e stato. Ovviamente la relazione non è sempre armoniosa. Comunque, questa è condizione necessaria per il progetto comune tra lo stato e i movimenti popolari.

Il MOVA-SP, sempre secondo Milton, non impone un singolo orientamento metodologico o, come la gente spesso sostiene, il "metodo Paulo Freire". L'intenzione è di mantenere il pluralismo. Soltanto metodi pedagogici che siano antiscientifici, o appartenenti a filosofie autoritaristiche o razziste, non sono accettati. È anche grazie al fatto di non imporre alcuna metodologia, che il MOVA-SP mantiene fede ai suoi principi politici e pedagogici.¹²

Questi principi possono essere riassunti in una concezione liberale dell'educazione costituita dai seguenti criteri ispiratori:

- il ruolo dell'educazione nel costruire un nuovo progetto storico;
- una teoria della conoscenza basata su una produzione concreta nel costruire il sapere stesso;

9. *Ibidem*, p. 11.

10. *Ibidem*, p. 11.

11. M. GADOTTI, trad. da Milton John, *op. cit.*, p. 103.

12. *Ibidem*, p. 103-105, passim.

— la concezione dell'alfabetizzazione intesa non soltanto come un processo logico e intellettuale ma anche come un processo affettivo e sociale.

Allo scopo di realizzare un movimento per l'alfabetizzazione all'interno di uno sforzo collettivo, l'esperienza deve essere la sorgente principale della conoscenza, altrimenti essa sarà ridotta a una semplice conoscenza intellettuale che non porta ad alcuna coscienza critica. D'altro canto per rafforzare il potere popolare, una volta conseguito, è necessario farlo creando e rafforzando le organizzazioni popolari.

Il MOVA-SP non deve essere confuso quindi con le campagne per l'alfabetizzazione, quasi sempre fallimentari, sperimentate in tutta l'America Latina e specialmente in Brasile. Per evitare tale confusione i suoi promotori hanno perfino evitato di usare la parola "campagna", intendendo con ciò mettere in risalto i caratteri di continuità e di permanenza del MOVA stesso al punto di divenire "parte integrante del sistema educativo della città".

Oggi il MOVA-SP è parte integrante di una strategia culturale diretta al recupero della cittadinanza:

- per formare leader;
- per rendere la gente più autonoma dal punto di vista intellettuale;
- per preparare moltiplicatori di azioni sociali liberalizzanti.

Il MOVA-SP, in altri termini, ha contribuito a rinforzare i movimenti sociali popolari e a stabilire nuove alleanze tra società civile e stato.¹³ Per comprendere la portata politica di tale iniziativa basti pensare all'estensione quantitativa e qualitativa dell'analfabetismo in Brasile.

2.3 Quanti sono gli analfabeti in Brasile?

Si calcola¹⁴ che nel 1989 in Brasile ci fossero più di 20 milioni di giovani e adulti senza istruzione e più di 15 milioni di semianalfabeti. L'indice di analfabetismo negli ultimi tre anni, precedenti l'amministrazione Paulo Freire, è andata aumentando invece di diminuire. Negli anni 1989-90 l'80% degli elettori brasiliani non aveva terminato il quarto anno delle scuole elementari. Solo nella regione metropolitana della grande città di San Paolo un milione di giovani e adulti non avevano frequentato un solo giorno di scuola e due milioni di giovani e adulti avevano al loro attivo meno di quattro anni di studio.

Questa situazione spiega il tenore del messaggio che Paulo Freire scrive nell'ottobre del 1989 — dieci mesi dopo l'inizio del suo impegno come assessore dell'Educazione della città di San Paolo — nel presentare il MOVA-SP.

« Solo molto difficilmente potrei negare l'allegria, anche se trattenuta, che sento oggi, come assessore all'educazione della Città di San Paolo, uno fra coloro che pensano e fanno il MOVA-SP. L'allegria di essere uno di quelli che pensano e fanno il MOVA tanti anni dopo avere coordinato il Piano Nazionale di Alfabetizzazione del MEC nel 1963, e che il golpe di Stato vanificò agli inizi del 1964. Sappiamo, come educatori e educatrici che fanno il MOVA-SP, della serietà che un programma come questo esige da chi vi partecipa, indipendentemente dal livello della sua responsabilità. Sappiamo della competenza, sempre provando, che deve essere messa al servizio del programma; sappiamo anche che un pro-

13. *Ibidem*, p. 105.

14. MOVA-SP, *Cicl. cit.*, ottobre 1989, p. 4.

gramma così, richiede chiarezza politica di tutti gli ingaggiati e la volontà politica di chi si pensa a livello decisionale. L'amministrazione Popolare Democratica di Luiza Erundina ha la volontà politica indispensabile al cammino del MOVA-SP. Noi garantiremo il nostro impegno per fare le cose bene, rispettando i Movimenti Sociali Popolari con i quali lavoreremo e ottenendo l'appoggio coscientemente critico degli alfabetizzati, senza i quali falliremmo». ¹⁵

2.4 Cosa significa essere analfabeta?

Per comprendere meglio la portata innovativa dell'iniziativa del MOVA-SP è bene, credo, soffermarci un poco sul significato esistenziale e politico dell'analfabetismo. Essere analfabeta secondo quanto leggiamo in uno dei documenti dell'Assessorato all'Educazione dell'amministrazione Freire ¹⁶ significa non solo non sapere leggere e scrivere, o sapere leggere e scrivere solo un po', ma significa anche non potere scrivere lettere e biglietti, leggere i nomi delle strade e piazze; non sapere: girare la città, riempire moduli di inizio di un nuovo lavoro, leggere le indicazioni delle medicine, prendere nota dei numeri del telefono, non potere apprezzare storie interessanti che i libri contengono e non riuscire a leggere e comprendere le notizie di un giornale. In altre parole, l'analfabeta non può leggere per cercare le informazioni di cui ha bisogno, non può leggere per suo divertimento e meditazione. L'analfabeta non può scrivere per comunicare con persone distanti, non può scrivere le sue memorie, non può organizzare le sue idee sulla carta.

Interrogando gli analfabeti, come hanno fatto i membri dell'équipe del MOVA-SP, e chiedendo loro di raccontare come si sentono da analfabeti, emerge un quadro molto illuminante del disagio da essi sperimentato. Ecco alcune delle loro risposte: «Abbiamo vergogna di dipendere sempre dagli altri; è come essere una persona cieca, con gli occhi aperti; una persona spenta, inferiore, discriminata; una persona insicura, con la paura di parlare sbagliando davanti agli altri, con la paura di partecipare a riunioni e discussioni». ¹⁷

In altre parole, l'analfabeta è impedito di esercitare pienamente il suo diritto alla cittadinanza, intesa come il potere del popolo a partecipare, decidere e dirigere collettivamente la vita sociale, identificandosi come soggetto storico della costruzione di una nuova società, egualitaria, libera e fraterna.

2.5 Perché esistono tanti analfabeti in Brasile?

Un bambino, un giovane e un adulto analfabeti non sono analfabeti per scelta. Le principali cause dell'analfabetismo nella città di San Paolo, secondo l'équipe di Freire, ¹⁸ sono:

- la necessità di lavorare fin da fanciulli per la sopravvivenza della famiglia e sopravvivere è più urgente che andare a scuola;
- la mancanza di scuole nelle regioni rurali e la mancanza di posti nelle scuole pubbliche urbane per bambini, giovani e adulti;

15. *Ibidem*, p. 2.

16. *Ibidem*, p. 3.

17. *Ibidem*, p. 3.

18. *Ibidem*, p. 4.

- l'autoritarismo e l'elitismo delle scuole pubbliche, incapaci di accogliere i bambini delle classi popolari;
- l'impossibilità di pagare scuole private e comperare i materiali che queste esigono.

In altri termini l'analfabetismo è frutto della diseguale distribuzione delle rendite nel paese e non un blocco della crescita imputabile a un politica governativa non impegnata con le reali necessità educative della popolazione.

2.6 Cosa fare per diminuire l'analfabetismo?

Il 1990 è proclamato dall'UNESCO l' "Anno Internazionale dell'Alfabetizzazione" e oggi, grazie a queste iniziative dell'UNESCO e di altre Organizzazioni di Volontariato non Governative (ONG), si è creato un grande movimento mondiale per l'alfabetizzazione.¹⁹ Anche in Brasile oggi c'è una sensibilizzazione e una mobilitazione dei settori organizzati della società per l'alfabetizzazione nel paese. « La nuova Costituzione Federale del 1988 ha lanciato una grande sfida in questo senso. Ha stabilito che gli Stati e i Comuni dovranno investire nell'educazione almeno il 25% dei redditi delle imposte, e la metà di questo 25% dovrà essere destinata per eliminare l'analfabetismo e generalizzare l'insegnamento fondamentale. L'obiettivo della Costituzione è quello di riuscire, nei prossimi 10 anni, ad eliminare l'analfabetismo. La nuova Costituzione, per la prima volta, riconosce il dovere dello Stato nei confronti degli adulti analfabeti ».²⁰

Queste promesse e questi solenni impegni assunti dai governi, come quello brasiliano, in occasione dell' "Anno Internazionale dell'Alfabetizzazione" non devono fare credere che la battaglia contro l'analfabetismo sia già vinta. Dubbi fondati li troviamo molto chiaramente espressi anche in uno dei documenti del MOVA-SP:

« Corriamo anche il rischio che tutto questo resti sulla carta; corriamo il rischio che questa disposizione legale così importante sull'alfabetizzazione resti solo un discorso. Per questo è sempre bene ricordare che la lotta fa la legge e, pertanto, il popolo ha bisogno di continuare ad organizzarsi per fare valere i suoi diritti. Abbiamo bisogno di prendere conoscenza che per superare l'indice di analfabetismo nel Brasile è necessario molto di più di quello che dice l'attuale Costituzione. È necessario investire un favoloso capitale di risorse umane, finanziarie e infrastrutturali. Abbiamo bisogno di migliaia di scuole, di professori ben preparati e maggiori somme di denaro. I soldi di cui oggi gli stati e i Comuni dispongono per l'educazione fondamentale è enormemente insufficiente per coprire tutta la domanda della popolazione, per supplire tutto il deficit educativo del popolo.

Il superamento dell'analfabetismo nel Brasile è possibile in soli dieci anni, o anche in minor tempo ancora, se ci sarà la confluenza dello sviluppo di gruppi popolari e della decisione politica di governanti. Senza la completa democratizzazione delle opportunità sociali, senza l'investimento dello Stato per l'aumento delle condizioni di ingresso, di permanenza soprattutto del successo delle classi popolari nella scuola, fin dai livelli più elementari nella scuola, corriamo il rischio di ripetere la stessa cosa sempre, e cioè: il poco fa sì che per il miglioramento delle condizioni di vita del popolo sia sempre insufficiente. E il popolo continua povero, senza accesso ai beni materiali e ai beni culturali che solo la classe dominante può sfruttare. È considerando questa congiuntura globale del paese, considerando la lotta

19. *Ibidem*, p. 5.

20. *Ibidem*, p. 5-6.

del popolo per la conquista di una organizzazione sociale molto differente di quella che sta qui, che possiamo collocare correttamente la questione dell'educazione e dell'alfabetizzazione». ²¹

Inserito in questo contesto, il governo comunale di San Paolo, nel periodo dell'assessorato di Paulo Freire, ha dunque cercato di compiere il suo dovere per l'educazione del popolo, intraprendendo sforzi per mantenere in piedi le scuole esistenti, istituirne altre, per ampliare i posti e offrire una scolarizzazione di qualità ai suoi educandi.

A fianco dell'Educazione Regolare Infantile, l'educazione di Giovani e Adulti costituisce quindi una delle grandi priorità dell'Assessorato municipale dell'Educazione, il cui obiettivo fondamentale è la costruzione di una educazione pubblica e popolare. ²²

3. La pratica della costruzione di un curriculum interdisciplinare

La portata del lavoro di Paulo Freire e dei suoi numerosi passaggi attraverso varie aree del sapere e della pratica ci porta a un altro tema centrale del suo lavoro: l'interdisciplinarietà. ²³

Nel 1987-88, Paulo Freire tratta il concetto di interdisciplinarietà in dialoghi con educatori di vari campi nell'Università di Campinas, i quali erano assegnati a un progetto per l'educazione informale popolare. Il concetto di interdisciplinarietà si evolve dall'analisi di una pratica concreta e di esperienze vissute dal "gruppo di riflessione". Le riflessioni fatte da questo gruppo universitario furono organizzate e pubblicate da Debora Mazza e Adriano Nogueira in *Fazendo escola conhecendo a vida (Facendo scuola conoscendo la vita)*, 1986. Negli anni seguenti, come assessore all'Educazione, Paulo Freire inizia un importante movimento per il cambiamento nel curriculum. Questo è stato chiamato *Projeto de interdisciplinarietà (Progetto interdisciplinare)*.

L'azione pedagogica attraverso l'interdisciplinarietà e transdisciplinarietà punta alla costruzione di una scuola che mira alla formazione dell'operatore sociale. L'educatore, soggetto della sua azione pedagogica, è capace di elaborare programmi e metodi di insegnamento e apprendimento aumentando la sua competenza nello sforzo di inserire la scuola nella comunità. L'obiettivo fondamentale dell'interdisciplinarietà è vivere l'esperienza di una realtà globale che prende forma all'interno della vita di tutti i giorni degli studenti, insegnanti e della comunità. Nella scuola tradizionale questa esperienza è a compartimenti stagni e frammentaria. In sintesi la conoscenza, l'esperienza di prima mano, la scuola, la comunità, l'ambiente e così via è l'oggetto dell'interdisciplinarietà che si sviluppa in una pratica di lavoro comune collettivo nell'organizzazione della scuola. Non c'è interdisciplinarietà senza decentramento del potere e non c'è decentramento senza una reale autonomia della scuola. ²⁴

Paulo Freire lascia l'Assessorato comunale dell'Educazione il 27 maggio 1991

21. *Ibidem*, p. 6-7.

22. *Ibidem*, p. 7-8.

23. M. GADOTTI, trad. da Milton John, *op. cit.*, p. 105-106.

24. *Ibidem*, p. 106.

dopo quasi due anni e mezzo e ritorna nella sua biblioteca e alle sue attività accademiche come uno che "andandosene rimane", come egli stesso afferma nell'epilogo del suo libro *A educação na cidade (L'educazione nella città)*.²⁵

Ciononostante Freire ha continuato a essere una presenza attiva nell'assessorato offrendo la sua larga esperienza in aiuto del progetto dell'assessorato, come egli stesso afferma nel suo discorso di commiato: « Sebbene io non sia più l'assessore continuerò al vostro fianco in diverse maniere... voi potrete continuare a contare su di me per la costruzione di una politica educativa per una scuola con una nuova faccia più allegra, fraterna e democratica ».²⁶

25. P. FREIRE, *A educação na cidade*, op. cit., p. 143.

26. *Ibidem*, p. 144.

8 Paulo Freire nel contesto del pensiero pedagogico contemporaneo

Il pensiero di Paulo Freire può essere messo in relazione con quello di molti educatori contemporanei.

Alcuni lo comparano a Pichon-Rivière, psicologo nato a Ginevra ma ben presto trasferitosi nel Chaco argentino. L'aver vissuto due culture molto diverse fece sì che avesse un pensiero aperto, non etnocentrico e non autoritario. Sebbene seguano pratiche diverse, entrambi hanno un punto in comune: cercano la trasformazione attraverso la coscienza critica.

Altri tentano di avvicinare Freire all'educatore americano Theodore Brameld, e vedono in entrambi una somiglianza di approccio, come, per esempio, il porre l'accento sul dialogo fra l'educatore e l'allievo, la relazione fra politica ed educazione e l'acquisizione della conoscenza come fattore sociale.

Recentemente si è stabilito un parallelo fra l'opera di Paulo Freire e quella di Enrique Dussel, uno dei teorici della Teologia della liberazione.¹

Altri ancora lo avvicinano all'educatore polacco Janusz Korczak (1878-1942), che morì insieme a duecento alunni in una camera a gas nazista e divenne un esempio leggendario di una pedagogia centrata sull'amore, l'autogestione e l'antiautoritarismo.

Nel ricevere la laurea *honoris causa* in Scienze dell'Educazione dall'Università di Ginevra nel 1979, Paulo Freire è stato paragonato a Edouard Claparède, fondatore, nel 1912, del famoso *Institut Jean-Jacques Rousseau* di Scienze dell'Educazione, e paragonato anche a Pierre Bovet che, come loro, ha creduto nel ruolo politico di una educazione per la pace.

Troviamo una grande affinità anche fra Paulo Freire e l'educatore rivoluzionario francese Célestin Freinet (1896-1966),² nella misura in cui entrambi credono nella capacità dell'alunno di organizzare il suo stesso apprendimento. Freinet attribuì un'importanza enorme a quello che definì il "testo libero". Come Paulo Freire, egli si avvaleva del cosiddetto metodo globale di alfabetizzazione, associando la lettura della parola alla lettura del mondo. Insisteva sulla necessità, tanto da parte del bambino che dell'adulto, di leggere il testo comprendendolo. Come Paulo Freire, si preoccupò anche dell'educazione delle classi popolari. Il suo metodo di lavoro includeva la stampa, il disegno libero, il dialogo e il contatto con la realtà dell'alunno.

1. *Teologia della liberazione*: vedi glossario.

2. Célestin Freinet (1896-1966): educatore socialista francese, fu insegnante di scuola elementare, e qui sviluppò una importante lotta contro la pedagogia burocratizzata e l'autoritarismo dell'educazione tradizionale. Introdusse tecniche pedagogiche nuove, come il testo libero e la stampa scolastica. Ci fu uno scambio epistolare e di materiale didattico-pedagogico fra Paulo Freire e l'associazione francese di educatori frenettiani.

Lígia Chiappini Moraes Leite nota molta somiglianza fra la pedagogia di Paulo Freire e quella di Freinet, soprattutto per quel che riguarda il ruolo dell'*immaginazione* e della *creatività* nel processo di sviluppo del bambino. Lo avvicina anche ad Antonio Gramsci per ciò che concerne l'educatore militante.

La Chiappini pensa che anche Rousseau³ sia stato una fonte di ispirazione per Paulo Freire, quando questi affermava che sarebbe stato affianco ad Émile (il suo alunno immaginario) nel momento in cui avrebbe imparato un mestiere, poiché, diceva Rousseau, "sono convinto che egli imparerà realmente solo quello che apprenderemo insieme".

C'è chi dice, come Wilson de Faria, che Paulo Freire segue la tradizione del *pragmatismo* nell'educazione, nel senso che "rifiuta il verbalismo ed enfatizza il valore del metodo scientifico".

Paulo Freire ha mantenuto una corrispondenza ed un'amicizia personale con Bogdan Suchodolski, uno dei più grandi educatori marxisti contemporanei, autore del famoso trattato *Teoria marxista dell'educazione*. Freire lo considera l'"ultimo dei grandi umanisti".

Madan Sarup, sociologo inglese, pensa che i nuovi sociologi europei sono stati profondamente influenzati da Paulo Freire, sebbene quest'ultimo non si consideri legato alla sociologia. Il suo pensiero avrebbe messo in scacco le gerarchie tradizionali, principalmente il rapporto insegnante-alunno.

In questo capitolo, analizzeremo più dettagliatamente quattro autori: Carl Rogers (1902-1987), autore di *Diventare persone*; Ivan Illich (1926), autore di *Descolarizzare la società*; John Dewey (1859-1952) e Lev Vygotsky (1896-1934).

1. Carl Rogers e la pedagogia centrata sull'alunno

Sebbene Paulo Freire non difenda il principio della non direttività nell'educazione, come fa lo psicoterapeuta Carl Rogers,⁴ non c'è dubbio che esistono molti punti in comune nelle pedagogie che essi sostengono, soprattutto per quel che riguarda la libertà di espressione individuale e il credere nella possibilità che hanno gli uomini di risolvere da soli i propri problemi, se sono interiormente motivati a farlo.

Per Rogers, così come per Paulo Freire, la responsabilità dell'educazione spetta allo stesso studente, che possiede forze di crescita e di autovalutazione. L'educazione deve essere centrata su di lui, invece che sull'insegnante o sull'insegnamento; l'alunno deve essere padrone del suo stesso apprendimento. E la lezione non è il momento in cui si devono riversare conoscenze sull'alunno, né prove ed esami sono gli strumenti che permettono di verificare se l'alunno conserva la conoscenza nello stesso modo in cui il professore gliel'ha insegnata. L'educazione deve avere una visione dell'alunno come persona completa, con sentimenti ed emozioni.

Così come il metodo di Paulo Freire cerca di avvicinare la figura del professore, che nell'insegnamento tradizionale è lontana dall'alunno, l'approccio rogersiano,

3. Jean-Jacques Rousseau: filosofo che scrisse un trattato sull'educazione, in cui descriveva come avrebbe dovuto essere educato un bambino, dalla nascita fino all'età di 25 anni. Questo bambino, un personaggio fittizio, è stato chiamato dall'autore Émile.

4. Carl Rogers: psicoterapeuta americano che adattò i suoi metodi e i suoi concetti sulla rieducazione alla pedagogia. Secondo lui, un'atmosfera di libertà ed un atteggiamento centrato sullo studente favoriscono il suo pieno sviluppo, poiché ogni individuo dispone di risorse proprie per potersi sviluppare, e riesce a farlo solo se si trova in un ambiente libero.

centrato sulla persona, riduce la distanza fra paziente e terapeuta, invece di approfondirla come fa la psicologia tradizionale.

Carl Rogers, nel rispondere alle critiche sul fatto che il suo pensiero sarebbe adatto solo alla classe media, in quanto moderato, e che non avrebbe senso per le classi oppresse, ha sviluppato il pensiero di Paulo Freire. Rogers affronta questo problema nel sesto capitolo di *Sul potere personale* (1977).

Bisogna far notare che Paulo Freire aveva scritto *Pedagogia degli oppressi* nel 1968 e Rogers aveva pubblicato *Libertà nell'apprendimento* nel 1969; l'uno rivolgendosi ai contadini, l'altro agli studenti. Non ci sono tracce, pertanto, che, a quell'epoca, l'uno avesse sentito parlare del lavoro dell'altro.

2. Confronto con Ivan Illich

In diversi momenti, i percorsi di Ivan Illich⁵ e di Paulo Freire si sono incrociati. La pedagogia degli anni '70 è stata contrassegnata in particolare da loro.

Paulo Freire racconta, nel suo libro *Aprendendo com a própria história (Imparando dalla propria storia)*, di aver conosciuto Illich nel 1962 a Recife, in occasione di un viaggio che questi fece in Brasile. Durante il loro primo incontro, Illich gli diede un consiglio: "Probabilmente un giorno sarai più conosciuto di quanto non lo sia oggi. Penso che fra dieci anni sarai molto famoso, per cui ti suggerisco una cosa: da un lato, non ti lasciar prendere dalla probabile fama di cui godrai; secondo, accogli con allegria il momento in cui verrai superato. Accettare il superamento è l'unico modo per continuare a vivere". Paulo Freire aggiunse che non fu solo questo discorso di Illich a salvarlo dalle "stupide vanità"; la sua stessa pratica ha fatto sì che egli ponesse un limite a queste vanità.

Che cosa hanno in comune Paulo Freire e Ivan Illich?

In entrambi troviamo delle critiche alla scuola tradizionale: in mezzo alla burocratizzazione delle istituzioni scolastiche attuali, tutti e due hanno richiamato l'attenzione degli educatori sullo sviluppo individuale e sulla liberazione collettiva, hanno combattuto l'alienazione scolastica e hanno proposto la riscoperta di un'autonomia creatrice.

Ma, nonostante ci siano molti aspetti in comune, esistono alcuni punti profondamente diversi.

In Illich, c'è pessimismo sulla scuola, nel senso che egli non crede nella possibilità di recuperarla, motivo per il quale sarebbe necessario combatterla e "distruggerla", "descolarizzando" la società. In cambio, difende la non istituzionalizzazione del sapere, lasciando a carico di ognuno il compito di apprendere, attraverso reti di persone che entrerebbero in contatto le une con le altre, secondo le proprie necessità personali. L'utente potenziale si identificherebbe tramite l'attività che gli interessa studiare, e un computer gli fornirebbe i nomi degli specialisti sull'argomento. Questa proposta, però, sarebbe realizzabile solo dopo una scolarizzazione di base.

Al contrario, in Freire, troviamo ottimismo. La scuola può cambiare ed essere cambiata, poiché svolge un ruolo importante nella trasformazione della società. Per

5. Ivan Illich: nato a Vienna nel 1926, fu sacerdote per alcuni anni ed esercitò il ministero religioso in Austria e in Italia. Dopo aver lavorato a New York, diresse l'Università Cattolica di Porto Rico e fondò, a Cuernavaca in Messico, il CIDOC, un centro interculturale di documentazione, dove si poteva imparare lo spagnolo, avvicinarsi al mondo latino-americano e partecipare all'analisi critica della società industriale.



Paulo Freire accanto a Ivan Illich a Ginevra, 1971.

questo, il primo passo è la “coscientizzazione” e, di conseguenza, è molto importante la formazione dell’educatore.

Entrambi non hanno facili ricette per risolvere l’attuale crisi delle istituzioni scolastiche. Propongono la critica come strumento di liberazione. La scuola futura — e il suo scopo — sarà anche il frutto collettivo della critica di oggi.

Nel pensiero di Illich⁶ troviamo tre punti principali: 1) la *Chiesa*, della quale fece parte come sacerdote; 2) la *scuola*, questa “vacca sacra”, con i suoi dogmi e i suoi miti; e 3) la *società industriale*, con il suo mito della crescita e del progresso illimitato. Per lui: 1) la Chiesa continua ad essere di tipo inquisitorio; 2) la maggior parte delle persone acquista gran parte delle conoscenze al di fuori della scuola; e 3) il progresso industriale ha distrutto la qualità della vita dell’uomo contemporaneo. Illich pensa che la scuola crei bisogni artificiali per poi poterli essa stessa soddisfare e continuare, così, ad esistere. Critica gli specialisti in educazione che propongono una formazione che duri tutta la vita, perché, per lui, è un pretesto per avviare l’“industria scolastica” e garantirle un “mercato” e una “clientela” sempre maggiori.

Paulo Freire, al contrario, pensa che, all’interno della Chiesa, esista una lotta di classe e crede nella Chiesa profetica degli oppressi. Pensa che la rivoluzione

6. «L’avanzata istituzionalizzazione della moderna società industriale è tematicamente organizzata, pianificata e ritualizzata a tal punto da condizionare i popoli ad aver bisogno di servizi istituzionalizzati per sussistere» (Illich, in *Versus*, n. 39, San Paolo, ago./sett. 1977).

sociale dovrebbe tener conto della religiosità popolare. È ottimista riguardo la scuola, e difende la scuola pubblica popolare, alla quale tutti dovrebbero aver diritto. Non respinge lo sviluppo economico, bensì la disparità di accesso ai suoi benefici.

Ciò che li avvicina è la coscienza profonda della necessità di operare una rivoluzione nei contenuti e nella pratica pedagogica della scuola attuale. Si trovano d'accordo nella difesa dell'umanesimo, nel rispetto per la libertà di espressione e di organizzazione dei rapporti di convivenza. Entrambi credono che questo cambiamento è pedagogico e politico, e che la critica alla scuola si inserisce in una analisi più globale di tutta l'attuale civiltà. Non accettando schemi rigidi, propongono una discussione più ampia su che cosa è il sapere, l'educazione, il potere e la democrazia. Per questo, si avvalgono dell'analisi marxista (soprattutto Paulo Freire), ma senza settarismo. Entrambi sono spesso paragonati ai pellegrini che, fra le complicate strade e deviazioni del traffico attuale, si dirigono al fondamentale, all'ovvio.

Paulo Freire considera Illich geniale e pensa che le sue analisi sono, spesso, idealiste. Al contrario di Illich, egli vede la scuola come una istituzione storica e sociale all'interno della quale si concretizzano i conflitti di classe.

Nel suo libro *La cuestión escolar: críticas y alternativas*, Jesús Palácios avvicina Paulo Freire, Ivan Illich e Everet Reimer (autore di *La scuola è morta*), e li considera i rappresentanti della nuova pedagogia dell'America Latina, dei paesi del Terzo Mondo e delle società colonizzate. Distingue Paulo Freire da Illich, sebbene identichi le posizioni di Illich e Reimer. Vede in questi autori un tentativo di superare il conflitto fra la scuola tradizionale e la scuola nuova, in quello che definisce "superamento integratore". Secondo Palácios, questa prospettiva si trova anche nell'educatrice sovietica Nadezhda K. Krupskaja (1869-1939). Quasi con le stesse parole di Paulo Freire, la Krupskaja denunciava, agli inizi del secolo, la scuola neutra, burocratica, che difende un'educazione necrofila, ed affermava la necessità di una educazione biofila, una educazione, cioè, che formi alla vita e non alla morte e alla malattia. Palácios constata che la maggior parte degli educatori che chiedono permessi per malattie, soprattutto mentali, è formata da professori che utilizzano metodi autoritari. Accettando la filosofia educativa di Paulo Freire, conclude: «La crisi della scuola trova la strada del superamento solo nel passaggio dalla critica alla prassi trasformatrice. Il lavoro per la trasformazione della scuola sarà una fatica di Sisifo se non verrà accompagnato dal lavoro di trasformazione della società».⁷

Questa fu anche la direzione indicata da Karl Marx in *Terza tesi su Feuerbach*, in cui affermava che l'educatore aveva bisogno di essere educato, educando le sue stesse decisioni e conoscendole per poter agire su di esse. Questo era il rapporto che Marx vedeva fra l'educatore e la società. Tutta l'opera di Paulo Freire è un'immensa dimostrazione teorico-pratica di questa tesi marxista.

3. John Dewey e la Scuola Nuova

Fin dalla tesi presentata nel concorso per la cattedra di Storia e Filosofia dell'Educazione nell'Università di Pernambuco, Paulo Freire fa riferimento a John Dewey, citando la sua opera *Democrazia ed educazione*, pubblicata in Brasile nel 1936. Questo riferimento non poteva essere tralasciato, poiché Paulo Freire è un grande ammi-

7. S. PALACIOS, *La cuestión escolar: críticas y alternativas*, Barcelona, Laia, 1984, p. 647.

ratore della pedagogia di Anísio Teixeira,⁸ del quale si considera discepolo e con il quale concordava nel denunciare l'eccessivo centralismo, legato all'autoritarismo e all'elitarismo, dell'educazione brasiliana. Fu Anísio Teixeira che introdusse il pensiero di Dewey in Brasile.

Come John Dewey e Anísio Teixeira, Paulo Freire insiste sulla conoscenza della vita della comunità locale: "Questa che oggi si chiama ricerca d'ambiente dovrebbe essere fatta anche dagli allievi, con la collaborazione dei loro insegnanti. Io non vedo come si possa non insegnare matematica, biologia o scienze naturali analizzando l'ambiente".

C'è una differenza nella nozione di cultura. In Dewey, essa è semplificata, poiché non comprende la problematica sociale, razziale ed etnica, mentre, in Paulo Freire, essa acquista una connotazione antropologica, giacché l'azione educativa è sempre riferita alla cultura dell'alunno.

Ciò che la pedagogia di Paulo Freire prende dal pensiero di John Dewey è l'idea di imparare facendo, il lavoro in cooperazione, il rapporto fra teoria e pratica, il metodo di iniziare il lavoro educativo dalla parola, dal linguaggio degli alunni. Ma, per Paulo Freire, le finalità dell'educazione sono altre: da un'ottica "liberatrice", l'educazione si deve legare al cambiamento strutturale della società oppressiva, anche se essa non riesce a raggiungere questo obiettivo immediatamente e, tanto meno, da sola.

4. Vygotsky e gli educatori rivoluzionari sovietici

Oltre al confronto tra il pensiero di Paulo Freire e quelli di Ivan Illich, Carl Rogers e John Dewey, studi recenti,⁹ come quelli di Vera John-Steiner, dimostrano la somiglianza di punti di vista fra Paulo Freire e Lev Vygotsky per quanto riguarda l'importanza dell'approccio interattivo nell'alfabetizzazione. Solo recentemente Paulo Freire ha conosciuto l'opera di questo grande educatore e linguista sovietico, la cui opera principale, *Linguaggio e pensiero*, è del 1931.

Subito dopo la Rivoluzione Russa nel 1917, Vygotsky visitò le zone rurali e le aziende collettive, notando delle differenze fra le comunità che avevano subito un processo di alfabetizzazione e quelle che non avevano avuto esperienze educative. Rimase impressionato dalla differenza di atteggiamento fra gli individui non ancora toccati dalle trasformazioni in atto e quelli che, come risultato di esperienze in aziende collettive e in corsi di alfabetizzazione, si stavano già trasformando in "soggetti", per dirla con Paulo Freire. Le persone che non avevano esperienze educative e sociali recenti erano riluttanti al dialogo e alla partecipazione in discussioni e non erano critiche. Quando erano invitate a fare domande ai visitatori sulla vita al di fuori della città, rispondevano: "Non riesco ad immaginare che cosa chiedere... per chiedere si deve conoscere e noi sappiamo solo ripulire i campi dalle erbacce".

I contadini che avevano partecipato al processo di trasformazione della rivoluzione, nel frattempo, avevano molte domande: "Come possiamo avere una vita migliore? Perché la vita dell'operaio è migliore di quella dei contadini?".

8. Anísio Spínola Teixeira (1900-1971): famoso educatore di Bahia, difensore dell'educazione liberale e della scuola pubblica, che introdusse in Brasile il pensiero di John Dewey, in difesa della Scuola Nuova. Pensatore, statista ed uomo d'azione, fu uno dei fondatori dell'Università di Brasilia. Fra le sue opere risalta *Educação não é privilégio (L'educazione non è un privilegio)*, pubblicata nel 1957, e nella quale difende la democratizzazione dell'insegnamento.

9. Testi pubblicati sulla *Harvard Educational Review*, n. 47, 3, ago. 1977.

Questo tipo di cambiamento è stato osservato nei vari contesti in cui il popolo ha cominciato a trasformare la propria realtà sociolinguistica: in Cile, in Brasile, nella Guinea Bissau, a Cuba, nel Mississippi, ecc. Quando il popolo si convince di poter cambiare la propria realtà sociale e di non essere più isolato e senza potere, inizia a partecipare al dialogo, prima oralmente, e poi per iscritto. Il discorso orale è così importante nell'alfabetizzazione degli adulti che da esso dipende il successo o il fallimento del processo.

La teoria della scrittura di Vygotsky contiene una descrizione dei processi interni che caratterizzano la produzione delle parole scritte. Egli dice che la fonte mentale della risorsa della scrittura è il "discorso interno", che evolve a partire dal discorso egocentrico¹⁰ del bambino.

Vygotsky riconosce che, in tutti i discorsi umani, l'individuo cambia e sviluppa il discorso interno con l'età e l'esperienza. Il linguaggio è straordinariamente importante tanto nella alterazione cognitiva crescente dei bambini, quanto nell'aumento della loro affettività sociale, poiché è il mezzo attraverso il quale il bambino e gli adulti sistematizzano le loro percezioni.

Attraverso le parole, gli esseri umani formulano generalizzazioni, astrazioni ed altre forme di pensiero. Così, le parole contenute nella frase "il fragile ponte sul quale i nostri pensieri devono viaggiare" sono socialmente e storicamente determinate e, di conseguenza, formate, limitate o estese attraverso l'esperienza individuale e collettiva.

Sebbene Vygotsky e Freire siano vissuti in tempi ed emisferi diversi, l'approccio di entrambi pone in rilievo gli aspetti fondamentali relativi ai cambiamenti sociali ed educativi, i quali si compenetrano. Mentre Vygotsky mette a fuoco la dinamica psicologica, Freire si concentra sullo sviluppo delle strategie pedagogiche e sull'analisi del linguaggio. Riguardo alla trasformazione del discorso interno in discorso scritto, le proposte di entrambi possono essere poderose fondamenta non solo in programmi basilari di alfabetizzazione, ma anche nella programmazione di abilità di scrittura più avanzate.

In epoche e in luoghi diversi, entrambi capirono la necessità di associare la *conquista della parola alla conquista della storia*.

L'idea di imparare dalla propria pratica si trova anche in Anton Semionovitch Makarenko,¹¹ la cui esperienza educativa si sviluppò negli anni '20 e '30, con la direzione di istituzioni educative "correttive", la prima delle quali, la Colonia Gorky, era destinata a bambini e giovani abbandonati. L'umiltà, la semplicità e l'ottimismo sono altre caratteristiche comuni ai due educatori.

Esiste una relazione anche fra le teorie di Paulo Freire e quelle di Pistrak,¹² con le sue idee sull'auto-organizzazione dei bambini nella scuola e sull'impegno e l'analisi politica e sociale della realtà come contenuto scolastico. L'idea di Pistrak della partecipazione degli studenti all'"assemblea generale" è molto vicina all'idea sviluppata più tardi da Paulo Freire sulla partecipazione degli allievi ai circoli di cultura.

10. *Egocentrismo*: fase in cui il bambino è incapace di relativizzare il proprio punto di vista, e lo considera assoluto.

11. Anton Makarenko (1888-1939): educatore rivoluzionario sovietico che fece delle ricerche sui principi fondamentali dell'educazione collettiva, e le mise in pratica sia nella Colonia Gorky con bambini abbandonati, sia nella Comune Dzerjinski. Attribuiva particolare importanza all'unione fra l'insegnamento e la produzione. Scrisse varie opere, fra le quali il *Poema pedagogico*.

12. Pistrak: educatore rivoluzionario che fondò la cosiddetta Scuola del Lavoro, concepita come uno strumento di auto-organizzazione degli alunni e basata sullo studio dei rapporti dell'uomo con la realtà attuale. Conoscenza del reale ed auto-organizzazione sono le fondamenta sulle quali la scuola può costruire rapporti sociali basati sull'uguaglianza e sulla solidarietà.

5. La complessità e la portata universale dell'opera di Paulo Freire

Paulo Freire ha subito varie influenze: il suo *pensiero umanista* si è ispirato al personalismo di Emmanuel Mounier,¹³ così come all'esistenzialismo, alla fenomenologia e al marxismo; ma, pur partendo da questa considerazione, non si può dire che Paulo Freire sia eclettico. Egli integra elementi fondamentali di queste dottrine filosofiche senza ripeterle meccanicamente o settariamente.

L'associazione fra umanesimo e marxismo, fra temi cristiani e marxisti, arricchisce i suoi testi e fa sì che essi siano letti da un pubblico molto numeroso. Il suo pensiero rappresenta la sintesi di fonti diverse, il che pone, al lettore che si avvicina alla sua opera, il problema di conoscerlo in modo globale.

In questo senso, come osservano Rosiska Darcy de Oliveira e Pierre Dominicé, Paulo Freire corre il rischio di "servire" ad ogni lettore, a secondo dei suoi interessi. Così, se il lettore è

«latino-americano comprende Paulo Freire in funzione della sua esperienza di lotta politica o di pratica nei movimenti sociali così come si svolgono all'interno di questo quadro socio-economico. Se è cattolico, si identificherà con l'orientamento umanista e si sentirà su un terreno familiare per l'evidente influenza dei filosofi che hanno segnato il pensiero di Paulo Freire. Se è marxista, riconoscerà nel pensiero di Paulo Freire una problematica alla quale le correnti contemporanee del pensiero marxista (Gramsci, Lukács, Marcuse) lo hanno abituato. Se il lettore è un pedagogista, vi troverà l'importanza attribuita alla questione della liberazione che caratterizza le tendenze progressiste della pedagogia di oggi. Soltanto coloro che riuniscono allo stesso tempo un po' tutti questi aspetti o che sono passati per esperienze diverse e che hanno subito queste differenti "influenze" possono realmente comprendere l'intenzione di Freire e la totalità del suo sviluppo (*cheminement*) intellettuale».¹⁴

La pedagogia di Paulo Freire ha acquisito un significato universale dato che il rapporto oppresso/oppressore, da lui affrontato, si verifica in tutto il mondo e che le sue teorie si sono arricchite delle più svariate esperienze maturate in gran parte del mondo.

Come dice Antonio Faundez, nel suo libro sul processo di alfabetizzazione e di post-alfabetizzazione a São Tomé e Príncipe, gran parte del contributo teorico di Paulo Freire era il risultato delle sue esperienze nel Nordest del Brasile e in altri paesi dell'America Latina. Anche i lavori realizzati in diversi paesi africani, però, hanno contribuito enormemente ad arricchire la sua pratica e la sua teoria pedagogica, portandolo a ripensare certi metodi ed idee degli inizi che, da un punto di vista politico-pedagogico, potevano sembrare un po' deboli.

Juan Eduardo Garcia-Hydobro, in una tesi presentata nel 1976 in Belgio, analizza la teoria della coscientizzazione come l'alternativa più significativa alla liberazione latino-americana, a partire dal pensiero educativo di Antonio Gramsci. Altri hanno paragonato Paulo Freire a Fanon, Memmi e Amílcar Cabral.

Allo stesso modo, le sue teorie hanno dato origine alle pratiche più svariate. È

13. Emmanuel Mounier (1905-1950): filosofia francese di orientamento cristiano che cercò di mantenere il dialogo fra atei e comunisti. Fondò una dottrina etico-politica chiamata personalismo, che affermava il valore della persona sopra qualsiasi altro. Il personalismo si differenzia dall'individualismo, che indebolisce il valore della solidarietà, e si allontana dal collettivismo, che pone sopra ogni cosa l'interesse della collettività.

14. R. DARCY de OLIVEIRA - P. DOMINICE, *Freire versus Illich*, Genebra, Suiça, IDAC (documento n. 8), dez. 1975 (Geneva: IDAC - documento n. 8 - dic. 1975), p. 33.



Un omaggio originale. Fu con grande sorpresa che scoprimmo a Stoccolma, nel settembre del 1987, una scultura, nella quale Paulo Freire si trova al lato di altre sei personalità contemporanee che si sono distinte nella lotta per la pace e per la solidarietà.

L'opera fu realizzata dallo scultore svedese Pye Engström, che la presenta così:

«Questa scultura è un divano. Per favore, sedetevi un pochino!

Le persone che ho scelto per questo lavoro sono significative per me e rappresentano degli importanti principi del nostro tempo.

Questo sofà è un documento del 1972, momento in cui decisi chi erano le persone importanti che avrebbero formato il divano.

Da destra a sinistra sono:

PABLO NERUDA, il cileno — affinché non ci dimentichiamo del popolo cileno e della sua lotta contro il fascismo.

GEORG BORGSTRÖM — perché il suo lavoro ci dimostra che la terra è fragile e che le sue risorse non sono inesauribili.

ANGELA DAVIS — per la sua lotta contro il razzismo.

MAO TSETUNG — per aver guidato la lotta del popolo cinese contro la fame e l'umiliazione.

SARA LIDMAN — per l'appoggio dato al popolo del Vietnam nella lotta contro l'imperialismo, attraverso la sua opera letteraria.

PAULO FREIRE — per aver elaborato una pedagogia al servizio degli oppressi, una pedagogia che ci aiuterà a costruire una società nuova.

ELISE OTTESEN-JENSEN — per il suo lavoro in difesa del diritto delle donne a decidere della propria vita e per il diritto dei bambini di nascere desiderati.

Queste sette persone difendono i tormentati e gli oppressi del mondo».

il caso, per esempio, dell'applicazione bilingue del suo metodo realizzata da Isabel Hernández fra gli indios mapuche, nel Cile meridionale. I mapuche rappresentano, attualmente, il 6% della popolazione cilena, sono, cioè, 600 000 abitanti, 100 000 dei quali abitano nei grandi centri urbani, mentre il resto vive in aree rurali.

Isabel Hernández ha lavorato con membri dell'équipe di Paulo Freire in Cile. La sua originale metodologia si basa sul bilinguismo latente che l'America offre, e che unisce la lingua del conquistatore a quella dell'indio emarginato, povero e ribelle. Il suo metodo di alfabetizzazione utilizza un mezzo di coscientizzazione che potrà far uscire l'indio da quel mondo limitato al quale, da secoli, è stato condan-

nato dall'invasore europeo, e che lo potrà liberare da quella eredità indesiderabile.

Oltre ai paesi nei quali Paulo Freire ha applicato direttamente le sue idee, molti altri hanno impiegato il suo metodo, ottenendo risultati abbastanza positivi.

In Messico, per esempio, su 74 milioni di abitanti, la percentuale di analfabetismo si è ridotta al 12% attraverso l'utilizzazione di vari programmi educativi, fra cui il metodo di Paulo Freire.

Nel 1987, Paulo Freire andò alla Facoltà di Scienze Umane e Scienze dell'Educazione di Cochabamba in Bolivia, con la sua équipe di educazione popolare di Campinas (Débora Mazza, Adriano Nogueira, José Lima e Luís Longuini). Questa visita permise uno scambio di esperienze ed una riflessione sull'educazione popolare, sul ruolo delle università del Terzo Mondo e sul posto occupato dalle teorie sull'educazione popolare nel pensiero pedagogico contemporaneo in America Latina.

In Brasile, i programmi di alfabetizzazione finanziati dal governo federale, come il MOBRAF (Movimento Brasiliano di Alfabetizzazione), hanno ignorato il metodo di Paulo Freire, nonostante abbiano utilizzato alcune delle sue tecniche. Il metodo è stato applicato solo nelle comunità ecclesiali di base e in aree rurali. La "Nuova" Repubblica non ha preso visione delle sue proposte, sebbene egli non abbia mai rifiutato alcun invito da parte dei numerosi comuni del paese o di altre istituzioni pubbliche per prestare consulenze.

6. Critica, autocritica e concezione dialettica

Un pensiero vigoroso come quello di Paulo Freire, e con la ripercussione mondiale che raggiunse, non poteva piacere a tutti. Nonostante la sua enorme capacità di dialogo e la sua umiltà, è stato violentemente attaccato, principalmente dai rappresentanti della borghesia.

Affinché il lettore conosca uno di questi attacchi, riproduciamo qui sotto, integralmente, l'editoriale del *Jornal do Brasil* del 26 giugno 1985, intitolato "Bê-a-bá ideológico" ("Il balbettio ideologico"), al quale Paulo Freire non rispose, nonostante le insistenze del suo vecchio amico Lauro de Oliveira Lima.

« Il Sig. Paulo Freire renderebbe un buon servizio alle nuove generazioni se si presentasse in carne ed ossa più spesso, allo scopo di esporre dal vivo le sue idee — o meglio, la sua idea fissa. Così i giovani potrebbero più facilmente capire la distanza che c'è fra l'uomo e il mito.

Autore (o codificatore) di un metodo di alfabetizzazione degli adulti, finora applicato solo in sottosviluppatissimi paesi del cosiddetto Terzo Mondo, il Sig. Paulo Freire è stato democraticamente invitato ad un dibattito con i tecnici del MOBRAF, istituzione che in questo momento è alla ricerca di una finalità più aderente alle necessità educative del Brasile degli anni '80.

Ci aspettavamo dei suggerimenti. Al loro posto, l'invitato ha ripetuto luoghi comuni vecchi e noiosi, dai quali persino alcuni paesi socialisti stanno già tentando di liberarsi. Dimostrando di vivere rivolto più verso il passato che verso il futuro e che nel suo spirito c'è più spazio per il risentimento che per la generosità, l'invitato ha preso come punto di partenza del discorso l'accusa secondo la quale il MOBRAF si è impadronito del suo metodo per deturparlo e trasformarlo in uno strumento di alfabetizzazione capitalista.

È in questa distinzione freiriana di alfabetizzazione borghese contro alfabetizzazione proletaria che si impantana la macchina del senso comune. Per i mortali, alfabetizzazione è solo il dominio della lettura e della scrittura fino al punto in cui entrambe diventino funzionali. È una concezione che, essendo giustamente semplice, si rifiuta di prendere parte al semplicismo di una visione del mondo che riduce tutte le realtà al manicheismo della lotta di classe.

Millenni prima del capitalismo, del socialismo e della nascita del Sig. Freire, società dalle strutture più diverse già si preoccupavano di alfabetizzare i loro bambini e i loro adulti, e non avevano bisogno di nessun ingrediente ideologico per riuscire con successo in questo compito. Che cosa ha da dire su questo il nostro famoso educatore?».

Più che a una critica, questo articolo assomiglia al riconoscimento di un lavoro in favore degli oppressi, soprattutto del Terzo Mondo, lavoro, questo, che Paulo Freire non rinnegò mai.

Già abbiamo dimostrato che il pensiero di Paulo Freire non si applica solo ai paesi del Terzo Mondo, né si riduce ad un metodo di alfabetizzazione. L'editorialista ignora che, molto prima di Marx, gli stessi economisti borghesi, come Adam Smith, riconoscevano l'esistenza della lotta di classe. Sarebbe un errore grossolano ignorare questo fatto, poiché l'educazione non è neutra. L'editorialista si associa alla corrente pedagogica chiamata frequentemente funzionalista, la quale riduce l'educazione alla trasmissione e all'assimilazione di contenuti formali.

Le critiche che oggi fa la borghesia, sono le stesse del 1962, come, per esempio, quelle di Sandra Cavalcânti, deputato della Costituente, che, all'epoca, elaborò un dossier su Paulo Freire, su richiesta di Carlos Lacerda, in cui affermava che il metodo, all'inizio, si avvaleva della collaborazione di "comunisti schedati". Descrive la sua impressione nel vedere la figlia di Freire, Madalena, all'epoca sedicenne, che faceva lezione *scalza* (sottolineato) per identificarsi (*sic*) con gli alunni e con il suo fidanzato, anch'egli "professore".

La Cavalcânti racconta così la lezione sulla parola *lombrico*: "Cartellone con la parola, cartellone con persone affamate (*sic*). Dialogo colto nell'aula: 'Qual è la causa dei lombrichi?' Risposta: 'Latifondo' [...] e nemmeno una parola sull'igiene". Così facendo, semplifica e estrapola dal contesto una lezione, oltre a trarre da essa aspetti che corroborano la sua visione di classe.

Alcune critiche sono motivate dalla disinformazione, altre da malafede, e la maggioranza da discordanze politico-ideologiche. Alcuni, però, cercano, a partire dalla critica ai lavori di Paulo Freire, di andare avanti, di leggere fra le righe, di capire meglio, per trarne insegnamenti e proseguire.

La sua filosofia fu criticata dal cardinale di Porto Alegre (Sud del Brasile), Vicente Scherer, perché essa "non si concilia, né si armonizza con i principi della dottrina cristiana, anzi è in forte e inconciliabile contraddizione con essi", giacché, secondo il cardinale, "accetta la dialettica hegeliana e l'interpretazione marxista della storia".

In quel periodo, la sua filosofia educativa già era stata criticata, dalla sponda opposta, da Vanilda Pereira Paiva, in *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista (Paulo Freire e il nazionalismo progressista)*, la quale lo aveva posto nella linea di pensiero dell'ISEB, l'Istituto Superiore di Studi Brasiliani, e del nazionalismo progressista, che, secondo l'autrice, era un'ideologia di destra, nella misura in cui propugnava uno sviluppo basato sull'alleanza fra le classi. Paulo Freire dissente da questa interpretazione, poiché non vede nell'ISEB solo una "fabbrica di ideologie". L'ISEB porta il segno dei suoi tempi, e dà la priorità alla lotta antimperialista ed antifeudale — che era una proposta del PCB —, difendendo persino un patto fra le classi. Anche se non tiene conto della totalità dell'opera di Paulo Freire, l'autrice ci presenta uno studio minuzioso del periodo in cui predominavano le idee "isebiane". Come uomo del suo tempo, Paulo Freire influenzò e fu influenzato da questa epoca, e riuscì a sopravvivere ad essa.

Silvia Maria Manfredi, in *Política e educação popular (Politica ed educazione popolare)*, afferma che Paulo Freire, sebbene rinneghi la società repressiva e le forme

di dominazione che ad essa corrispondono, non spiega che tipo di società vuole costruire; pertanto, non chiarisce la natura della rivoluzione che si può scatenare e le basi socio-economiche che dovranno dare un supporto alla nuova struttura del potere. Da qui, conclude che Paulo Freire è "idealista" e "liberale", poiché non nega il sistema capitalista e, pertanto, si allontana dall'orientamento teorico-metodologico che si basa sui presupposti del materialismo storico e dialettico.

Paulo Freire fu accusato da molti lettori marxisti di non riferirsi esplicitamente alla lotta di classe, ma di parlare genericamente di lotta fra oppressi e oppressori, che sfiora soltanto il concetto di classi.

Al ritorno in Brasile, il giornale *Movimento* del 13 agosto 1979, facendo riferimento a queste critiche, gli chiese:

«Alcuni articoli pubblicati di recente asseriscono che lei dice che l'educazione deve servire affinché l'oppresso si coscientizzi del fatto di essere oppresso e lotti contro l'oppressore, e parli di categorie come oppresso e oppressore, dominato e dominante, senza, però, entrare nei rapporti di classe. Che cosa ne pensa?».

La risposta di Paulo Freire fu questa:

«Nel '73 rilasciai un'intervista che ho pubblicato in *Azione culturale e altri scritti*, in cui rispondevo a questa domanda, trattata anche in libri successivi. Mi ricordo che la prima volta che mi dissero che non parlavo di classi, rilessi *Pedagogia degli oppressi*, annotando tutte le volte in cui parlavo di classi sociali, ed erano 35, se non sbaglio; il che non significa che io fossi stato chiaro. Ho l'impressione di averlo chiarito in altri lavori. D'altro canto, ci sono studenti che fanno la loro tesi di dottorato senza leggere tutti i miei libri, e ci sono studenti che hanno un vigore così straordinario che neppure scrivono. [...] Molte volte questi studenti si basano su di un solo libro di Paulo Freire, senza fare un'analisi globale».

Paulo Freire non è solo l'educatore brasiliano più letto oggi in Brasile; detiene un altro record: quello delle etichette. Già è stato definito "nazional-progressista", "scuolanovista", "induttivista", "spontaneista", "non direttivista", "neo-anarchico cattolico", ecc.

Paulo Freire non risponde a queste critiche direttamente. Si limita a spiegare meglio le sue posizioni, senza entrare in polemiche sterili e distruttive che, la maggior parte delle volte, cercano soltanto di svuotare deliberatamente le sue proposte, nel tentativo di rendere irrealizzabile il suo pensiero nella pratica istituzionale.

In *Comunicazione e cultura*, Venício Artur de Lima discute i paradossi contenuti nel concetto di "comunicazione" e l'impossibilità del dialogo fra antagonisti, per cui, secondo lui, sarebbe impossibile, per gli oppressi, liberarsi dai loro oppressori. Paulo Freire chiarisce la sua posizione su questo argomento in *Pedagogia: dialogo e conflitto*.

Alcuni critici cercano di dimostrare che i primi scritti di Paulo Freire sarebbero "idealisti" e che la sua concezione di "dialogo" fondata sull'umanesimo cristiano sarebbe soggettiva e riformista.

In quanto uomo del suo tempo, Paulo Freire ammette di aver commesso delle "ingenuità". A coloro che considerano Freire un indeciso per quanto riguarda l'ottica di classe, egli risponde che non ci sono modelli compiuti di società, poiché la struttura sociale è in movimento. L'oppressione non avviene solo sul piano sociale, ma anche su quello individuale. È proprio su questo piano che si manifesta maggiormente l'autoritarismo. Ed è proprio da qui che si deve iniziare a combattere l'oppressione, laddove, cioè, essa è più vicina a noi.

Agli intellettuali di sinistra che rimproverano a Paulo Freire di difendere la Scuola Nuova,¹⁵ egli risponde dicendo che la Scuola Nuova ha apportato dei contributi effettivi e molto importanti nel campo metodologico, oltre ad aver criticato il frazionamento della scuola tradizionale. La Scuola Nuova, però, si è limitata a questo. Freire critica il modo di produzione capitalista che la Scuola Nuova non criticava.

La questione non si limita al cambiamento dei contenuti, ma comprende anche l'apertura, sempre maggiore, che gli specialisti (coloro che organizzano i contenuti dell'educazione) dovrebbero avere verso il contatto diretto con la realtà e il rispetto della capacità creatrice degli allievi.

Il compito di riprodurre l'ideologia dominante, che le classi dominanti esigono dall'educazione sistematica, non esaurisce il ruolo della scuola. La scuola ha anche altri ruoli, fra cui proprio quello di contraddire questo compito, di demistificare la produzione ideologica.

Nel caso di Cuba e del Nicaragua, la questione che si pone è quella di affrontare, attraverso l'educazione, aspetti dell'ideologia precedente, che si trovano all'interno della stessa pratica educativa. C'è un gioco contraddittoriamente dialettico fra i miti precedenti all'ideologia dominante e i sogni rivoluzionari. Qualche volta, questi miti e questi sogni convivono in una stessa persona. Il fatto è che non si cambia l'ideologia attraverso dei decreti legge. Sarebbe facile se fosse così.

Fidel Castro in occasione del primo grande congresso di educatori a Cuba nel gennaio del 1986, assunse una posizione dialettica nel dire che quel congresso si poteva realizzare perché la rivoluzione già era stata fatta; così, la trasformazione radicale delle strutture della società rendeva possibile una nuova comprensione della pedagogia.

Non si può sperare che, cambiando il modo di produzione, tutti i rapporti sociali cambino meccanicamente. Per questo, è necessario evitare la riproduzione del carattere autoritario, tipico della produzione capitalista.

Ad una domanda riguardo l'aspetto tradizionale che ancora conservano i metodi educativi a Cuba e in Nicaragua, Fidel Castro rispose che una rivoluzione non può essere compresa meccanicamente, bensì storicamente. La storia non si trasforma a partire dalle menti delle persone, per quanto illuminate esse siano. Essa si trasforma dialetticamente, cioè, in modo contraddittorio. Per questo costa molto disfarsi del vecchio e costruire il nuovo. Se questo rapporto fosse meccanico, il giorno dopo il trionfo rivoluzionario già sarebbe pronto l'uomo nuovo, la donna nuova, l'educazione nuova. Ma questo rapporto non è meccanico, è storico.

La conservazione dei metodi tradizionali in educazione, in un contesto rivoluzionario, significa la distanza fra il sogno e la pratica. Una delle lotte rivoluzionarie è quella per il rinnovamento dei metodi e dei procedimenti, di pari passo con quello dei contenuti dell'educazione.

È soprattutto a partire dall'esperienza dell'esilio che Paulo Freire incorpora le idee marxiste al suo pensiero, senza ricusare i temi cristiani. È nel libro *Pedagogia: dialogo e conflitto* che ciò è particolarmente esplicito.

Dialogo e conflitto si articolano come strategie dell'oppresso. Il dialogo si ha fra uguali e diversi, mai fra antagonisti. Fra questi c'è un conflitto o, al massimo, un patto. Anche fra uguali ci può essere un conflitto, ma è di un'altra natura: c'è in

15. *Scuola Nuova*: movimento di impronta liberal-progressista nato in Europa che proponeva un rinnovamento della scuola attraverso l'adozione di moderni metodi di insegnamento centrati sullo studente, in contrapposizione ai metodi autoritari della scuola tradizionale.

esso il rispetto per le cose fondamentali che, in una maniera o nell'altra, li mantiene uniti. Si convive con il diverso, ma non con l'antagonista.

Non c'è dubbio che Paulo Freire offrì un contributo decisivo alla concezione dialettica dell'educazione. La pedagogia ufficiale autoritaria e i teorici liberali (tanto conservatori quanto progressisti) combattono le sue idee proprio per il loro carattere emancipatore e dialettico. Comunque sia, che accettiamo o meno le sue idee pedagogiche, egli costituisce una pietra miliare nel pensiero pedagogico brasiliano e mondiale.

Non si può ridurre il contributo di Paulo Freire solo all'alfabetizzazione popolare degli adulti. Il suo contributo va oltre il suo metodo, e si situa in un ambito più ampio dell'educazione e della teoria della conoscenza.

Spesso mi chiedono che cosa è il metodo Paulo Freire e in cosa consisterebbe la fedeltà ad una posizione che ha orientato ed orienta l'opera di questo educatore. La mia risposta è stata invariabilmente la stessa: essere fedeli alla proposta educativa di Paulo Freire non consiste nel ripeterla meccanicamente o riprodurla acriticamente. Paulo Freire detesta il meccanicismo, l'atteggiamento dei discepoli sottomessi ed ubbidienti. Essere fedeli a Paulo Freire significa, prima di tutto, reinventarlo e reinventarsi come lui. In ciò, d'altra parte, consiste il superamento (*Aufhebung*) nella dialettica: non è né la copia, né la negazione del passato, del cammino già percorso da altri. È la trasformazione, attraverso ciò che di fondamentale ed originale c'è in esso, in una nuova sintesi qualitativa.

Conclusione

Sia in privato che in pubblico, in aula o mentre prepara un articolo, Paulo Freire è sempre lo stesso, in genere una persona molto allegra e di buon umore. I suoi scherzi rivelano non solo uno spirito sportivo, ma anche tratti della sua personalità. Per esempio, a volte telefona a casa mia e, quando mia moglie risponde, lui dice: "È casa di Ra, Re, Ri, Ro, Ru?". Mia moglie Rejane (Re) rimase molto meravigliata la prima volta; poi scoprimmo che faceva la stessa cosa anche con altre persone. Cristina, sua nipote, ricevette una telefonata in cui le chiedevano se era la casa di "Cras, Cres, Cris, Cros, Crus". Non c'era dubbio, era il nonno, con la sua mania di alfabetizzazione, che cercava di sdoppiare i fonemi.

Se un giorno un lettore suonasse il campanello della sua casa e nessuno gli rispondesse, sarebbe molto probabile che stia accadendo quello che è successo a me tante volte: Paulo Freire non sente il campanello perché sta sentendo, al massimo del volume, i suoi tanghi preferiti.

Una volta, chiesi al grande studioso argentino dell'opera di Paulo Freire, Carlos Alberto Torres, che significava questa passione di Paulo Freire per il tango, una musica così tragica.

Torres, cantante di tango nelle ore libere, mi rispose che il tango non è solo questo; è anche, e fondamentalmente, una musica urbana e di denuncia sociale.

In quanto musica urbana, il tango esprime le debolezze e le ricchezze dei rapporti umani, in cui si mescolano la passione, l'inganno, la necessità dell'affetto.

Come musica di denuncia sociale, il tango è contestatore, poiché assume un atteggiamento anarchico nei confronti dell'autorità, della decadenza di una civiltà, o di una società controllata da un'oligarchia conservatrice. Esprime la forte pressione sociale dei vagabondi, della prima generazione dei figli degli immigranti che tentano di accedere a tutti i beni sociali, alla ricchezza e a un nuovo spazio sociale.

Così, quando intendiamo il tango come espressione del maschilismo contenuto, della sofferenza dinanzi all'inganno, della necessità di riflettere sulla dignità di chi soffre la miseria, insomma, come la manifestazione della crisi di una civiltà urbana, ci è più facile capire perché a Paulo Freire piaccia tanto il tango.

Torres, alla fine della sua spiegazione, si chiede se non stia intellettualizzando un po' troppo il tema. Lo stesso Paulo Freire non si è mai preoccupato di spiegare la sua preferenza per il tango. Semplicemente lo ascolta.

Vorrei terminare questo libro parlando ancora un po' della personalità di Paulo Freire.

Dal momento in cui Freire è ancora in piena attività, questo lavoro risulterà sempre incompleto. Più che qualcosa di originale su di lui, questo libro è una prima lettura, un invito a comprenderlo meglio, a fare una passeggiata al suo fianco.



Paulo Freire oggi.

Nonostante nutra una grande ammirazione per Paulo Freire, non mi farebbe piacere se questo libro fosse inteso come un'apologia di lui e delle due idee. Il mio impegno è stato nei confronti della trasparenza e della verità.

Il grande libro dal quale tutti noi impariamo è la realtà, è il mondo. E il mondo, la realtà sono contraddittori.

Anche Paulo Freire subisce delle frustrazioni come tutti quanti. Esce da un seminario con rabbia perché ha l'impressione di non aver raggiunto gli obiettivi che si era proposti. Ha i suoi momenti di angoscia perché il mondo non è come aveva sognato che fosse. Sopporta anche, spesso con difficoltà, che altri non lo accettino. Prova rabbia, nonostante sia un uomo dolce. È orgoglioso, anche se democratico. È passionale, ma non separa la passione dalle idee. Ama dire che è un uomo del suo tempo, ma come ogni uomo storico, partecipativo, presente, ha paura di essere superato dal tempo.

Paulo Freire è vivo, attivo, cambia con la propria storia, fa progetti.

Ha trascorso qualche giorno a Recife ultimamente per riflettere sull'opportu-

nità di ritornare lì in via definitiva. Ha finito con l'accettare di ricominciare la vita a San Paolo, senza lasciare Recife, con nuovi progetti per la sua vita e per lo sviluppo della sua opera.

Ma si è imposto una condizione: fare solo quello che può essere utile e gradevole allo stesso tempo. Fare quello che gli fa piacere. Fare la scuola della tenerezza, dell'allegria. Vuole dimostrare ai colleghi e agli alunni che studiare, come vivere, è bello, anche se molte volte è difficile.

Già mi hanno chiesto perché Freire non sia tornato all'Università Federale di Recife dove era professore aggiunto fino al 1964.

Con l'amnistia del 1979, il governo brasiliano voleva che ogni esule, per essere reintegrato, si sottoponesse ad una specie di "esame di pericolosità", svolto da una commissione indicata dalla dittatura, per poter ritornare al normale esercizio della professione. Freire rifiutò di sottoporsi a questo esame e fu, così, danneggiato economicamente per molti anni.

Con l'avvento della cosiddetta "Nuova Repubblica", nel 1985, un emendamento alla legge sull'amnistia, lo avrebbe dovuto reintegrare automaticamente. Nel 1987, Freire protestò, però, per non essere stato reintegrato, e lo fu in quello stesso anno. Subito dopo chiese la pensione alla quale aveva diritto, "per non prendere il posto dei giovani", disse nel presentare la richiesta.

Nell'anno dopo la morte di Elza, avvenuta nell'ottobre del 1986, egli praticamente non scrisse nulla, se non lettere indirizzate a lei che, però, decise di non pubblicare. Uno dei pochi lavori che accettò fu una consulenza presso l'UNICEF. Alla fine del 1987 espresse il desiderio di lavorare nel Centro di Studi in Educazione Comparata della PUC di San Paolo, ritornando, così, all'attività di docente e di ricercatore.

Nel 1985, l'Università Federale di Pernambuco (Università vecchia di Recife) optò con chiamata nominale per la reintegrazione di Paulo Freire nello staff dell'Università che aveva lasciato durante l'esilio del 1964. È stato nominalmente reintegrato per seguire l'anno, e immediatamente si è ritirato. In sintonia con una dichiarazione fatta da Paulo Freire che durante il periodo si è ritirato in pensione "in base al criterio di lasciare il posto" alle generazioni più giovani. Nel 1991 si è ritirato, a causa dei suoi settanta anni, dall'Università di Campinas dove il suo lavoro aveva avuto inizio nel 1980. Sino da allora ha continuato a tenere seminari nell'Università Cattolica di San Paolo, discutendo soprattutto, i programmi dello studente, i loro lavori di tesi, e il loro tirocinio. Rimane molto attivo, insegna in corsi, tiene conferenze, e opera come supervisore a gruppi popolari dell'educazione e di università.

Fra i suoi progetti attuali, voglio metterne in evidenza quattro, che riguardano la sua attività di scrittore: 1) *Lettere a Cristina*, un libro di memorie (ma non solo), già in elaborazione, in cui l'educazione continua ad essere il tema centrale; 2) un saggio su Amílcar Cabral, una "pedagogia della rivoluzione", in cui si fa riferimento a Fidel Castro e a Che Guevara; 3) una rilettura di *Pedagogia degli oppressi*, vent'anni dopo, in cui riflette sul percorso di questo libro nel mondo. Ci sono molti testimoni e storie interessantissime su quest'opera che ha acquistato una propria autonomia. Non vuole riscriverla. Al contrario, la reimparerà, prendendone le distanze. Questo lavoro fu finito e pubblicato in breve tempo con il titolo *Pedagogia della speranza: rianimando Pedagogia degli oppressi*; 4) una antologia dei suoi testi principali, alcuni riscritti, altri intrecciati, che serva alla formazione dell'educatore giovane delle prime classi.

Non ha mai scritto per i bambini, ma gli piacerebbe. Chissà, un giorno...

L'affettività di Paulo Freire non poteva scomparire con la morte della sposa. Dopo un difficile periodo di ricupero, a 66 anni, Paulo Freire reincontrò l'amore, in una antica alunna, Ana Maria A. Hasche, che aveva avuto all'esame di ammissione al ginnasio a Recife, come giovane professore. Anch'essa, vedova e di 54 anni.

Da alcuni anni, Paulo veniva orientando la tesi di mezzogiorno di Ana Maria, la Nita, come tutti la chiamano. All'inizio del 1988, essi si fidanzarono, ricevendo l'appoggio di tutti gli amici. Per chi aveva avuto tanto amore per Elsa, non sarebbe stato difficile manifestare nuovamente tutta la profondità amorosa che continuava dentro di lui. Come diceva Roland Barthes, nei suoi *Frammenti di un discorso amoroso*, la gente "ama l'amore" che è in noi. I giovani, soprattutto lo applaudirono. Egli stava nuovamente sorprendendoci. Di fatto, chi lo conobbe dopo la morte di Elsa, non poteva immaginare che cosa avrebbe fatto di lui questo nuovo amore. Si sente molto felice, e la felicità è molto più produttiva che l'infelicità, perché siamo fatti, dopo tutto, per essere felici.

Con questo gesto di amore, Paulo Freire ci mostra che è sempre possibile ricominciare. L'età non è un impedimento all'amore: al contrario, gli dà solidità, speranza, maturità. È una nuova lezione, soprattutto per i vedovi che, sotto la pressione della società, vivono una morte prematura.

Come un giovane fidanzato, il giorno 26 marzo del 1988 Paulo ritorna a Recife per chiedere la mano di Nita in sposa. Il matrimonio si realizzò il giorno seguente.

Gli amanti hanno sempre il coraggio di trasgredire. Come educatore amoroso, Paulo scrive con la sua vita, un nuovo discorso, il discorso amoroso, che, come diceva Barthes, nel prologo del suo libro, è oggi, in mezzo a tanti discorsi di sapere e potere, un discorso inopportuno, inattuale, fuori moda.

In un discorso, tenuto a Parigi il 12 dicembre 1991, ho sentito Paulo Freire affermare di fronte ad una immensa assemblea: "Ho sperimentato una fantastica radicale ambiguità". Dopo, ha continuato a dire che pensava di essere stato un uomo influenzato dal mercato contemporaneo europeo, ma nel contesto storico Latino Americano. Paulo Freire non capisce il pensiero europeo come pensa un europeo, ma come un brasiliano — più precisamente, come un nordestino. Credo che Paulo Freire sia stato abile, da una parte, a demistificare i sogni del pedagogismo degli anni sessanta, che ha finto che la scuola, almeno in America Latina, abbia potuto ottenere tutto, e, all'altra, è stato abile a sopraffare il pessimismo degli anni settanta, quando fu detto che la scuola era meramente un apparato dell'ideologia dello Stato. Sorprendendo l'ingenuo pedagogismo ed il pessimismo negativista, Freire è rimasto fedele a un'utopia di sognare sogni possibili. Concludendo questo libro c'è da chiedersi che futuro avrà il pensiero di Paulo Freire. Credo che il futuro di Paulo Freire finisca per essere strettamente vincolato al futuro dell'educazione popolare come una concezione generale dell'educazione.

Poco più di venti anni dopo *La Pedagogia degli oppressi*, l'educazione popolare, ha segnato, per questo lavoro di semina e continua a costituire, il grande contributo che il pensiero Latino Americano ha dato al pensiero pedagogico universale. L'educazione popolare è una ossatura teorica che continua a ispirare numerose esperienze, non solo in America Latina, ma in ogni parte del mondo, non solo nei paesi del Terzo Mondo, ma in paesi industrialmente avanzati, ed in molte distinte realtà.

Paulo Freire è stato influenzato dal molto movimento in cui è inserito, e a cui ha dato e continua a dare un contributo enorme.

L'educazione popolare ha attraversato vari palcoscenici diretti. È un movimento dinamico, ispirato da visioni varie, che forma un immenso mosaico. Non tutte queste visioni si identificano col pensiero di Paulo Freire, ma molte si riferiscono a

lui, dalla guerriglia ottimista della campagna di alfabetizzazione del Nicaragua, da scuole dirette da comunità informali, a esperienze pubbliche di scuola nell'educazione.

Tutti questi esempi dimostrano l'estensione universale del pensiero di Paulo Freire, che non ha nessun parallelo nella storia delle idee pedagogiche.

Il lavoro di Paulo Freire ha avuto continuità estese in direzioni diverse, forse in egual misura in strade contrapposte. Non avrà alcun controllo sopra questo fenomeno, proprio come Marx non è responsabile per il Marxismo, o per tutto quello che è stato fatto nel suo nome. E le critiche positive e quelle negative hanno continuato ad essere come una sorgente.

Io sono solito dividere questi critici in due gruppi distinti: 1) quelli che rifiutano di accettare le idee di Freire sia a causa del pregiudizio sia a causa di motivi ideologici e di motivi metodologici; 2) quelli che criticano il suo pensiero ma al tempo stesso accettano le sue presupposizioni.

I primi preferiscono chiamare Freire un "idealista", "progressivista", "cattolico neoanarchico", e al tempo stesso "autoritario". I livelli sono molti. Il pensiero di Paulo Freire ha provocato una grande quantità di argomenti, specialmente presso quelli che non accettano le sue proposte.

Fra quelli che accettano i suoi presupposti può esserci l'"appello freireiano": cioè, quelli che intendono il pensiero di Freire come completo in sé e che non richiede il contributo di altra scuola di pensiero. Questi sono in minoranza e noi possiamo considerarli ingenui. Sono quelli che collocano il suo lavoro nel mito. Ci sono poi quelli che sono soliti lavorare più vicino a Freire ed il loro lavoro può essere chiamato "freireiani secondo eterodossi", come è lo stesso Freire. Questo perché il loro pensiero aggiunge al pensiero di Paulo Freire altri contributi importanti per la pedagogia universale. E anche tali contributi sono numerosi, non conciliabili coi tempi, molto abituati a pensare che il loro modulo sia basato sul lavoro di Freire. A tutto questo mira il *lascito Paulo Freire*, ma lo interpreta in modi differenti.

Considero me stesso uno studente di Paulo Freire, nello stesso modo in cui mi considero uno studente del lavoro di Marx, senza essere un marxista. Tento di avvicinare il pensiero di Paulo Freire ad altri contributi. È stato in questa maniera che durante gli anni Settanta, io ho pensato di capire Paulo Freire come un fondamento per una pedagogia marxista della libertà, unire la categoria di conflitto con la sua pedagogia del dialogo. Questa può essere vista nella mia prefazione al libro di Freire, *Educação e mundança*, pubblicato in Brasile nel 1979. Più tardi ho dibattuto il tema del rapporto fra una pedagogia del dialogo e quella del conflitto nel libro che ho pubblicato nel 1985, *Pedagogia: diálogo e conflito*. Concordo, con Marilena Chaui, che «è un privilegio della democrazia essere l'unico regime politico che considera il conflitto legittimo e confida sulla realizzazione della politica».

Nella mia esperienza di azione accanto a Freire per le due decadi passate — in particolare come suo Capo Gabinetto nell'amministrazione dell'Assessorato Comunale dell'Educazione in San Paolo e specialmente nel coordinamento del Movimento di alfabetizzazione in San Paolo (MOVA-SP) — io penso di dimostrare a Freire che, date le condizioni storiche di centralizzazione e di autoritarismo delle Istituzioni Brasiliane, è necessario cercare l'autonomia della scuola a tutti i livelli. Un punto della divergenza che ho, rispetto a Freire, è su questo particolare dell'autonomia della scuola: egli sostiene un ruolo più direttivo sulla parte dell'amministrazione educativa. Io sostengo che la proposta dell'autonomia dal Segretariato deve essere generata da dentro le scuole. Secondo la mia opinione, le proposte pedagogiche del Segretariato devono essere le proposte che vengono dalle scuole.

Come egli mi ha confidato in una conversazione privata (28 agosto 1992) malgrado questa differenza nelle opinioni, la nostra amicizia continua. La differenza su punti teorici e pratici di vista, in ordine all'essere produttivi, al dovere rispetto, che è una cosa fondamentale, alla persona come individuo. Divergenze non implicano mancanza di rispetto fra le persone. Al contrario, divergere e mantenere il rispetto manifesta un alto livello di civiltà a cui ognuno deve aspirare.

Alcuni anni fa, qualcuno malignamente ha affermato che Paulo Freire aveva cessato di pensare. Completamente l'opposto! A dispetto dei suoi detrattori, Paulo Freire continua a pensare, a parlare in pubblico, produrre, leggere, pubblicare, operare, partecipare e combattere. Continua ad amare il mondo. Paulo Freire continua ad essere coinvolto in progetti nuovi. Resta indignato con la mancanza della libertà, e con la corruzione politica. In breve, Paulo Freire è vivo come è vivo il suo stesso pensiero.

Epilogo

L'educazione in questo scorcio di secolo

Intervista con Paulo Freire

Questo libro termina con una conversazione fra l'autore e Paulo Freire sulle prospettive dell'educazione in questo scorcio di secolo. Questa conversazione si è svolta il 27 aprile 1988.

Moacir Gadotti - Ho scritto questo libro con l'intento di riscattare la memoria di un educatore di questo secolo. Ho tentato di mettere in relazione la sua opera con quella di altri educatori contemporanei. Ma non si tratta soltanto di una preoccupazione per la memoria del passato; è anche un tentativo di costruire una pedagogia per il futuro, e penso che questa sia la tua pedagogia. L'orientamento che abbiamo seguito è stato quello di interrogarci costantemente su quello che possiamo fare, oggi, per lasciare il mondo in una situazione migliore di quella in cui lo abbiamo trovato, all'interno di questa prospettiva storica, umana, in cui poniamo l'educazione.

Abbiamo invitato i professori che si formano ora nei corsi di secondo grado, gli alunni del corso magistrale o dei corsi universitari di Pedagogia, di Laurea e altri, a partecipare collettivamente alla costruzione di questo mondo solidale, un mondo che può essere definito in molti modi, ma che noi, senza aver bisogno di definirlo, vediamo già più allegro, più carico d'amore e di voglia di vivere.

Come vedi, oggi, il contributo dell'educatore alla costruzione di questa società? Come dovrebbe essere la sua formazione?

Paulo Freire - Mi piacerebbe cominciare a parlare non solo a te, ma anche ai lettori di questo bel libro che stai portando a termine. Mi piacerebbe parlare con questi giovani che si stanno preparando e che si trovano in un processo di formazione che deve essere permanente. Comincerei col dire della soddisfazione che provo nel poter avere questa conversazione con loro tramite te e, in secondo luogo, che la tua domanda ha a che vedere con quello che io generalmente chiamo "questo scorcio di secolo", prendendo questa espressione esattamente come qualcosa che stiamo già vivendo, e che continueremo a vivere con intensità, per poter creare, per poter costruire quello che ancora non c'è...

Penso che una delle cose buone che ciascuno di noi, un giovane, un adulto o un vecchio, ha il compito storico di fare, è quella di accettare, integrarsi e inserirsi nel proprio tempo. Proprio per questo, ancora una volta, voglio richiamare l'attenzione dei giovani sul fatto che la maniera migliore per ognuno di accettare il proprio tempo — e, contemporaneamente, accettarsi con lucidità — è intendere la storia come possibilità.

Quello che voglio dire è che, ad un certo punto del tuo testo, al quale ho dato solo un'occhiata, ti riferisci, senza necessariamente citarla, ad una affermazione fondamentale di Marx in cui egli dice che l'uomo — ed io aggiungerei la donna — fa la storia; sissignore, ma l'uomo fa la storia a partire dalla realtà che trova, e solo da essa.

Quando dico a un giovane: "Guarda, affinché accetti il tuo tempo e diventi un uomo del tuo tempo, devi prima intendere la storia come possibilità", voglio dire che quello che Marx aveva detto è assolutamente corretto. Chiedo scusa ai giovani se sto dicendo che Marx era nel giusto, ma, siccome io non sono schiavo del pensiero di Marx, penso di avere ogni tanto bisogno di dire che aveva ragione o che aveva torto.

È assolutamente certo: l'uomo e la donna fanno la storia partendo da una data circostanza concreta, da una struttura che già esiste nell'ambiente in cui ci si trova. Ma questo tempo e questo spazio devono essere un tempo-spazio di *possibilità*, e non un tempo-spazio che ci determina meccanicamente.

Quello che voglio dire è che, nel momento in cui intendo la storia come possibilità, intendo anche la sua impossibilità. Allora scopro che il futuro di cui stiamo parlando è quello al quale ti riferisci tu. Il futuro non è un pre-dato.

Quando una generazione arriva al mondo, il suo futuro non è predeterminato, prestabilito. Dall'altro lato, il futuro non è nemmeno, per esempio, la pura ripetizione di un presente insoddisfacente. Il futuro è qualcosa che sta avvenendo, e questo "sta avvenendo" significa che il futuro esiste nella misura in cui cambiamo il presente. Ed è cambiando il presente che fabbrichiamo il futuro; per questo, allora, la storia è possibilità e non determinazione.

Ora, se la storia è questa possibilità, se io, allora, mi accetto nel mio tempo, devo scoprire quali sono i compiti fondamentali di questo tempo. Ed è quello che tu mi hai chiesto ora: che dire a questi giovani?

È evidente che io non potrei avere la pretesa di dire quali sono i loro compiti, ma posso dire quale è il compito che mi sono assunto io e la mia generazione... Penso che il compito fondamentale che abbiamo, e la cui comprensione si è anticipata di molto alla fine di questo secolo, è quello della liberazione.

Nota bene che non è il compito della libertà. Io penso, Gadotti, che la libertà è una qualità naturale dell'essere umano. Direi, ancor più radicalmente, che la libertà fa parte della natura stessa della vita, sia essa animale o vegetale. L'albero che cresce, che si inclina alla ricerca del sole, ha un movimento di libertà, ma una libertà condizionata dalla sua specie, ad un semplice impulso vitale, non è la libertà di istinto di un cane.

Oggi, noi ci poniamo degli interrogativi sul compito della liberazione in quanto restaurazione della libertà, o in quanto invenzione di una libertà non ancora permessa. Allora, io credo che questo è un compito permanente, storico. Non direi che il compito più grande, o l'unico, ma è quello centrale, al quale altri se ne aggiungeranno. Ritengo fondamentale che, intendendo la storia come possibilità, l'educatore scopra anche l'educazione come possibilità, nel senso che essa è profondamente storica.

Quando intendiamo l'educazione come possibilità, scopriamo che essa ha dei limiti. Ed è proprio perché è limitabile, o limitata da un punto di vista ideologico, economico, sociale, politico e culturale, che ha efficacia. Allora io direi agli educatori che oggi hanno diciotto anni e che, pertanto, si troveranno nell'altro secolo quando inizieranno la loro vita creativa, che, pur riconoscendo che l'educazione del prossimo secolo non sarà la chiave della trasformazione del concreto verso la

ricreazione, verso la ripresa della libertà, anche nel caso in cui non lo sappiano, si convincano dell'efficacia della pratica educativa come elemento fondamentale nel processo di riscatto della libertà.

Moacir Gadotti - Paulo, la generazione che sta venendo su, questa generazione che oggi ha diciotto, vent'anni e che costituirà la società futura, ha vissuto l'infanzia sotto la dittatura, sotto la mancanza di libertà. Nel riferirsi al futuro come possibilità, questa generazione ci parla meno di categorie sociologiche e più di categorie etiche e antropologiche. Sono categorie che si riferiscono all'amore, l'amicizia, la trasparenza, la volontà politica.

L'educazione che sta nascendo con questa gioventù parla molto di vita, singolarità, corpo. Il corpo comincia ad essere una preoccupazione riscattata in modo progressista. Sembra che la lotta per la liberazione, in alcune generazioni passate, non valorizzava tanto il corpo delle persone; era più sociale. E, all'improvviso, c'è qualcosa di nuovo che sta succedendo, portato da questa nuova generazione che vuole fare la liberazione con il piacere, con l'amore, con il corpo. Come vedi questa rivoluzione molecolare, per dirla con Felix Guattari, che oggi si vuol fare con il corpo?

Penso che la tua pedagogia ha valorizzato molto il singolo, la persona, l'individuo, in questa lotta. Credo che, per questo, le tue idee oggi sono ancora più attuali che nel passato, a causa di questo riscatto del singolo. Tu valorizzi il contributo di ciascuno nel processo di trasformazione della storia. Vorrei che commentassi un po' questo.

Paulo Freire - Devo chiedere scusa ai lettori, perché quello che sto per dire può sembrare poco umile, ma ha a che vedere proprio con quello che stavi dicendo. Hai detto, da analista quale sei, che senti che almeno alcune di queste idee, o lo spirito stesso di questa pedagogia, avrebbero oggi una ricettività persino maggiore.

È vero, sono stato negli Stati Uniti a dicembre ed ho notato, per esempio, che non è per caso se lì *Pedagogia degli oppressi* è arrivato alla sua ventisettesima edizione, e, in spagnolo, alla trentacinquesima. Questo ha a che vedere con quanto dicevi prima.

Tu fai un'affermazione chiara, accetti, fai tuo un certo tipo di comprensione del mondo, di interpretazione della lotta. È chiaro che non solo simpatizzi con questa comprensione del corpo, ma capisci anche questa interpretazione, intendi il ruolo del corpo.

Recentemente ho visto, in un esame di qualifica, come vibravi davanti al lavoro di una candidata sul problema del corpo, e mettevi in risalto, giustamente, che, alla fine, *il corpo è ciò che io faccio*, cioè, ciò che io faccio fa il mio corpo.

Quello che trovo fantastico in tutto questo è che, siccome ciò che faccio fa sì che il mio corpo esista, il mio corpo esiste perché faccio qualcosa che gli appartiene. L'importanza del corpo, allora, è indiscutibile; il corpo attualmente memorizza la lotta della sua liberazione, il corpo, insomma, desidera, indica, annuncia, protesta, si curva, si alza, disegna e rifà il mondo.

Nessuno di noi, né tu, né io, sta dicendo che la trasformazione si fa attraverso un corpo individuale. No, perché *anche il corpo si costruisce socialmente*. Il fatto è che esso ha un'importanza enorme; e la sua importanza ha a che vedere con un certo *sensualismo*.

Ti confesso che non credo nella rivoluzione che neghi l'amore, che collochi la questione dell'amore fra parentesi. In questo sono un seguace di Che Guevara. L'amore e la rivoluzione sono sposati. C'è molto sensualismo, che il corpo conserva ed esprime, legato perfino alla capacità cognitiva.

Ritengo un assurdo allontanare l'atto rigoroso di conoscere il mondo dalla capacità appassionata di sapere. Io mi appassiono non solo per il mondo, ma per lo stesso, curioso processo di conoscere il mondo.

Moacir Gadotti - Paulo, ciò che è stato trasmesso ai giovani, soprattutto dai mezzi di comunicazione, è che essere rivoluzionari significa essere seri, brutti, rozzi, ammuffiti. È questa l'idea di rivoluzione che viene trasmessa, che il rivoluzionario...

Paulo Freire - ... fa l'amore con la canottiera.

Moacir Gadotti - Esattamente. Questa pedagogia che vogliamo costruire con i giovani i quali, fra poco, scriveranno anch'essi i loro libri e costruiranno una pedagogia rivoluzionaria, non sarà certamente una pedagogia noiosa...

Paulo Freire - Potrà anche tornare ad esserlo, ma non credo. Guarda uno come Georges Snyders, il grande educatore francese che, per me, è una delle migliori espressioni di una concezione seria della pedagogia in questo scorcio di secolo. È un socialista con una chiara matrice marxista e con una lealtà creatrice al pensiero marxista. Il suo ultimo libro *La joie à l'école (L'allegria nella scuola)*, è un inno all'allegria. Ciò che fa è invitare l'educatore all'allegria nell'insegnamento. La scuola che descrive, la scuola dei suoi sogni, è una scuola saltellante. Ma non per questo meno seria. In Snyders questo sarebbe assurdo. Sarebbe assurdo immaginare che egli possa difendere la mancanza di serietà.

Sono d'accordo con te. Questa gioventù che ci sta leggendo oggi non costruirà una pedagogia della mollezza, della permissività. Ma credo che il compito della libertà, il compito della liberazione, la storia come possibilità, la comprensione del corpo cosciente e sensuale, pieno di vita, tutto questo esiga necessariamente una *pedagogia della contentezza*.

Riflettendo, ora mi viene in mente che l'anno scorso, a giugno, sono stato a Cuba per partecipare ad alcuni seminari che mi sono piaciuti moltissimo. Lì ho conosciuto una giovane insegnante di etica marxista dell'Università dell'Havana, che mi diede un testo sull'amore scritto da lei, e nel quale l'amore viene discusso dal punto di vista dell'etica marxista. Aveva sottoposto il suo testo ai giovani dell'Università dell'Havana, e mi disse che quella gioventù universitaria cubana percepiva, nel corso della discussione che ne seguì, la spiegazione dell'amore: volevano libertà per amare ed amare per essere liberi. Le ragazze, per esempio, nell'ambito dei rapporti amorosi, lamentavano la mancanza di innamoramento da parte dei ragazzi. Ricevevano solo un certo gioco affettivo, amoroso e nulla più.

Allora io penso, Gadotti, che *l'amorevolezza, l'affettività*, non indeboliscano per niente la serietà nello studio e nella produttività, e non ostacolano affatto la responsabilità politica e sociale. Io ho vissuto la mia vita con amore.

Moacir Gadotti - Quello che percepisco da queste tue affermazioni è che stiamo già vivendo *l'educazione di questo scorcio di secolo*, che è un'educazione che svolge il suo compito essenziale di riproduzione e costruzione del sapere in una prospettiva nuova. La scuola tradizionale insisteva sul fatto che si impara solo con lo sforzo, attraverso il castigo, prendendo le botte.

Oggi, al contrario, i giovani vogliono fascino e bellezza, bontà, integrazione fra ciò che studiano e la loro vita. Si ribellano all'autoritarismo. Ma questo non è esattamente quello che i greci chiamavano *paideia*, "educazione integrale", e Marx educazione onnilaterale.

In fondo, la costruzione dell'educazione del futuro ci riporta al passato, a qualcosa di originale che essa aveva all'inizio. Solo che oggi ha una connotazione molto

più sociale che in Grecia, dove era accentuatamente individualista. Oggi è integrata nella costruzione allegra del collettivo.

Ma permettimi di fare un'altra domanda: la scuola che desideriamo per i nostri figli e i nostri nipoti, non è solo una scuola allegra, ma una *scuola pubblica, autonoma e socialista*. Questa è la scuola dei nostri sogni. Si può non realizzare completamente, ma è già in costruzione, all'interno della scuola capitalista ed elitaria.

La scuola pubblica che vogliamo costruire non è una estensione della scuola pubblica borghese per tutti, perché sappiamo che questa scuola borghese è elitaria e, pertanto, non può essere estesa a tutti. Per questo parliamo di scuola pubblica popolare, cioè, una scuola per tutti, con una gestione popolare ed una qualità nuova. Come vedi la nascita di questa scuola oggi? Come vedi questo nuovo che emerge dal vecchio?

Paulo Freire - La vedo come una delle curiosità del tempo. Direi alla gioventù che sta leggendo questo libro che, dedicandosi all'avventura di questa scuola seria, rigorosa, allegra, non prescinda mai dall'*atto serio di studiare*, che non confonda mai questa allegria con l'allegria facile del non fare, che dimostri che la scuola tradizionale ha sbagliato anche lì, che non è necessario irrigidire i tavoli più di quanto non li abbia già irrigiditi il legno, che non è necessario indurire l'aspetto dei bambini, facendo indossare loro cravatta e colletto affinché, sotto il peso di una certa sofferenza, che è la sofferenza del sapere, possano imparare. No. Ma, d'altra parte, è necessario non mollare, affinché il bambino non si perda solo nel gioco e nell'allegria.

Sapere è un atto difficile, realmente, ma bisogna che il bambino capisca che, proprio perché è difficile, lo stesso processo di studiare diventa bello. Penso anche che sarebbe sbagliato dire allo studente che c'è una ricompensa di allegria per l'atto di studiare. L'importante è che il bambino capisca che l'atto di studiare è difficile, è esigente, ma è piacevole sin all'inizio.

Moacir Gadotti - Giustamente, Paulo, quello che Georges Snyders dice nel suo libro *La joie à l'école*, è che non c'è una separazione tra il *cognitivo* e l'*affettivo*. Egli dimostra che l'educatore di questo scorcio di secolo, come stiamo dicendo, è colui che riesce a realizzare, nella pratica, questa unità dialettica, che l'educatore tradizionale non riesce...

Paulo Freire - ... e che anche certe nuove pratiche pedagogiche non riescono a realizzare perché esasperano l'allegria e l'affettività, a discapito della conoscenza.

Moacir Gadotti - Io credo che la pedagogia tradizionale non era in condizioni di capire questo fatto perché è stato solo all'inizio di questo secolo che le scienze dell'educazione si sono sviluppate ed hanno dimostrato quanto l'affettivo sia determinante nella costruzione della conoscenza.

La pedagogia tradizionale non poteva contare sugli strumenti della conoscenza che si svilupparono solo a partire dalla pedagogia della Scuola Nuova: l'atto di conoscere è tanto naturale quanto l'atto di camminare, di alimentarsi, di amare, ecc. Per questo separava il lato affettivo da quello cognitivo...

Paulo Freire - ... e, poiché lo dissociava, si appellava troppo alla disciplina. Nella misura in cui l'atto di apprendere diventava una cosa più o meno estranea al contesto abituale, era necessario disciplinare l'allunno perché potesse apprendere. Evidentemente, anche senza separare le due cose, l'atto di studiare esige, sin dall'inizio della sua sperimentazione, una disciplina che lo stimoli e senza la quale l'allievo non può studiare. Però, questa disciplina non è, in nessuna maniera, una disciplina che martirizza. Questo deve essere chiaro.

Moacir Gadotti - Esattamente. Il dilemma della scuola e dell'educazione in generale è stato questo: quello di articolare, organicamente e dialetticamente, libertà e disciplina, libertà e autorità.

Da un lato, la scuola tradizionale si centrava troppo sulla disciplina; dall'altro, la Scuola Nuova si centra troppo sulla libertà. Oltre alla scuola tradizionale e alla Scuola Nuova, la scuola socialista spunta come sintesi che supera queste due grandi tendenze che precedono il terzo millennio, che vogliamo sia nuovo. Nella scuola socialista, libertà e disciplina non si oppongono in modo meccanico: sono unite dialetticamente, cioè, attraverso un'unione di opposti.

Paulo, un'ultima domanda, un po' personale: che cosa hai voglia di fare in questo scorcio di secolo? Quali sono i tuoi progetti per il presente e per il futuro?

Paulo Freire - Dovevi proprio farla questa domanda e ti darò una risposta semplice, anche se non brillante. È una risposta come me, una risposta che deve essere una testimonianza per i giovani di sedici, vent'anni, per i quali stai scrivendo. Non so dirti molto bene quello che farò, quello che sto progettando, ma una cosa è chiarissima: sono contento della domanda e la risposta è che il mio progetto non è quello di andare in pensione.

Quest'anno compio 67 anni, e in questo scorcio di secolo, al cui momento finale spero di partecipare — possibilmente rilasciando un'intervista ad un canale televisivo, bevendo *cachaça* o un buon vino —, sarò impegnato, quanto oggi, in una pedagogia allegra, bohémien come me, tropicale, una pedagogia del sorriso, una pedagogia della domanda, della curiosità, una pedagogia del domani per l'oggi, una pedagogia che creda nella possibilità di trasformare il mondo, che creda nella storia come possibilità.

Glossario

Alienazione: Processo nel quale c'è perdita di identità, individuale o collettiva, mancanza di autonomia, dipendenza. I colonizzati si alienano quando interiorizzano i valori e la cultura dei colonizzatori. I lavoratori si alienano quando perdono la capacità di decidere su ciò che producono (vedi *soggetto*).

Alleanza per il Progresso: Organismo creato dagli USA al presunto scopo di aiutare i popoli dell'America Latina. Nel 1961 il presidente John Kennedy affermava che, grazie a questo aiuto, l'America Latina, nel giro di dieci anni, avrebbe potuto risolvere tutti i suoi principali problemi economici, ricevendo prestiti dai paesi ricchi. Il suo motto era "progresso con la libertà". Come era facilmente prevedibile, il risultato fu l'indebitamento dei paesi che aderivano a questa "alleanza".

Attivismo: Atteggiamento di coloro che si dedicano esclusivamente all'azione, soprattutto politica. Il suo opposto è il *verbalsmo*, che consiste nel valorizzare soltanto la parola e la teoria e nel disprezzare l'azione e la pratica.

Attività creatrice: Quando gli uomini riflettono sulla loro vita e cercano di migliorarla, svolgono un'attività creatrice, nel corso della quale trasformano se stessi. Si contrappone all'attività meccanica che è una riproduzione ripetitiva di atti e pratiche, nella quale non c'è alcun tipo di riflessione.

Azione culturale: Quando le persone imparano a "leggere" e a "scrivere" la loro realtà, e agiscono su di essa con l'obiettivo di trasformarla, questa azione viene detta azione culturale. La parola *cultura* viene utilizzata da Paulo Freire nella sua accezione antropologica.

Categorie: Sono i concetti più generali di una scienza o di una filosofia. Servono da orientamento per lo studio o da espressione linguistica in qualsiasi campo del sapere. Le categorie logico-concettuali o etico-politiche di un pensiero pedagogico servono ad apprendere e a spiegare il fenomeno educativo, ed esprimono una filosofia dell'educazione e una teoria della conoscenza (vedi *teoria della conoscenza*).

Circolo di cultura: Il circolo di cultura è un'unità di insegnamento che sostituisce la scuola tradizionale. È formato da un gruppo di persone che si riuniscono per discutere del loro lavoro, della realtà locale e nazionale, della loro vita familiare, ecc. In esso, non c'è spazio per l'insegnante tradizionale ("bancario") che sa tutto, né per l'allievo che non sa niente. Così, mentre apprende l'alfabetizzazione di base, l'allievo impara anche a "leggere", cioè, ad analizzare la sua pratica e ad agire su di essa.

Codificazione: È la rappresentazione di una situazione vissuta dagli studenti nel loro lavoro quotidiano ed è in relazione alla parola generatrice. Abbraccia alcuni aspetti del problema che si vuol studiare e permette di conoscere alcuni momenti del contesto concreto (vedi *decodificazione*).

Condizionamento ideologico: Vivendo in una società, siamo condizionati a pensare in un determinato modo, accettando come validi i valori sociali che questa propone. Il condizionamento è una forma sottile di controllo, esercitato soprattutto dai mezzi di informazione (radio, televisione, giornali, ecc.), ma anche dalla scuola, la Chiesa, ecc. (vedi *ideologia*).

- Conflitto di classe:** Opposizione che si crea fra le classi sociali in funzione del possesso o meno dei mezzi di produzione. Un esempio sono i rapporti tra padrone e dipendente (vedi *coscienza di classe e modo di produzione*).
- Coscienzizzazione:** Coscientizzazione è una parola usata da Freire (e travisata da molti) per mostrare la relazione che deve esistere fra il pensiero e l'azione. Una persona (o meglio, un gruppo di persone) che si coscientizza (senza dimenticare che nessuno coscientizza nessuno, ma che le persone si coscientizzano reciprocamente attraverso il loro lavoro quotidiano) è quella capace di scoprire la ragione d'essere delle cose. Questa scoperta deve essere accompagnata da una azione trasformatrice.
- Coscienza di classe:** Coscienza dello sfruttamento dell'uomo sull'uomo e volontà di superare questo sfruttamento.
- Cultura:** È tutto ciò che l'uomo crea ed è il risultato della prassi umana sul mondo.
- Cultura del silenzio:** Secondo questa categoria, non esistono ignoranti o saggi assoluti, così come cultura non è un attributo esclusivo della borghesia. Gli "ignoranti" sono uomini e donne colti ai quali è stato negato il diritto di esprimersi e che, per questo, vivono sottomessi alla cultura del silenzio. Categoria molto importante per portare a compimento l'educazione "liberatrice", la cultura del silenzio ha un carattere classista, è storicamente determinata e, per questo, il riconoscimento della sua esistenza deve rendere possibile la sua trasformazione in cultura della liberazione.
- "Da fare", il:** Legato all'azione alla riflessione, è l'atto di trasformare il mondo attraverso il lavoro. L'educazione è un "da fare" permanente.
- Decodificazione:** È uno dei momenti più importanti del processo di alfabetizzazione. Si tratta dell'esame delle parole generatrici (o codice linguistico) per estrarre gli elementi esistenziali in esse contenuti.
- Dialettica:** Concetto filosofico secondo il quale il mondo è in costante cambiamento. Le leggi fondamentali della dialettica sono: 1) tutto è collegato (principio della totalità); 2) tutto si trasforma (principio del movimento); 3) cambiamenti quantitativi producono cambiamenti qualitativi. Esiste, inol-
- tre, il principio della contraddizione, che è l'unità e la lotta dei contrari. La contraddizione è la base della dialettica (vedi *metodo dialettico*).
- Dialogo:** Per riflettere sulla pratica (e sul lavoro quotidiano) ed agire su di essa, gli uomini hanno bisogno di comunicare tra loro. Dialogare è agire e pensare come soggetti e permettere che altre persone siano soggetti critici. Questa azione è possibile solo nell'educazione "liberatrice". La posizione contraria è l'antidialogo (vedi *soggetto*).
- Educazione "bancaria":** Educazione nella quale è l'insegnante ad avere l'ultima parola e gli alunni devono accettare passivamente ciò che egli dice. In questo modo, l'unico a pensare è l'insegnante, mentre agli alunni spetta solo il compito di ricevere i depositi delle conoscenze possedute dall'insegnante (come succede in una banca quando si deposita il denaro). L'educazione "bancaria" è addomesticatrice, in quanto cerca di controllare la vita e l'azione degli alunni, proibendo loro di esercitare un potere creativo e trasformatore.
- Educazione problematizzante:** Si basa sulla creatività e rende possibile una riflessione ed un'azione critica sulla realtà, tese alla trasformazione sociale.
- Elitarismo:** Si riferisce al sistema che favorisce solo un gruppo di persone, le élites. Le élites sono le classi più colte di una società. Nelle società tradizionali erano costituite dall'aristocrazia, della quale facevano parte nobili, vincitori di guerre e grandi proprietari. Nelle società industriali, si sono convertite nelle detentrici del sapere tecnico, politico e intellettuale, nonostante dipendano dalle élites economiche.
- Esistenzialismo:** Dottrina filosofica che elegge ad oggetto di riflessione l'uomo nella sua esistenza concreta — l'"essere-nel-mondo". A partire da questa, l'uomo, non più valore astratto, diventa il padrone del proprio destino, sebbene sia limitato dalla realtà.
- Esprimere la parola:** Si riferisce all'atto dell'uomo che, uscendo dal suo mondo di mutismo, legato alla coscienza ingenua, *parla*, cioè, si scopre soggetto ed autore della sua esistenza e della sua storia.

Fenomenologia: Corrente filosofica che si occupa della descrizione di tutto ciò che esiste, e studia i fenomeni così come essi si manifestano nella coscienza. In greco, *fenomeno* significa tutto ciò che è percepito dai sensi e dalla coscienza.

Ideologia: Insieme di forme della coscienza sociale e delle idee politiche, giuridiche, scientifiche, filosofiche, religiose, morali, artistiche. In una società divisa in classi, l'ideologia ha un carattere classista, ed è dominante l'ideologia della classe che esercita il potere economico e politico.

Invasione culturale: È la penetrazione, in una società qualsiasi, di una cultura estranea che la invade e le impone la sua maniera di essere e di vedere il mondo.

ISEB: L'ISEB, Istituto Superiore di Studi Brasiliani, fu creato da Juscelino Kubitschek nel giugno del 1955 e soppresso nell'aprile del 1965 dal colpo di stato militare. Era costituito da intellettuali che cercavano di diffondere le scienze sociali come strumento di analisi e di comprensione critica della realtà brasiliana, quali Álvaro Vieira Pinto, Hélio Jaguaribe, Nelson Werneck Sodr e e Roland Corbisier. L'"isebianismo" si caratterizz  per la valorizzazione del ruolo della coscienza e dell'ideologia nel processo di sviluppo del Brasile. Tentava di costruire un pensiero brasiliano autonomo e non alienato. I critici dell'"isebianismo" cercarono di dimostrare i loro presupposti "liberali", cio  l'"alleanza di classe", per la realizzazione dello sviluppo nazionale.

Livelli di coscienza: Paulo Freire distingue tre livelli di coscienza: la *coscienza intransitiva*, la *coscienza transitiva* e la *coscienza critica*, che comprendono la coscienza dal suo stato naturale fino alla forma nella quale essa apprende, nel modo pi  pieno, la capacit  di svelare la realt . Non si tratta, per , di livelli formali, n  in termini di contenuto, n  di operativit .

Metodo dialettico: Applicazione della dialettica all'indagine scientifica, allo studio e al lavoro. Implica un'analisi obiettiva ma critica della realt , allo scopo non solo di conoscerla, ma anche di trasformarla. Per questo, il metodo dialettico deve mettere in evidenza le contraddizioni interne ad ogni fenomeno studiato (vedi *dialettica*).

Modo di produzione: Forma attraverso la quale una societ  organizza la produzione e la riproduzione della sua esistenza. Un modo di produzione implica *mezzi di produzione* (macchine, utensili, materie prime, scienza e tecnologia) e *rapporti di produzione*, come, ad esempio, i rapporti schiavo-padrone, capitalista-salariato, o, invece, rapporti socialisti, dove i produttori sono anche proprietari dei mezzi di produzione.

Parola generatrice: Tratta dall'universo quotidiano dell'allievo, la parola generatrice deve far nascere altre parole che rendano possibile una lettura non solo linguistica, ma anche politica della realt .

Positivismo: Concezione filosofica secondo la quale l'unica conoscenza valida   la conoscenza sperimentalmente dimostrata. I positivisti pensano che questo metodo deve essere applicato sia alle scienze umane che alle scienze naturali.

Posizione critica: Atteggiamento di costante riflessione e curiosit  che assumono coloro che non adottano posizioni dogmatiche nei confronti della vita (vedi *settarismo*).

Prassi:   l'unione che si deve stabilire fra ci  che si fa (pratica) e ci  che si pensa riguardo a quello che si fa (teoria). Concetto comune nel marxismo, dove   anche chiamato filosofia della prassi, indica la reazione dell'uomo alle sue reali condizioni di esistenza, la sua capacit  di inserirsi nella produzione (prassi produttiva) e nella trasformazione della societ  (prassi rivoluzionaria).

Pratica: Ci  che facciamo quotidianamente, il nostro lavoro. Si pu  definire cos  il lavoro che l'insegnante realizza con gli studenti, quello che gli studenti fanno con il professore, il lavoro della dattilografa in ufficio, quello del bracciante agricolo in campagna, ecc.

Rivoluzione: Presa violenta del potere per effettuare cambiamenti profondi nelle strutture socio-economiche e politiche. Una rivoluzione dipende da *condizioni oggettive* (crisi politica, stato caotico dell'economia) e *condizioni soggettive* (una classe rivoluzionaria, un partito). Si pu  parlare anche di rivoluzione tecnico-scientifica, industriale o culturale, e si intende, con queste espressioni, un importante passo in avanti in questi campi in un determinato momento storico.

Rivoluzione democratica è quella fatta dalla forza dell'organizzazione e dalla lotta dei lavoratori, senza l'uso di metodi violenti.

Settarismo: Fanatismo, rigida faziosità. Il settarismo si manifesta generalmente attraverso il *dogmatismo*, attraverso la negazione delle condizioni concrete necessarie ad operare cambiamenti e attraverso l'intolleranza nei confronti delle idee altrui.

Sintesi culturale: È il contrario dell'invasione culturale. Si tratta dell'azione dell'individuo sulla società che deve essere trasformata, avendo di mira la liberazione dell'uomo.

Situazioni limite: Per Paulo Freire sono quelle situazioni che sfidano in tal modo la pratica degli uomini che è necessario affrontarle e superarle per proseguire. Per Paulo Freire, esse non devono essere aggirate, ma analizzate, affrontate e studiate nelle loro molteplici contraddizioni, pena il loro riapparire in un secondo momento con forza raddoppiata.

Socializzazione: È il modo attraverso il quale le persone entrano in contatto fra di loro e si adattano alla società in cui vivono. Può anche essere intesa come democratizzazione quando, per esempio, si parla di socializzazione della ricchezza o socializzazione dei mezzi di produzione.

Soggetto: Termine che designa l'individuo cosciente e capace di agire autonomamente. Si oppone alla parola oggetto, che rimanda a colui che non ha coscienza, non agisce ed è manipolabile.

Suicidio di classe: Espressione utilizzata da Amílcar Cabral, rivoluzionario della Guinea Bissau, per indicare l'atteggiamento di quegli uomini che, pur provenendo dalle classi dominanti, si impegnano nella lotta per la liberazione degli oppressi. Marx, con lo stesso senso, impiega l'espressione *transfuga di classe*.

Svelamento critico: Azione necessaria (svelare = togliere il velo, ciò che nasconde) affinché gli uomini possano distinguere ed analizzare fenomeni, processi e cose. Solo conoscendo le cose a fondo e scoprendo ciò che vi è al loro interno, esse possono essere trasformate. Per Freire, una conoscenza critica (svelata) esige un'azione trasformatrice.

Teologia della liberazione: Concezione progressista della teologia e del ruolo sociale e politico della Chiesa, sviluppata soprattutto in America Latina, e che difende l'impegno dei cristiani nella lotta per la liberazione. Si oppone alla *teologia dogmatica*, la quale stabilisce un rigido codice di comportamento per i cristiani, basato sulla difesa della tradizione, della famiglia e della proprietà privata. La Teologia della Liberazione adotta il metodo dialettico per l'analisi della realtà.

Teoria della conoscenza: Chiamata anche gnoseologia, la teoria della conoscenza può essere intesa come il campo di studio della filosofia che si interroga sulla possibilità e la validità della conoscenza, sui suoi processi ed i suoi scopi. Alcuni la chiamano epistemologia, sebbene questa sia più ristretta, poiché, come l'etimologia della parola indica, epistemologia significa teoria delle scienze. I positivisti riducono la teoria della conoscenza all'epistemologia perché accettano come valida solo la conoscenza scientifica (vedi *positivismo*).

Testo e contesto: Imparare a leggere e a scrivere non implica, di per sé, solo lo sviluppo della capacità riflessiva. Una lettura non critica separa testo e contesto, trasformando il testo in un discorso astratto, senza vincoli con la realtà. Al contrario, leggere è pronunciare il mondo, codificarlo, per, alla fine, conoscere se stessi. Il vincolo fra l'atto di leggere e la realtà permette che ci sia un vero processo di conoscenza, in grado di trasformare l'uomo e il mondo.

USAID: L'USAID — Agenzia Nordamericana per lo Sviluppo Internazionale — è l'organo esecutivo della politica tracciata dall'Alleanza per il Progresso per quanto riguarda la modernizzazione degli apparati educativi dei paesi del cosiddetto Terzo Mondo. Questa organizzazione stabilì numerosi accordi e convenzioni di cooperazione tecnica con il Ministero della Pubblica Istruzione, i cosiddetti accordi MEC-USAID, soprattutto negli anni '60, epoca in cui gli Stati Uniti stavano esportando le riforme che avevano realizzato negli anni '20, ideate per conservare la struttura esistente dietro una facciata di democrazia, di uguaglianza di opportunità e di cooperazione tecnico-finanziaria (vedi *Alleanza per il Progresso*).

Dove trovare materiale su Paulo Freire

L'educatore brasiliano e studioso dell'opera di Paulo Freire, Armando Serafim de Oliveira, dell'Università Federale di Espírito Santo, ha riunito circa 1400 titoli di lavori di/su Paulo Freire. La maggior parte di queste opere si trova nel CEDIF — Centro di Studi, Documentazione e Informazione Paulo Freire — creato nel 1982 e con sede a Vitória (Espírito Santo).

In appendice al suo testo *Bibliografia commentata di/su Paulo Freire*, aggiornata fino al 1988, questo autore ci fornisce una lista di informazioni e di materiale sul pensiero pedagogico di Paulo Freire, così come dati relativi a enti legati direttamente e indirettamente alla proposta di questo educatore. I dati che seguono sono stati estratti da questa appendice.

ADITEPP — Associação Difusora de Treinamento e Projetos Pedagógicos
Av. Visconde de Guarapuava, 2674
80.000 - Curitiba, PR
Tel. (041) 223-3260

Produce testi e materiale audiovisivo sul sistema di alfabetizzazione ed educazione degli adulti di Paulo Freire ed offre corsi di addestramento per educatori in generale.

AG SPAK
Reinfensterstrasse 8
D 8000 Monaco 5
Germania
Tel. 089-775420

Fornisce dati e informazioni su Paulo Freire e su dove acquistare opere e materiale di/sull'educatore, in tedesco.

CAAP — Centro di Animazioni per l'Autogestione Popolare
Via Centimoli II - I-90021
Alia, Italia

Possiede una delle maggiori quantità di materiale bibliografico di/su Paulo Freire in italiano.

CEDI — Centro Ecumênico de Documentação e Informação
Av. Higienópolis, 983
01238 - San Paolo, SP
Tel. (011) 825-5544
Telex: 1126561 ECUM BR, o
Rua Cosme Velho, 98 - fundos
22.241 - Rio de Janeiro, RJ

Tel. (012) 205-5197

Telex: 213-7982 CIED BR

Possiede una vasta bibliografia di/su Paulo Freire e fornisce copie di vari suoi articoli e testi in diverse lingue. Presta consulenze in lavori di alfabetizzazione e educazione degli adulti.

CEDIF — Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire.

CEG — Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo — Campus Universitário de Goiabeiras

29.000 - Vitória, ES

Tel. (027) 234-1877

Possiede forse la più abbondante bibliografia di/su Paulo Freire e fornisce qualsiasi tipo di informazioni, così come copie di pubblicazioni di/sul grande educatore in portoghese, spagnolo, francese, inglese e tedesco.

CENTER FOR THE STUDY OF DEVELOPMENT AND SOCIAL CHANGE

1430 Massachusetts Ave.

Cambridge, Mass., 02138

USA

Questo centro è responsabile della pubblicazione, in inglese, di vari articoli e saggi di/su Paulo Freire. Possiede una vasta bibliografia e fornisce informazioni e dati su Freire e la sua opera.

CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE

Rua Ministro de Godói, 1484

05015 - Perdizes, San Paolo, SP

Tel. (011) 864-1662

Fornisce dati e informazioni sull'educazione popolare e sull'opera di Freire in generale.

CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR VEREDA

Rua Cincinato Braga, 500, s/322 e 665

01333 - San Paolo, SP

Presieduto da Paulo Freire, questo centro opera nell'area dell'educazione popolare, produce testi e materiali vari su Freire e fornisce informazioni sul suo lavoro.

CENTRO PASTORAL VERGUEIRO

Rua Vergueiro, 7290

04272 - San Paolo, SP

Tel. (011) 914-2937 e (011) 273-3628

Opera nel campo dell'educazione popolare e fornisce anche informazioni sul lavoro di Paulo Freire.

CIDOC — Centro Intercultural de Documentación

Apartado 479

Cuernavaca, Messico

Fondato da Ivan Illich, questo centro ha pubblicato e divulgato il pensiero e l'opera di Paulo Freire in tutta l'America Latina.

**CONSELHO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS PARA AMÉRICA LATINA - CEAAL
REDE DE APOIO À AÇÃO ALFABETIZADORA NO BRASIL**

Caixa Postal n. 8 - Agência Central

20.001 - Rio de Janeiro, JD

Tel. (021) 286-8330 e (021) 230-7690

Presieduto da Paulo Freire, questo consiglio, legato all'ICAE — Consiglio Internazionale dell'Educazione degli Adulti —, appoggia lo sviluppo dell'educazione degli adulti, e dà la priorità alle organizzazioni non governative che operano nel campo dell'educazione popolare.

CONVERGENCE — An International Journal of Adult Education

P.O. Box 250, Station "F"

M4Y-2L5 - Toronto, Canada

Pubblicato in quattro lingue (inglese, francese, spagnolo e russo), è stato uno dei primi periodici a richiamare l'attenzione degli educatori degli adulti sulle idee di Paulo Freire, ed è responsabile della pubblicazione di vari studi di/sul famoso educatore.

IBICT — Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia

Av. W-3/Norte, Quadra 511, Bloco A

70.000 - Brasília, DF

Tel. (061) 273-8077

Fornisce informazioni e copie di testi di/su Paulo Freire.

IDAC — Instituto de Ação Cultural

Rua Dr. Tirso Martins, 264, apto. 51

04120 - Vila Mariana, San Paolo, SP

oppure

27, Chemin des Crets

1218 Grand Saconnex

Ginevra, Svizzera

Tel. 022-989400

Fondato nel 1970 a Ginevra da Paulo Freire, è un centro di studi e ricerche educative che mira principalmente alla divulgazione delle opere e del pensiero del suo fondatore

INOSEP — Institute Ecuménique au Service du Développement des Peuples

Rue de L'Espérance, 31

F-75013 - Parigi, Francia

Tel. 01-5801678

Fornisce informazioni e possiede anche un'abbondante bibliografia di/su Paulo Freire.

Pubblica e diffonde le opere e il pensiero di Freire nei paesi di lingua francese.

INSTITUTE OF ADULT EDUCATION

University of Dar-Es-Salaam

Dar-Es-Salaam, Tanzania (Africa)

Ha prodotto una serie di studi e ricerche sul sistema di alfabetizzazione e di educazione degli adulti il Paulo Freire e sulla sua applicazione al contesto africano.

LARU — Latin American Research Unit

P. O. Box 673

Adelaide St. Post Office

Toronto, Ontario - Canada

Possiede una vasta bibliografia sull'educazione degli adulti e sull'educazione popolare in America Latina, con una sezione speciale dedicata a Paulo Freire.

MABIOC — Mouvement d'Animation de Base. International Ontmoetings — Centrum veer Basisgroepen
 Kuringersteenweg 35 - B 3500
 Hasselt, Belgio
 Tel. 011-252341

Possiede vari testi in francese, tedesco e fiammingo di/su Paulo Freire.

MISS BIRGIT WINGENROTH

D - 3430 Witzenhausen I
 DrieBenst 10, Germania
 Tel. 055-422320

Possiede una delle maggiori raccolte private di dati e informazioni bibliografiche di/su Paulo Freire.

RESEARCH LIBRARY

Department of International Affaire — Division for Latin America United States
 Catholic Conference
 P. O. Box 6066

1430 "K" St., N. W.
 Washington, D. C., 20005, USA

Possiede una delle maggiori raccolte bibliografiche di/su Paulo Freire esistenti negli Stati Uniti d'America.

SPE — Scuola Professional Emigranti — Zurigo

Ausstellungsstr. 39
 CH - 8005, Zurigo, Svizzera
 Tel. 01-441135

Fornisce dati e informazioni sulle più diverse esperienze di applicazione del sistema di alfabetizzazione ed educazione degli adulti di Paulo Freire nel continente europeo.

SYRACUSE UNIVERSITY

Publications in Continuing Education
 105 Roney Lane
 Syracuse, N. Y. 13210, USA

Ha pubblicato vari testi di/su Paulo Freire, in particolare quelli riguardanti le esperienze fatte con il suo sistema di alfabetizzazione degli adulti negli Stati Uniti d'America.

THE ONTARIO INSTITUTE FOR STUDIES IN EDUCATION — OISE

Department of Adults Education
 The Paulo Freire Resources Collection
 c/o The R. W. Jackson Library
 252 Bloor St. West
 M5S - IV6 - Toronto, Canada

Il Dipartimento di Educazione degli Adulti di questo istituto possiede un vasto materiale audiovisivo che illustra il lavoro di Paulo Freire ed una delle maggiori raccolte bibliografiche di/su Paulo Freire pubblicate in inglese e in francese.

UNIMEP — Universidade Metodista de Piracicaba

Departamento de Educação
 Projeto de Ação Cultural e Tecnologia Aplicada — ACTA
 Rua Rangel Pestana, 762
 Caixa Postal n. 68

13.400 - Piracicaba, SP

Tel. (0194) 33-5011

Realizza e sviluppa studi e ricerche nell'area dell'educazione popolare, con particolare attenzione alla linea proposta da Paulo Freire.

UNISINOS - Universidade do Vale dos Sinos

Centro de Documentação e Pesquisa — CEDOPE

Praça Tiradentes, 20

Caixa Postal n. 275

93.000 - São Leopoldo, RS

Tel. (0612) 92-1611

Promuove studi, riflessioni e corsi sull'educazione popolare e produce testi e materiali vari sul sistema di alfabetizzazione ed educazione degli adulti di Paulo Freire.

UNIVERSITY OF MICHIGAN — University Microfilms International

Dissertation Publishing

P. O. Box 1764

Ann Arbor, Michigan, 48106 - USA

Fornisce, attraverso la sua banca di tesi, copie di dissertazioni sul sistema di alfabetizzazione ed educazione degli adulti di Paulo Freire e sul suo pensiero pedagogico.

U. S. OFFICE OF THE WORLD COUNCIL OF CHURCHES — Publications Service

475 Riverside Drive, Room 439

New York, N. Y., USA

Possiede e fornisce la lista di pubblicazioni, in inglese, di/su Paulo Freire.

IPF — Istituto Paulo Freire, Studi Documentazione Formazione

Moacir Gadotti

Rua Dr. Luis Augusto de Queriros Aranha, 576, 1º Andar

05453 001 - São Paulo - SP - (Brasile) C.P. 66.047

Tel./Fax 055 261.0563

Carlos Alberto Torres

105 Smoketree Avenue -

Agoura - Los Angeles - California - 91.301 - USA

Tel. (818) 707.3571

Francisco Gutierrez

Apartado 201

3000 Heredia - San José - Costa Rica

Tel. (506) 38.0180 Fax (506) 38.0740

Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri

Cattedra di Pedagogia Sociale

Dipartimento di Scienze dell'Educazione

Università di Bologna - Via Zamboni, 34

40126 Bologna (Italia)

Tel. (051) 258447 - Fax 228847 (università)

(051) 6232081 (abitazione)

Bibliografie

a cura di BARTOLOMEO BELLANOVA e ROSALBA ANNUNZIATA GIOFFREDI

1. Bibliografia originale

1.1 Principali opere di Paulo Freire (in ordine cronologico)

- «A educação de adultos e as populações marginais. O problema dos mocambos» (L'educazione degli adulti e le popolazioni emarginate. Il problema dei mocambi), *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, INEP-MEC, 30 (71), jul./set. 1958, pp. 81-93.
- Educação e atualidade brasileira* (Educazione e attualità brasiliana), Recife, Universidade Federal de Recife, 1959.
- «Escola primária para o Brasil» (Scuola primaria per il Brasile), *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, INEP-MEC, 35 (82), abr./jun. 1961, pp. 15-33.
- «Conscientização e alfabetização; uma nova visão do processo» (Conscientizzazione e alfabetizzazione; una nuova visione del processo), *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 5, abr./jun. 1963, pp. 5-23.
- Educação como prática da liberdade* (Educazione come pratica di libertà), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- The Cultural Action Process: An Introduction to its Understanding*. Cambridge, Mass.: Center for Studies in Education and Development, Graduate School of Education, Harvard University, ottobre 1969.
- Adult Education as Cultural Action*. Cambridge, Mass.: Center for Studies in Education and Development, Graduate School of Education Harvard University, ottobre 1969.
- «Witness to liberation» in *Seeing Education Whole*, Geneva, WCC, 1970. In collaborazione con Tom Paxton, Jacques Prevert, Charles Hurst, Martin Conway e Ellis Nelson.
- «Papel da educação na humanização» (Compito dell'educazione nell'umanizzazione), *Revista Paz e Terra*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- Extensão ou comunicação?* (Estensione o comunicazione?), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- Pedagogia do oprimido* (Pedagogia degli oppressi), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.
- Educación para el cambio social* (Educazione per il cambiamento sociale), Buenos Aires, Tierra Nueva, 1974.
- «La conscientización desmitificada por Freire» (La conscientizzazione demistificata da Freire), Caracas, SIC-Centro Cumilla, 38, aprile 1975, pp. 164-166.
- Diálogo: descolarización, estructuras, liberaciones, educación* (Dialogo: descolarizzazione, strutture, liberazioni, educazione), Buenos Aires, Busqueta-Celadec, 1975. In collaborazione con Ivan Illich.
- Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (Azione culturale per la libertà e altri scritti), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

- «A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?» (L'alfabetizzazione degli adulti: è una nuova impresa?) *Educação & sociedade*, Campinas, 1 (1), sett. 1978, pp. 64-70.
- «Terceiro mundo e teologia. Carta a um jovem teólogo» (Terzo mondo e teologia. Lettera a un giovane teologo), in: CARLOS ALBERTO TORRES, *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire* (Coscienza e storia: la prassi educativa di Paulo Freire), São Paulo, Loyola, 1979.
- Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (Coscientizzazione: teoria e pratica della liberazione. Una introduzione al pensiero di Paolo Freire), São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.
- Os cristão e la libertação dos oprimidos* (I Cristiani e la liberazione degli oppressi), Lisboa, Edições BASE, 1978.
- Educação e mudança* (Educazione e cambiamento), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- Education for Critical Consciousness*, New York, Seabury Press, 1978.
- «Exílio e identidade: a trajetória de anos do IDAC» (Esilio e identità: la traiettoria di dieci anni dell'IDAC), in: PAULO FREIRE, CLAUDIUS CECCON, MIGUEL e ROSISKA DARCY de OLIVEIRA, *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação* (Vivendo e imparando: esperienze dell'IDAC in educazione), São Paulo, Brasiliense, 1980, pp. 9-14.
- «Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe» (Quattro lettere agli animatori di circoli di cultura di San Tomé e Príncipe), in: CARLOS RODRIGUES BRANDÃO, *A questão política da educação popular* (La questione politica dell'educazione popolare), São Paulo, Brasiliense, 1980, pp. 136-195.
- Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo* (Lettere alla Guinea Bissau. Registrazioni di una esperienza in sviluppo), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- «The People Speak Their Word: Learning to Read and Write in São Tomé and Príncipe». Tradotto in inglese da Loretta Slover. *Harvard Educational Review* I (51) febbraio 1981, pp. 27-30.
- Der Lehrer ist Politiker und Künstler*, Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1981. A cura di Birgit Wingenroth.
- Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação* (Ideologia e educazione: riflessioni sulla non neutralità dell'educazione), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, pp. 15-19.
- «Criando métodos de pesquisa e alternativas: aprendendo a fazer melhor através da ação» (Creando metodi di ricerca e alternative: imparando a fare meglio attraverso l'azione), in: CARLOS RODRIGUES BRANDÃO, *Pesquisa participante* (Ricerca partecipante), São Paulo, Brasiliense, 1981.
- «Debate com os professores mineiros», Belo Horizonte, aprile 1981, ciclostilato.
- A importância do ato de ler em três artigos que se completam* (L'importanza dell'atto di leggere in tre articoli che si completano), São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.
- Sobre educação: diálogos* (Sull'educazione: dialoghi), Rio de Janeiro, Paz e Terra, vol. 1, 1982.
- «Educação: o sonho possível» (L'educazione: il sogno possibile), in: CARLOS RODRIGUES BRANDÃO, *O educador: vida e morte* (L'educatore: vita e morte), Rio de Janeiro, Graal, 1982, p. 81-101.
- Paulo Freire ao vivo* (Paolo Freire dal vivo), São Paulo, Loyola, 1983. In collaborazione con Aldo Vannucchi e Wladimir dos Santos.
- Sobre educação: dialogos* (Sull'educazione: dialoghi), Rio de Janeiro, Paz e Terra, vol. 2, 1984.
- The Politics of Education: Culture, Power and Liberation* (Le politiche dell'educazione: cultura, potere e liberazione), Haddley Mass., Bergin & Garvey, 1985.
- «O sentido da avaliação na prática da base» (Il senso della verifica nella prassi di base), in: JOSÉ J. QUEIRÓZ (otg.), *A educação popular nas comunidades eclesiais de base* (L'educazione popolare nelle comunità ecclesiali di base), São Paulo, Paulinas, 1985, pp. 97-101.
- Essa escola chamada vida* (Questa scuola chiamata vita). São Paulo, Ática, 1985. In collaborazione con Frei Betto. 31. *Por uma pedagogia da pergunta* (Per una pedagogia della domanda), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. In collaborazione con Antonio Faundez.

- Pedagogia: diálogo e conflito* (Pedagogia: dialogo e conflitto), São Paulo, Cortez, in collaborazione con Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães (trad. it. a cura di B. Bellanova e F. Telleri, Torino, SEI, 1995).
- Fazer escola conhecendo a vida* (Fare scuola conoscendo la vita), Campinas, SP, Papirus, 1986. In collaborazione con Adriano Nogueira e Débora Mazza.
- Aprendendo com a própria história* (Imparando dalla propria storia), Rio de Janeiro, Paz e Terra. In collaborazione con Sérgio Guimarães.
- A alfabetização como elemento de formação da cidadania* (L'alfabetizzazione come elemento della formazione dei cittadini), Brasília, maggio 1987 (ciclostilato).
- Medo e ousadia: o cotidiano do professor* (Paura e audacia: il quotidiano del professore), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. In collaborazione con Ira Shor.
- Literacy: Reading the Word and the World* (Saper leggere e scrivere: leggendo la parola e il mondo). Mass., Bergin & Garvey, 1987. In collaborazione con Donald Macedo.
- Na escola que fazemos... uma relação interdisciplinar em educação popular* (Nella scuola che facciamo... una relazione interdisciplinare nell'educazione popolare), Petrópolis, Vozes, 1988. Curato in collaborazione con Adriano Nogueira e Débora Mazza.
- Educadores de rua; uma abordagem crítica* (Gli educatori della strada: un approccio critico), Brasília, Unicef, 1989.
- Conversando con educadores* (Dialogando con gli educatori), Montevideo, Roca Viva, 1990.
- We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change*, Philadelphia, Temple University Press, 1990. A cura di Brenda Bell, John Gaventa e John Peters. In collaborazione con Myles Horton.
- A educação na cidade* (Educazione nella città), São Paulo, Cortez, 1991.

1.2 Opere di Moacir Gadotti

- L'éducation contre l'éducation: l'oubli de l'éducation au travers de l'éducation permanent* Lausanne, L'Age d'Homme, 1979.
- Educação e poder: Introdução a pedagogia do conflito* Educazione e potere: introduzione alla pedagogia del conflitto, San Paolo, Editora Autores Associados e Editora Cortez, 1980.
- Concepção Dialética da educação: Um estudo introdutorio* (Concezione dialettica dell'educazione: uno studio introduttivo), San Paolo, Cortez Editora-Editora Autores Associados, 1983.
- Dialética do amor paterno* (Dialettica dell'amore paterno), San Paolo, Cortez Editora-Editora Autores Associados, 1985.
- Educação e compromisso* (Educazione e impegno politico), Campinas, Papirus, 1985.
- Opere scritte in collaborazione con Paulo Freire e Sergio Guimarães:
- Pedagogia: Diálogo e conflito*, San Paolo, Cortez Editora, 1985 (vers. it.: *Pedagogia: dialogo e conflitto*, a cura di B. Bellanova e F. Telleri, Torino, SEI, 1995).
- Comunicação docente* (Comunicazione docente), San Paolo, Loyola, 1975.
- Pensamento pedagógico Brasileiro* (Pensiero pedagogico brasiliano), San Paolo, Atica, 1988.
- Marx: transformar o mundo* (Marx: trasformare il mondo), San Paolo, FTD, 1989.
- Una so' escola para todos: caminhos da autonomia escolar* (Un'unica scuola per tutti: itinerari dell'autonomia scolastica), Petrópolis, Vozes, 1990.
- Escola cidadã* (Scuola cittadina), San Paolo, Cortez Editora-Editora Autores Associados, 1992.
- Historia das ideias pedagógicas* (Storia delle idee pedagogiche), San Paolo, Atica, 1993.
- Moacir Gadotti e José Eustaquio Romão (editors):
- Município e educação* (Municipio ed educazione), San Paolo, Cortez Editora, 1993. La traduzione di questo libro è una revisione e parziale adattamento della versione dell'originale in Portoghese dal titolo: *Convite a Leitura de Paulo Freire*, (San Paolo, Scipione, 1988; vers. it. a cura di B. Bellanova e F. Telleri, *Leggendo Paulo Freire*, Torino, SEI, 1995).

1.3 Principali opere su Paulo Freire

- ABRAMOVICH F., *Quem educa quem?*, São Paulo, Summus, 1985, pp. 102-113.
- «Alfabetização em 40 horas: Goulart fala em Angicos», *Folha de São Paulo*, São Paulo, 3 marzo 1963.
- «A liberdade em aula», *Revista Interação* 1 (4):35, giugno/luglio 1984, p. 6.
- ASSMAN H., *Opresión-liberación: desafío a los cristianos*, Montevideo, Tierra Nueva, 1971.
- AVALONE FILHO O., «Paulo Freire, o educador do povo, Quem é ele e o que pensa?», *Folha de São Paulo*, São Paulo, 12 novembre 1978, p. 50.
- AZEVEDO L. - RODRIGUES MARIA DA PAZ, *Diário da libertação (A Guiné-Bissau da nova África)*, São Paulo, Versus, 1977.
- BARROS H., «A experiência de aplicação do método Paulo Freire na alfabetização de adultos em Brasília», in: *Paulo Freire e a educação brasileira*, Brasília, Frente Cultural de Brasília, 1982, pp. 6-11.
- BEISIEGEL C. DE RUI, «O método Paulo Freire de alfabetização de adultos», in: *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação*, São Paulo, Pioneira, 1974, pp. 164-172.
- *Política e educação popular*, A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil, São Paulo, Ática, 1982.
- BRANDÃO C. R., *A questão política da educação popular*, São Paulo, Brasiliense, 1980.
- *O educador: vida e morte*, Rio de Janeiro, Graal, 1982.
- *O que é método Paulo Freire*, São Paulo, Brasiliense, 1981.
- BRITTO J. MUNIZ DE, «Educação de adultos e unificação da cultura», *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 4, aprile/giugno 1983, pp. 61-70.
- CABRAL A., «A arma da teoria (unidade e luta)», in: C. A., *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*, Lisboa, Seara Nova, 1977, vol. 1.
- «A prática revolucionária (unidade e luta)», in: C. A., *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*, Lisboa, Seara Nova, 1977, vol. 2.
- «Caminhos de Paulo Freire», *Revista Ensaio*, São Paulo, 14, 1985. Entrevista a J. Chasin, Rui Gomes Dantas e Vicente Madeira, pp. 1-27.
- CAVALCANTI P., *O caso eu conto como o caso foi*, Recife, Guararapes, 1979.
- COIMBRA O., «Paulo Freire: Não sou contra as cartilhas de alfabetização», *Nova Escola*, 1 (3), aprile 1986, pp. 48-50.
- COLLINS D. E., *Paulo Freire: his Life, Works and Thought*, New York, Paulist Press, 1977.
- CUNHA D. A., *As utopias da educação; ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- DEWEY J., *Democracia e educação*, 3ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1959.
- ELIAS J. L., *Conscientization and Deschooling: Freire and Illich's Proposals for Reshaping Society*, Philadelphia, Penn., Westminster Press, 1976.
- «Entrevista com Paulo Freire», *Folha de São Paulo*, São Paulo, 26 agosto 1979. Folhetim, n. 136, pp. 3-7.
- «Este é Paulo Freire», in *Jornal Versus*, São Paulo, 2 (13), agosto 1977, Debate entre Paulo Freire e Ivan Illich, pp. 38-39.
- «Encontro com Paulo Freire», in *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, I (3), maggio 1979, entrevista a Ligia Chiappini Moraes Leite, pp. 47-75.
- FARIA W. DE, «O ensino libertário», in: *Teorias de ensino e planejamento pedagógico*, São Paulo, EPU, 1987, pp. 27-50.
- *Vida e educação*, 5ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1959.
- FAUNDEZ A., «Notas sobre a cultura escrita e o processo da alfabetização nas Ilhas de São Tomé e Príncipe», *Educação & Sociedade*, São Paulo, Cortez/CEDES, 6 (19), agosto 1984, pp. 73-90.

- FAUNDEZ A., *Oralité et écriture en Afrique*, Gencbra, Conselho Mundial das Ingrejas, 1986.
- FAVERO O., *Cultura popular; educação popular. Memórias dos anos 60*, Rio de Janeiro, Graal, 1983.
- FERREIRO E. - TEBEROSKY A., *Psicogenese da língua escrita*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- FLEURI R. M., *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*, Uberlândia, UFUB-MG/Goiânia, UCG-GO, 1986.
- FREINET C., *A educação pelo trabalho*, Lisboa, Presença, 1974.
- FREIRE M., *A paixão de conhecer o mundo*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- FURTER P., «Paulo Freire ou o poder da palavra», in: FREIRE P., *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- GARAUDY R., «A pedagogia de Paulo Freire e os teólogos da libertação», in: *O ocidente é um acidente: por um diálogo das civilizações*, Rio de Janeiro, Salamandra, 1978, pp. 141-146.
- GERHARDT H.-P., «Angicos Rio Grande do Norte 1962/63 (A primeira experiência com o sistema Paulo Freire)», *Educação & Sociedade*, São Paulo, Cortez/CEDES, 5 (14) maggio 1983, pp. 5-34.
- GIROUX H. A., «Paulo Freire e o conceito de alfabetização crítica», in: *Pedagogia radical*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983, pp. 80-87.
- GOES M. DE, *De pé no chão também se aprende a ler*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- HADDAD S., «Educação para a participação política. O exemplo Paulo Freire», *Revista de educação*, AEC Associação de Educadores Católicos, Brasília, 11 (43) 1982, pp. 27-38.
- «Conscientização e alfabetização de adultos», *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, 52, fevereiro 1985, pp. 97-100.
- HARPER B. - CECCON C. - OLIVEIRA M. e R. DARCY DE, *Cuidado, escola!*, São Paulo, Brasiliense, 1980.
- HERNÁNDEZ I., *Educação e sociedades indígenas; uma aplicação bilingue do método Paulo Freire*, São Paulo, Cortez, 1981.
- ILICH I., *Sociedade sem escolas*, Petrópolis, Vozes, 1970.
- JANNUZI G. S. MARTINO, *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral*, São Paulo, Cortez/Moraes, 1979.
- JORGE J. SIMÕES, *A ideologia de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.
- *Sem ódio nem violência; perspectiva da libertação segundo Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.
- *Libertação como alienação? A metodologia antropológica de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.
- LEITE L. CHIAPPINI MORALS, «Rousseau, Freinet e Paulo Freire: educação transformadora e educação conservadora», in *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*, Porto Alegre, Mercado Alberto, 1983, pp. 75-77.
- «Encontro com Paulo Freire», *Educação & Sociedade*, São Paulo, CEDES/Cortez, I (3), maggio 1979, pp. 47-75.
- LIMA L. DE OLIVEIRA, «Método Paulo Freire; processo de aceleração da alfabetização de adultos», in: *Tecnologia, educação e democracia*, Rio de Janeiro, Civiliza Brasileira, 1979, pp. 173-203.
- LIMA V. A. DE, *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- MAKARENKO A. S., *Poema pedagógico*, São Paulo, Brasiliense, 1986, 3 voll.
- MANFREDI S. M., *Política e educação popular (Experiência de alfabetização no Brasil com o método Paulo Freire - 1960/1964)*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981.
- MELO J. MARQUES DE, «A comunicação na pedagogia de Paulo Freire», in: *Comunicação e libertação*, Petropolis, Vozes, 1981, pp. 23-51.

- MELO J. MARQUES DE, «Método Paulo Freire: um método de conhecimento», *Folha de São Paulo*, São Paulo, 19 novembre 1978, p. 35.
- MONCLÓS A., *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*, Barcelona, Anthropp, 1988.
- MOURA M., *O pensamento de Paulo Freire: uma revolução na educação*, Lisboa, Multinova, 1978.
- NAZARIO J., «A transformação do mundo: o método Paulo Freire à luz da semiótica», *Interação*, São Paulo, 4 (25), gennaio-marzo 1987, pp. 17-19.
- «Não há educação neutra», *Movimento*, São Paulo, 96, 2 maggio 1977, pp. 13-14.
- OLIVEIRA A. S. DE, «Os estágios da consciência em Paulo Freire», *Interação*, São Paulo, 3 (20), giugno-luglio 1986, pp. 17-20.
- *Bibliografia comentada de/sobre Paulo Freire*, Vitória, UFES, 1987.
- et alii, *Introdução ao pensamento filosófico*, São Paulo, Loyola, 1985.
- OLIVEIRA R. DARCY DE - DOMINICÉ P., *Freire versus Illich*, Genebra, Suíça, IDAC (Documento n. 8), 8 dicembre 1975.
- *Guiné-Bissau: reinventar a educação*, Lisboa, Livraria Sà Costa/IDAC, 1978.
- «O profeta do be a ba», *Veja*, São Paulo, 563, giugno 1979, 20, pp. 3-6, intervista a Claudius Ceccon.
- PAIVA V. PEREIRA, *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*, São Paulo, Loyola, 1973.
- *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- «Paulo Freire: a alfabetização é um ato político», *Cadernos do Terceiro Mundo*, Rio de Janeiro, 28, ottobre/novembre 1980, pp. 34-39, intervista a Paulo Cannabrava Filho.
- «Paulo Freire com a palavra», *Proposta*, Revista da FASE, Rio de Janeiro, 16, marzo 1981, pp. 4-10.
- «Paulo Freire: eu quero ser reinventado», *Psicologia Atual*, São Paulo, Spagat, 3 (13), 1980, pp. 14-17.
- «Paulo Freire, exclusivo: quem inaugura a violência não é violentado mas quem violenta», *Revista de cultura Vozes*, Petrópolis, 1 (76), gennaio 1982, pp. 51-60.
- «Paulo Freire, no exílio, ficou mais brasileiro ainda», *O Pasquim* (edição especial), Rio de Janeiro, 462, 5 maggio 1978, pp. 13-14, intervista a Claudius Ceccon e Miguel Paiva.
- PISTRAK, *Fundamentos da escola do trabalho*, São Paulo, Brasiliense, 1981.
- «Quem tem medo de Paulo Freire?», *O Pasquim*, Rio de Janeiro, 498, gennaio 1979, pp. 8-9, 12-18.
- REIMER E., «O papel revolucionário da educação», in: *A escola está morta*, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979, pp. 149-159.
- ROSSI W. GONÇALVES, *Pedagogia do Trabalho*, São Paulo, Moraes, 1981.
- SANTOS P. DE TARSO, «Pedagogia do oprimido e educação do colonizador», *Educação & Sociedade*, São Paulo, Cortez & Moraes, 1 (3), maggio 1979, pp. 24-36.
- SARUP M., «O solapamento das hierarquias tradicionais», in *Marxismo e educação*, Rio de Janeiro, Zahar, 1980, pp. 58-62.
- SCHMIED-KOWARZIK W., «A dialética do diálogo libertador de Freire», in: *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*, São Paulo, Brasiliense, 1983, pp. 68-80.
- Segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos*, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, INEP-MEC, 30 (71), luglio-settembre 1958.
- SOUZA J. F. DE, *Uma pedagogia da revolução*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.
- SUCHODOLSKI B., *Teoría marxista de la educación*, México, Grijalbo, 1966.
- TORRES C. A., *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.

- TORRES C. A., *Dialogo con Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.
 — (org.), *Leitura crítica de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1941.
 TUNNERMANN C., *Nicarágua triunfa en la alfabetización, Documentos y testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización*, Ministerio de Educación, Departamento Ecuménico de Investigación, São José, Costa Rica, s. ed., 1981.
 VANNUCCHI A. (org.), *Paulo Freire ao vivo*, São Paulo, Loyola, 1983.
 WEREBE M. J. GARCIA, «Inovação pela mudança nos objetivos, na orientação e nas técnicas da educação: a pedagogia de Paulo Freire», in: WALTER E. GARCIA (org.), *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980, pp. 257-8.
 WERTHEIN J. (org.), *Educação de adultos na América Latina*, Campinas, SP, Papyrus, 1985.

2. Bibliografia dei testi reperibili in lingua italiana

Riteniamo opportuno per il lettore-studioso italiano di Paulo Freire riportare la bibliografia pubblicata nel 1978 nel volume di Bartolomeo Bellanova, *Paulo Freire: educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*, con testi antologici di e sull'Autore - Appendice su documenti ed esperienze, San Prospero, (MO) 1978. Riteniamo ugualmente utile fornire al lettore la bibliografia aggiornata al 1995 al fine di agevolare la ricerca degli scritti di Paulo Freire sparsi in volumi, riviste, documenti, atti di convegni, interviste ed incontri.

2.1 Opere, articoli, conversazioni, incontri di Paulo Freire

- La pedagogia degli oppressi*, Milano, Mondadori, 1971, pp. 223 a cura di Linda Bimbi.
L'educazione come pratica della libertà, Milano, Mondadori, 1973, pp. 178 a cura di Linda Bimbi, pref. di Francisco Weffort.
Las iglesias, la educación y proceso de liberación humana en la historia, Buenos Aires (Argentina), Asociación Editorial La Aura, 1974, pp. 52.
Teoria e pratica della liberazione, testi scelti a cura dell'INODEP, Roma, Editrice AVE, 1974, pp. 172.
 «La Chiesa non può essere neutrale», intervista, in *Complicità o resistenza? La Chiesa in America latina*, a cura di Linda Bimbi, Assisi, Cittadella Editrice, 1976, pp. 122-134.
 «Alfabetizzazione, coscientizzazione, educazione», in *IDOC-Inter.*, n. 11, 1970, pp. 27-38.
 «Il processo di alfabetizzazione politica», in *IDOC-Inter.*, n. 4, 1971, pp. 27-31.
 «Compito storico delle società sottosviluppate», in *IDOC-Inter.*, n. 5, 1970, pp. 27-28.
 «L'«archeologia della scienza»», in *Rocca*, Assisi 1-11-1971, pp. 33-36.
Coscientizzazione e rivoluzione, conversazione, IDAC-Documenti, Centro di documentazione di Pistoia, aprile 1973, pp. 1-15, trad. it. di Laura Lanfredini.
 «L'educazione come prassi sociale per la liberazione», in *IDOC-Inter.*, n. 1/1, 1974, pp. 32-45.
 «La Chiesa sulla via della liberazione», in *Regno-documentazione*, EDB, n. 15, 1° settembre 1972, pp. 409-412.
 «Desmitification de la conscientización», in *Perspectivas de Dialogo*, n. 9, 1972, pp. 36-44, trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova (cfr. B. Bellanova, *Paulo Freire, Educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*, op. cit. nella presentazione).
 «Note sull'umanizzazione e le sue implicanze», in *Il Regno-documentazione*, EDB, n. 15, 1° settembre 1972, pp. 409-411.
 «Conscientisation», in *Month*, 1974, pp. 575-578; trad. it. di Grazia Bellanova (cfr. B. Bellanova, op. cit. nella presentazione).

- «Whats is "conscientisation" », in *Sedos*, del 30-5-1975, pp. 575-578.
- «L'education en vue de liberation », in *Mensuel*, n. 19, luglio 1975, pp. 3-5, trad. it. di Grazia e Gabriele Bellanova (cfr. B. Bellanova, *op. cit.* nella presentazione).
- «Aclaracion », in *La educacion como práctica de la libertad*, Montevideo (Uruguay), Tierra Nueva, 1971, pp. 33-36, con prólogo di Julio Barreiro.
- «Coscientisation », in *Month*, n. 5, 1974, pp. 575-578.
- «La coscientisation », in *Parole et société*, n. 4, 1975, pp. 281-382.
- «La mision educadora de la iglesias en America latina », in *Perspectivas de dialogo*, n. 9, 1972, pp. 201-209.
- «Educazione in un contesto sociale », incontro con Paulo Freire, in *Rocca*, n. 5, Assisi, 1 marzo 1977, pp. 26-29, a cura di Anna Portoghese.
- «Educazione, linguaggio, liberazione », incontro con Paulo Freire, in *Rocca*, n. 6-7, Assisi, marzo 1977, a cura di Anna Portoghese.
- Sobre la acción cultural - Ensayos escogidos*, Santiago de Chile, ICIRA, 1969.
- «The Adult Literacy as Cultural Action for Freedom », in *Harvard Educational Review*, vol. 40, 2, May 1970, pp. 205-225.
- «Cultural Action and Coscientizacion », *ibidem*, aug. 1970, pp. 452-457.
- The Cultural Action Process - An Introduction to its Understanding*, Testes discutés dans un séminaire, Harvard University, 1969.
- La méthode d'alphabétisation des adultes*, Communautés, Paris, doc. 69/191 di CIDOC, Cuernavaca, Mexico.
- Conscientisation, recherche de P. Freire*, document de travail INODEP, Paris 1971.
- «Conscientiação e Alfabetização », in *Revista de Cultura da Universidade do Recife* (Brasil), n. 4, avril-juin 1963.
- Conscientizacion y alfabetizacion de adultos*, conference, Roma 17-19 aprile 1970.
- Educação e actualidade brasileira*, Recife 1959.
- «Coscientizzazione », in *Humanitas*, n. 4, 1975, pp. 288-299.
- Conjunto de textos sobre acción cultural*, Santiago del Cile, ICIRA, 1969.
- Educacion para la coscientizacion*, Santiago del Cile, ICIRA, 1969.
- Notes on Humanization and its educational implications*, Sem. Educ. Inter., Roma, novembre 1970.
- L'education - praxis de la Liberté* (synthes), Cahiers Internationaux de Sociologie de la Coopération, Paris, mai-juin 1968.
- «Tercer mundo y teologia », in *Perspectivas de dialogo*, n. 50, 1970.
- «Dialogicidad de la educacion », in *Pastoral popular*, n. 107, 1968.
- «L'alfabetizzazione degli adulti », in *Aut-Aut*, n. 109-110, 1969, pp. 66-75.
- «Dal sogno di Guevara all'uomo nuovo », in *COM*, n. 1, 1972, pp. 4-7.
- «The "real" meaning of cultural action: the possibility of a neutral cultural action », in *CIDOC*, n. 2-6, 1970.
- «L'education: domestication ou liberacion? », in *Perspectivas de la education*, n. 2, 1972, pp. 193-202.
- Education liberadora*, Bilbao, 1973, con la partecipazione di Ernani Maria Fiori e J. L. Fiori.
- «Una pedagogia de la liberté », in *Preuves*, n. 15, 1975, pp. 46-55.
- «Coscientisation and Liberación », a conversation with Paulo Freire, *IDAC*, n. 1, Genève 1973, pp. 15.
- «Freire-Illich: The Pedagogy of the Oppressed, The oppression of Pedagogy », *IDAC*, n. 8, Genève 1975, pp. 45.

2.2 Scritti su pensiero ed opera di Paulo Freire

- AA.VV., «Comment Paulo Freire voulait changer les Brésiliens: analyse des conceptions e des méthodes de Paulo Freire rédigée par les animateurs de MIJARC (Belgique)», in *Terre Entière*, mar-avril 1969, pp. 8-38.
- ALMEIDA DE CUNHA R., «Coscientizzazione e alfabetizzazione nel pensiero di Paulo Freire», in *Concilium*, n. 5, 1973, pp. 152, 166.
- Analisi di pratiche coscientizzanti, «Sviluppo comunitario in una bidonville di Bangkok», analisi fatta da uno degli animatori, membri dell'organizzazione, tirocinante all'INODEP nel 1975, in *Parole et Société*, n. 4-5, 1975, pp. 309, 319.
- «Alfabetizzazione ed impegno politico con lavoratori africani d'Ivry (Francia)»; il caso è stato presentato da un membro del C.A. — Dany Gisler — al corso di un seminario sulla coscientizzazione a l'INODEP, nel marzo 1975, con la partecipazione di Paulo Freire, *ibidem*, pp. 321-329.
- Analisi di pratiche coscientizzanti, *Militanza politica all'isola Maurizio*, questa analisi da parte di un membro del Movimento Militante dell'Isola Maurizio, è effettuata nel corso del seminario sulla coscientizzazione all'INODEP, nel marzo 1975, con la partecipazione di Paulo Freire, *ibidem*, pp. 331-338.
- BARROS R. G., *La education? Utilitaria o liberadora*, Madrid, Marsiega, 1971 (coll. «Fondo de Cultura Popular, n. 3).
- CAPA J., *Como Descubrir las necesidades culturale de un barrio*, in «Fondo de Cultura Popular», n. 5, 1971.
- ARROYO J. P., *Freire: Su ideologia y metodo*, Madrid, 1973.
- «Paulo Freire: una pedagogia para los oprimidos», in *HD*, n. 10, 1973, pp. 39-46.
- BALDUCCI E., «La sovranità dal basso», in *Le ragioni della speranza*, Roma, Edizioni Coines, Cristianesimo oggi, giugno 1977.
- «La comunità educativa», *ibidem*.
- Attualità inattuale di Lorenzo Milani, in «*Testimonianze*», n. 196-197, anno XX, agosto-sett. 1977, pp. 471-490.
- BARALDI E. - BELLANOVA B., «Il rapporto scuola-cultura-società in Freire e don Milani», in *La scuola nella società, i problemi dell'educazione permanente e ricorrente*, San Prospero (Mo), Centro Programmazione Editoriale, pp. 90-95 e 144-145.
- BARRIERO J. (introd.), «Educación y concientización», in *La educación como pratica de la libertad* di Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1969, pp. 7-23 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, cfr. B. Bellanova, *op. cit.* nella presentazione).
- «La alienacion como conciencia dual», in *Consciencia y revolucion*, cinco ensayos sobre la pedagogia de Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1970, pp. 39-63 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, cfr. B. Bellanova, *op. cit.* nella presentazione).
- BELPASSI BERNARDI P., *Educazione di adulti e programma politico - Il metodo Freire nel Cile della DC e di Unidad Popular*, con prefaz. di Miegge Mario, F. Angeli Editore, 1977, 342.
- BERTINI C., «Educazione come prassi politica», in *Rocca*, n. 15-16, 1973, pp. 44-45.
- BEZERRA DE MELO, «Método P. Freire de alfabetizacion en Brasil», in *Comunidad*, sett. 1967.
- BIANCO G. - FERRETTI G., *Educazione e politica: note introduttive alla pedagogia di Paulo Freire*, Urbino, C.U.E.U., 1975, pp. 63.
- *Le interpretazioni di Freire: panoramica, ibidem*, pp. 47-53.
- BIMBI L., (cura e presentazione ediz. it. di), *La pedagogia degli oppressi* di P. Freire, Milano, Mondadori, 1971, pp. 223 (pp. 7-13).
- *Presentazione Equipe Paulo Freire*, in Atti del 2° Convegno di Studio Movimento Laici per l'America latina, Nemi (Roma), Quaderni ASAL 3-4, Roma 1972, pp. 15-17.
- (cura l'ediz. it. di), *L'educazione come pratica della libertà* di Paulo Freire, Milano, Mondadori, 1973, pp. 178.

- BIMBI L. «La Chiesa non può essere neutrale», intervista a Paulo Freire, in *Complicità o resistenza? La Chiesa in America latina*, Assisi, Cittadella Editrice, 1976, pp. 121-134.
- *Brasile violazione dei diritti dell'uomo*, Tribunale Russell II, Milano, Feltrinelli, 1975, pp. 320.
- BOLIVIE J. R., «Une message pour la liberation», Notes prises aux conference de P. Freire, in *Lettre*, april 1970.
- BUCCIARELLI C., «Fede e politica: verso una catechesi "liberatrice"», in *Orientamenti pedagogici*, anno XXII, n. 4, 1975, pp. 603-624; succ. in *Educazione, fede e politica*, vol. I, a cura di Bellerate B. M., Torino, SEI, 1976, pp. 96-117.
- «Fede e politica nel contesto di una educazione religiosa rinnovata nella scuola», in *Scuola e politica nella scuola italiana*, Atti del convegno: «La gestione democratica della scuola nel quadro conflittuale della società italiana», Frascati 6-8 dic. 1975, a cura di Milanese G., vol. II, Torino, SEI, 1976, pp. 122-151.
- CAFFARANA E. G., «Freire y su visión de la docencia», in *Universitas* (Argentina), n. 40, 1976, pp. 4-11.
- CARDOSO A., «Coscientização e alfabetização», in *Estudios Universitarios*, riv. de cultura de la Universidad de Recife, n. 11, 1963, pp. 71-80.
- CASTELNUOVO FRIGESSI D., «La pedagogia degli oppressi», in *Quaderni piacentini*, gennaio 1973, n. 48-49 (recensione).
- CAVALÉ J. P., «Note di lettura di due studenti di teologia», da *Notes sur Paulo Freire*, in *Société et parole*, n. 4-5, 1975, pp. 371-381.
- CIVES G., «Paradosso scolastico, scuola integrata e autonomia mediatrice della pedagogia», in *Problemi della pedagogia*, n. 5-6, 1973, pp. 653-684.
- «Il rapporto scuola e democrazia in Freire», in *La scuola integrata e servizio scolastico*, Firenze, La Nuova Italia, 1974, pp. 196-197.
- CETRULO S. J. V., *Condicionamientos ideologicos, obstáculos para el Hombre Nuevo*, in «Conciencia y revolucion», cinco ensayos sobre la pedagogia de Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1970, pp. 87-108 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, datt. non pubblicato).
- COMMUNAUTÉS ET DÉVELOPPEMENT, *Education à la libération*, «la révolution culturelle mouvement de libération mondiale?». Hasselt, Belgique: J. Ulburghs; 1971. Cfr. in particolare: *La méthode de Paulo Freire appliqué au Portugal* (Porto), Antonio Bacelar, pp. 83-84.
- COMMUNAUTÉS DE EDUCACIÓN, «El pensamiento de Paulo Freire», in *Perspectivas de Dialogo*, n. 6, 1974, pp. 85-88 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova).
- CONTERIS H., *Cambio social e ideologia*, sobre el signicado de la Acción Política en el proceso de cambio social, in «Cinco ensayos sobre la pedagogia de Paulo Freire», Montevideo, Tierra Nueva, 1970, pp. 9-37 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, datt. non pubblicato).
- CONTERIS H. e AA. VV., *Conciencia y liberación*, Montevideo 1970.
- *Conciencia y revolucion*, Montevideo 1969.
- COSTA V., «Novo conceito de desenvolvimento na literatura atual e no pensamento de Paulo Freire», in *Revista de cultura vozes*, n. 64, 1970.
- CRISTOFANELLI P., «L'alfabetizzazione in Freire e don Milani», in *La pedagogia sociale di don Milani*, Bologna, EDB, 1975, pp. 68-71.
- DARCY DE OLIVEIRA R. - DOMINICE P., «Freire-Illich: l'oppressione della pedagogia e la pedagogia dell'oppressione», in *IDAC*, documento 8, Centro di documentazione, Pistoia 1976, pp. 23.
- DE SANTA ANA, *De la conciencia oprimida e la conciencia critica*, in «Conciencia y Revolucion», cinco ensayos sobre la pedagogia de Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1970, pp. 65-85 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, datt. non pubblicato).
- DIARIO DE CAMPO DE PROMOCION, *Educativa Rural, Aplicación de las teorías de Pablo Freire ed el Rancho Ejdo los Galvanes Gto*, Mexico, Anepar 1975.

- Équipe Paulo Freire* (a cura), «L'America latina oggi», in *Il Regno-documenti*, n. 17, otto. 1972, pp. 480-486.
- ECHVERRIA J. J., *Escuela y concientización*, Bilbao, Ed. Zero, 1974.
- EYNARD R., «Proposte alternative di rinnovamento scolastico: Alfabetizzazione secondo il Piano Freire», in *Vita dell'infanzia*, a. 23, n. 6, 1973-74, pp. 3-4.
- ELLENA A., «Schedatura organica de "la pedagogia degli oppressi" di Paulo Freire», in *Animazione culturale*, dic. 1971.
- FABRA M. L., «Educazione e responsabilizzazione», in *La nuova pedagogia*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1976, pp. 115-120.
- FIORI E., «Concientización y educación», in *Vispera*, ott-dic. 1970, pp. 23-32.
— *Imparare a parlare*, introd. a P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, op. cit., pp. 15-30.
— FIORI J. L., *Educación liberadora*, intervento, Bilbao 1973.
- FIGUEIREDO A., «Paulo Freire: filosofo da educação popular», in *Broteria*, a. 9, n. 11, 1972, pp. 429-437.
- FRANCHINI E., «Dal fatalismo all'azione. Presupposti e metodo della pedagogia di Freire», in *Regno attualità*, EDB, n. 14 del 15 giugno 1974, pp. 353-354 (informazione bibliografica su *Teoria e pratica della liberazione*).
- FUSTER P., *Educação e reflexão*, Petrópolis: Vozes Limitada, 1970, pp. 91.
— *Educación Liberadora*, dimension politica avec la collaboration di Erani M. Fiori, Louis E. Patino, pref., Bogota, Asociacion de Publicaciones Educativas, 1973, pp. 43.
— *Educação e Vida*, Petrópolis, Vozes Limitada, 1972, pp. 192.
- GARCIAHOZ V., «La educación liberadora de Paulo Freire», in *Educadores*, n. 16, 1974, pp. 161-171.
- GILBERT P.D.V., *La accion cultural o "accion concientizadora"*, in «Conciencia y revolucion», cinco ensayos sobre la pedagogia de Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1970, pp. 109-117 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, datt. non pubblicato).
- GIRARDI G., «Pour une pedagogia politique», in *Orientations*, n. 33, 1970.
— *ibidem*, n. 48, 1973, oct., pp. 9-31.
— *ibidem*, n. 49, 1974, janv., pp. 21-55.
— *ibidem*, n. 52, 1974, dec., pp. 461-486.
— *ibidem*, n. 53, 1975, janv., pp. 89-116.
- HUMBERT C. (dell'équipe d'animazione), *Conscientisation, experience, positions dialectiques et perspectives*, INODEP, Document de Travail/3, IDOC-France Librairie L'Harmattan, Paris 1977, pp. 166.
- ICIRA, *Exposición metódica y coordinada de la de reforma agraria de Chile*, Santiago, Ed. Juridica de Chile 1968.
- I.N.O.D.E.P., pubblicazioni edite nel 1976:
— *Combats évangéliques à la base, source de théologie inductive*.
— *Critique institutionnelle et créativité collective*.
— *Analyse pluridisciplinaire du milieu d'insertion*.
— *Conscientisation: recherche de Paulo Freire*, 1971.
— *Analyse méthodique pluridisciplinaire dans l'action*.
— *Introduction methodologique a l'enquête concientisante*, a cura di Paloma Lopez de Cebellos.
- JARBAS M., «A fundamentação teorica do sistema de educação de Paulo Freire», in *Estudios Universitarios*, n. 4, 1963.
- LAENG M., «Pedagogia, didattica, tecnologia», in *Questioni di tecnologia didattica*, a cura di R. Titone, Brescia, Ed. La Scuola, 1974, pp. 23-60.
- LA PORTA R., «L'educazione dell'uomo nell'ambiente sociale», in *Terzo programma*, Rai, Rubrica *Pedagogia moderna*, trasm. 29 ott. 1975, Torino, ERI, 1975, pp. 46-56.

- LEONARDUZZI A., «Il messaggio educativo di Paulo Freire», in *Pedagogia e vita*, n. 4-5, 1973, pp. 349-362.
- *Educazione e società nell'America latina*, Brescia, Ed. La Scuola, 1975.
- MENCIA DE FLUENTE E., «Pensamiento pedagógico y realizaciones educativas de Paulo Freire», in *Razon Y Fe*, n. 2, 1973, pp. 115-126 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, datt. non pubblicato).
- MINVIELLE Y., «Note di lettura di un formatore di adulti», agosto 1975, da *Notes sur Paulo Freire*, in *Parole et Société*, n. 4-5, 1975, pp. 353-370.
- MONASTA A., «Freire: pedagogia e rivoluzione», in *Testimonianze*, n. 142, 1972, pp. 145-173.
- «Scuola, istituzioni, egemonia», in *Testimonianze*, n. 157-158, 1973, pp. 547-582.
- «La pedagogia degli oppressi», in *Scuola e città*, n. 4, 1972, pp. 183-185.
- MOVIMENTO DI EDUCAZIONE DI BASE (MEB), Brasile 1963, «Vivere è lottare, manuale di alfabetizzazione», in *Rompete le righe*, c/o Centro di Documentazione Pistoia, Milano, Edizioni Ottaviano.
- NOTA - «Perspectivas actuales de la educación de adultos en Chile», in *Revista de educación*, nov. 1967.
- OBERTI A., «Nota sulla coscientizzazione», in *La liberazione dell'uomo*, Atti del 2° Convegno di studio del Movimento Laici per l'America latina, Nemi (Roma), 22-26 luglio 1972, Quaderni ASAL 3-4, Roma 1972, pp. 47-50.
- PELI E., «Il metodo Freire nell'apprendimento della scrittura e lettura in prima classe», in *Cooperazione educativa*, a. 22, n. 11-12, 1973, pp. 25-32.
- PITITTO E., *Paulo Freire: la liberazione possibile*, San Prospero (Mo), Centro Programmazione Editoriale, 1977, pp. 229.
- PORTOGHESE A., «La non scuola di Freire» (intervista), in *Rocca*, n. 13, 1970, pp. 20-23.
- «La pedagogia degli oppressi», in *Rocca*, n. 10, 1971, pp. 38-40.
- «L'esperienza pedagogica di Paulo Freire», in *Rocca*, n. 15, 1973, pp. 38-39.
- «L'educazione in un contesto rivoluzionario», in *Rocca*, n. 5, 1977, pp. 26-29.
- «Educazione, linguaggio, liberazione», in *Rocca*, n. 5-6, 1977, pp. 36-39.
- PROAÑO LEÓNIDAS E., *Coscientizzazione Evangelizzazione Politica*, Quaderni ASAL 26, Roma 1976, pp. 190.
- PROVERBIO G., «Per un'educazione linguistica democratica», in *Orientamenti pedagogici*, n. 134, anno XXXII, n. 2, marzo-aprile 1976, pp. 289-290.
- «Didattica dell'insegnamento e dell'apprendimento», in *Questioni di metodologia e didattica*, a cura di M. Peretti, Brescia, Ed. La Scuola, 1974, pp. 67-89.
- Squillacciotti M., «Sistema scolastico ed esperienze alternative in Italia», in *Orientamenti pedagogici*, anno XXII, n. 6, nov.-dic. 1975, pp. 1067.
- PUCCI R., *Prefazione a «Paulo Freire: la liberazione possibile»* di Rocco Pititto, Centro di Programmazione Editoriale, San Prospero (Mo), marzo 1977, pp. 5-9.
- RANIERI F., «L'educazione come pratica della libertà», in *Testimonianze*, n. 157-158, 1973, pp. 651-653 (recensione).
- REPERTORIO LATINO AMERICANO, «Pablo Freire: semblanza de un contravertie educador y sociologo», in *Fichas Latinoamericanas*, a. I, n. 4, Buenos Aires 1975.
- REDIGOLO G., «La proposta educativa di Paulo Freire», in *Scuola viva*, n. 11, 1973, pp. 14-19.
- «Paulo Freire: contro l'uomo rinoceronte», in *Nuove dimensioni*, 1974, pp. 47-54.
- RODRIGUEZ S., «Notas para la aplicación del método psico-social de educación des adultos de Paulo Freire», in *Educadores*, luglio-agosto 1970.
- SCHOONYANS M., «Une maieutique libératrice: la méthode de Paulo Freire», in *Cultures et développement*, 1970, pp. 435-451.
- SANCHEZ S., *Una pedagogia para el adulto*, Madrid 1973.

- SANDERS T.G., *The Paulo Freire Method, literacy training and conscientization*, Churches' Action for World Développement, London, June 1968, reprinted may 1970.
- SANNUCCI C., «Il metodo Freire», in *Riforma della scuola*, n. 3, 1972, pp. 27-28.
- SCHMIED W. KOWARZIK, «Paulo Freire ou la dialectique de la libération révolutionnaire», in *Pédagogie dialectique*, Munchen 1974, pp. 52-53.
- SILVA A., «La pédagogie de Paulo Freire», in *Etudes*, dic. 1970, pp. 656-672.
- VICIRA PINTO A., *Conciência nacional*, Rio de Janeiro 1960.
- ZUBIETA J. H., «El hombre y la educación», in *Revista de filosofia*, a. 9º, n. 26, Mexico 1976, pp. 197-199.
- ZUBIETA J. H., «La riforma educativa peruviana», in *IDOC-inter.*, a. 3º, n. 5-6, 1972, pp. 10-16.
— *A vitória é certa*, Manual de alfabetização, MPL, 1968, Milano, ediz. it. presso Lerici, 1970.
- WEFFORT F. (introd. a), *L'educazione come pratica della libertà* di P. Freire, op. cit., pp. 9-38.
— «Une pédagogie du développement», in *Catechistes*, n. 79, 1969, pp. 751-760.
— «Sulle concezioni di Paulo Freire: Alfabetizzazione, coscientizzazione», in *IDOC-inter.*, a. 1, 1970, n. 15, pp. 27-38.
— *Classes Populares e Política*, Univ. di San Paolo, Brasile 1968.

3. Bibliografia aggiornata

3.1 Opere di Paulo Freire

- «L'educazione: asservimento o liberazione?», in *L'educatore italiano*, Milano, 1 marzo 1973, pp. 15-17.
- L'educazione prassi sociale per la liberazione*, Roma, IDOC, 1973, pp. 32-45.
- Prefazione di Paulo Freire a *Educare per quale società?*, di S.G. Girardi, Assisi, Cittadella, 1975, pp. 5-8.
- «Ideologie et éducation. Réflexion sur la non neutralité de l'éducation», prefaz. al volume di M. Gadotti, *L'éducation contre l'éducation*, Lausanne, Ed. L'Age d'homme, 1979, pp. 9-12.
- Lettre aux animateurs culturels*, doc. IDAC, n. 18, 1979, pp. 29-34.
- Pedagogia in cammino*, Milano, Mondadori, 1979.
- Coscientisation and liberation*, conversation with Paulo Freire.
- «Education, libération et église», exposé au symposium theologique, noire et sudamericane de liberation, organizzato da CDE, gruppo rinnovato a Ginevra, in *Parole et Société*, n. 5-6, pp. 515-544.
- «La scuola delle idee», in *Corriere dell'UNESCO*, n. 6, 1980, pp. 27-30.
- La methode d'alfabétisation des adultes*, Communautés, Paris, doc. 69-191, Cuernavaca, Messico, CIDOC.
- The politics of Education: Culture, Power and Liberation*, South Hadley, Mass.: Bergin & Garvey, 1985. Introduction by Herny A. Giroux and translated by Donaldo Macedo.
- «Liberare l'educazione sommersa», in *Liberare l'educazione sommersa*, coll. J. Galtung - M. Lodi - A. Bello, Assisi, EMI/Sud, 21-24 luglio 1986.
- Ação cultural para a libertade e outros escritos*, Paz e Terra, Tio de Janeiro, 1987/89.
- Vida da escola*. - Studio critico elaborato da B. Harper - Ceccon - M. Darcy de Oliveira - R. Darcy de Oliveira, Doc. IDAC, San Paolo 1989, Brasiliense, 26ª ed.
- Educadores de rua; uma abordagem critica* (Street educators: A critical approach), Brasilia, UNICEF, 1989.
- A educação na cidade* (Educazione nella città), San Paolo, Cortez, 1991.

- We Make the Road by Walking: Conversation on Education and Social Change.* (Noi creiamo la strada per camminare: Conversazione sull'educazione e il cambiamento sociale). Philadelphia, Temple University Press, 1990. Edited by Brenda Bell, John Gaventa, and John Peters. With Myles Horton.
- Conversando con educadores* (Parlando con educatori), Roca Viva, Montevideo, 1990.
- Política e educação: ensaios* (Politica e educazione: saggi), San Paolo, Cortez Editora.
- «Il canto della liberazione», in *Bambini 1990*, Bergamo, VI 1991, n. 8.
- Postfazione di Paolo Freire a Don Milani nella scrittura collettiva*, Torino, Ed. Gruppo Abele, 1992, pp. 103-108.
- «Alfabetizar e cidadania», in *Educação popular - Utopia latino-americana*, org. M. Gadotti - C.A. Torres, Cortes Editora EDUSP, San Paolo 1994, pp. 209-218. Atti del Seminario "Tabla sobre Educacion en America Latina y el Caribe (Tavola rotonda sull'Educazione in America Latina e Caraibi)", Bolivia, La Paz, 9-14 luglio 1990.
- A importacia do ato de ler* (L'importanza dell'atto di leggere), Cortes Editora, San Paolo, sd.

3.2 Opere su Paolo Freire

- ARROYO J., *Paulo Freire. Su ideologia y método*, Zaragoza, Ed. Hechos y Dichos, 1972.
- BELPASSI BERNARDI P., *Pedagogia adottata a scuola*, Milano, F. Angeli, 1983.
- *Leggere e scrivere in una cultura orale*, Urbino, Argalia, 1988.
- BRANDÃO C.R., *O que è o metodo Paulo Freire*, San Paolo, Brasiliense, 1981.
- BUCCIARELLI S., «Educazione e politica nel metodo psicosociale di P.F.: una alternativa per la liberazione» in *Orientamenti Pedagogici*, 1978, n. 5, pp. 802-836.
- CENVERA C., Analisis etnologica de la pedagogia del P.F., in «*Logos*», 1986, n. 14, pp. 93-104.
- CONTAVALLI V., Educare come, in «*La Via Emilia*», Quaderni bimestrali di politica e cultura, n. 1, Bologna 1989, p. 17.
- CURATOLA A., Educazione e politica nel pensiero di P.F., in «*Prospettive pedagogiche*», Messina, XII, 1975, n. 1, pp. 5-19.
- DEMETRIO D., *Alfabetizzazione degli adulti e classe operaia*, Milano, Angeli, 1976.
- ESCOBAR M. - A.L. FERNANDEZ - G. GUEVARA NIEBLA, *Paulo Freire on Higher Education*, A dialogue at the international University of Mexico, Suny, Albany, N.Y. 1993.
- FARNÉ R., «Il contributo di Paolo Freire», in *La scuola di "Irene" - Pace e guerra in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1993/3^a, pp. 296-300.
- GADOTTI M., *Reading Paulo Freire. His life and Work*, trad. di John Milton, Suny Albany, N.Y. 1994, di cui il presente volume è la traduzione italiana.
- *Paulo Freire: su vida y su Obra* (P.F.: sua vita e sue opere), Bogotá, Codecal, 1991.
- *Cultura e educação para todos* (Cultura e educazione per tutti), Rio de Janeiro, Graal, 1993.
- *Pedagogia da Praxis* (Pedagogia della Prassi), 1993.
- GIUGNI G., *Ipotesi e strategia per la sperimentazione educativa*, Roma, C.D.N.R., 1979.
- PIERETTI A., «La pedagogia degli oppressi» in *Problemi della Pedagogia e della filosofia*, Roma, Città Nuova, 1982, pp. 615-620.
- GUIDOLIN E. - BELLO R., *Paulo Freire. Educazione come liberazione*, Padova, Gregoriana Libreria Editrice, 1989.
- JANNUZZI G.M., *Confronto pedagogico, P.F. e Mobrai*, San Paolo, Cortez Editora.
- LEONARDUZZI A., *Educazione e società in Brasile. La pedagogia degli oppressi di P.F.*, Miscelanea II, 1973.
- MIALARET G., Educazione e responsabilizzazione, in *La nuova pedagogia*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1976, pp. 115-120.

- MORGAGNI E., «Paulo Freire», in *Animazione Sociale*, n. 16, aprile 1989, pp. 33-36.
- «Intervista a Paulo Freire», in *Scuola e Professione*, n. 3, maggio 1992, pp. 6-12.
- PIERETTI A., «Freire Paolo», in *Enciclopedia Pedagogica*, Brescia, La Scuola, V vol., pp. 5125-5133.
- REALE G., ANTISERI D., LAENG M., «L'America latina», in *Filosofia e pedagogia dalle origini ad oggi*, Brescia, La Scuola, 1992/7^a, vol. III, pp. 747-748.
- RODRIGUEZ BRANDÃO C., *O que è Metodo Paulo Freire*, San Paolo, Ed. Brasiliense S.A., 1984.
- RUIZ OBLUENANA J.I., MORALES P. MARRO QUINN, *Paulo Freire, conscientizacion androgogia*, Ayres, Paidos, 1975.
- SCHOONYANS M., «Une maieutique liberatrice: la méthode de P.F.», in *Cultures e Développement*, vol. 2, Lovain, 1969-1970, pp. 435-451.
- SCURATI C., «Paulo Freire. L'uomo liberato» in *Profili nell'educazione. Ideali e modelli pedagogici nel pensiero contemporaneo*, Milano, Vita e Pensiero, 1991, pp. 119-134.
- SCURATI C., «Paulo Freire. L'uomo liberato», in *Profili nell'educazione*, Milano, Vita e Pensiero, 1977.
- SILVA A., «La pédagogie de P.F. Un conception politique de la culture» in *Études*, n. 1, 1970.
- «Sulle concezioni di Paolo Freire: alfabetizzazione, coscientizzazione, educazione» in *IDOC Internazionale*, 1970, n. 15.
- TAYLOR C.S., Paulo Freire's Pedagogy in Guinea Bissau, in *Philosophia social Cristiana*, 1980, n. 7, pp. 215-225.
- TIMPSON W.M., P.F., Advocate of Literacy Trough Liberation in *Educational Freire ship*, Alessandria, Virg. XLV, 1988, Sn. 5, pp. 62-66.
- TODESCHINI P., Paulo Freire nella critica del decennio 1970-80, in *Cultura e Scuola*, Roma 1984, XXIII, n. 89, pp. 119-127 e n. 90, pp. 123-133.
- TORRES R.M., *Education popular: un encuentro con Paulo Freire*, Quito, CECCA-CEDECO, 1986.

Indice dei nomi e dei termini

- Abramovich, Fanny, 18
Addad Sérgio, xiv
Adulto, educazione dell', 7-9, 20-21, 25
 e la cittadinanza, 59, 61
 Vedi anche Alfabetizzazione; Educazione;
 Educazione popolare, MOBRAL.
A educação na cidade (Freire), 66
Affonso, Almino, 25
Africa, xi, 19, 26, 48
 occidentale, 29
 Vedi anche Freire, Paulo: esperienza
 africana.
Agraria:
 Riforma, 25; società, 28
 Vedi anche Società.
Allende, Salvador, 25, 48
 Vedi anche Cile.
Alleanza per il Progresso, 22, 23, 93
 Vedi anche USAID.
Alfabetizzazione, 13, 15, 20, 48
 degli adulti, dei bambini, xviii, 18, 55, 58,
 59; e bilinguismo, 75; campagna di, 23;
 e circolo di cultura, 15, 31, 73; e comu-
 nità locale, 15; e coscientizzazione, 15;
 lavoro di, 23; e linguaggio, 73; come
 processo affettivo, 62; come processo
 intellettuale, 62; come processo sociale,
 61-62; metodo di, 17; movimento di, 62;
 e post-alfabetizzazione, 74; Programma
 di, per Giovani e Adulti, 59-60
 Vedi anche Analfabetismo; Educazione;
 Educazione degli Adulti; Educazione
 popolare; metodo Paulo Freire; MO-
 BRAL; Movimento.
Althusser, Louis, 46
Alves, Aluísio, 22
Alves, Marcio Moreira, 9
Alves, Rubem, 44
Amado, Jorge, 9
America Latina, 3, 26, 27, 45, 46, 84, 93
 campagna di alfabetizzazione in, 62; iden-
 tità dell', 54; nuova pedagogia dell', 71
 Vedi anche Brasile; Cile.
Analfabetismo. Vedi Alfabetizzazione.
Analfabeta, 35, 50
 popolo, 15-16; voto dell', 50
 Vedi anche Alfabetizzazione; Educazione
 popolare; MOBRAL.
Angicos, 13, 16, 22
 Vedi anche metodo Paulo Freire.
Angola, xvii, 27, 32
 Vedi anche Africa.
Antidialogica, teoria, 51
 Vedi anche Dialogo.
Appello freireriano, 85
Arraes, Miguel, 24, 28
 Vedi anche Recife.
Assmann, Hugo, 52
Autoritarismo, 9, 19, 37, 46, 48, 61, 80
 e centralismo, 72; nell'educazione Brasi-
 liana, 53, 72; e mutismo, 53
Autonomia, 50; della scuola, 57, 65, 85

Bancaria, Educazione, 11, 34-35
 definizione di, 94
 Vedi anche Educazione.
Base, lettori di. Vedi metodo Paulo Freire.
Beisiegel, Celso de Rui, 9, 17, 45
Benjamin, Walter, xviii
Betto, Frei, 6, 48, 57
Bimbi, Linda, 13-14
Bloch, Ernst, viii
Bolivia, 24, 76
 Vedi anche America Latina.
Borgström, Georg, 75
Bovet, Pierre, 67
Brameld, Theodore, 67
Brandão, Carlos Rodrigues, 13, 43, 44
Brasile, xv, xvi, xvii, 10, 20, 42, 43, 47, 48, 56,
 58, 62, 64, 72
 Assemblea Costituente del, 55, 77; autori-
 tarismo in, xv, 58; campagne di alfabe-
 tizzazione in, 59; Congresso Nazionale

- del, 50; democratizzazione del, xvi; dittatura in, 55; educazione in, 54; golpe militare in, xvii, 13, 19, 23-24; nordest del, 5, 6, 10, 13, 20, 22-23, 74; populismo e nazionalismo in, 23; rivoluzione del 1932, 23; sud del, 20; terra dei contrasti, xv
 Vedi anche America Latina; Freire, Paulo: il ritorno in Brasile.
- Burocrazia, 69
- Cabral, Amílcar, 26, 30, 39, 53, 83
 Cabral, Mário, 29, 30, 74
 Cairo, x
 Capitalismo, 50, 76
 ideologia del, 12; e scuola pubblica capitalista, 55
 Vedi anche Democrazia; Ideologia.
- Cardenal, Fernando, 92
 Cardoso, Fernando Henrique, vii, 25
 Carnoy, Martin, 46
 Castro, Fidel, 79, 83
 Vedi anche Cuba.
- Cattolica, azione, 6
 Chiesa, 9, 45; movimento, 6; radicale, 23; religione, 6, 74; Università di Porto Rico, 69; Università di San Paolo, xv, 40, 42, 43, 83
- CEDES (Educazione e Società Centro di Studi), 42, 43
- Chauí, Marilena, 44
 Cile, 11, 19, 25-26, 28-29, 73
 Freire in, 24-28; indiani [mapuche] del, 75; riforma agraria in, 25; sud del, 75
 Vedi anche America Latina.
- Chiesa, 55, 70; e Potere, 40; profetica, 4, 70
 Chonchol, Jacques, 25
 Cintra, Eliseu, 45
 CIDOC (Centro Interculturale di Documentazione), 69
 Claparède, Eduard, 67
 Classe (classi):
 dominante, 53, 79; lotta di, 54; lavoratrice, 23, 37, 40, 53; popolare, 23, 53
- Codificazione, 16; definizione di, 93.
 Vedi anche Alfabetizzazione; Decodificazione; metodo Paulo Freire.
- Coerenza:
 assoluta, 51; e incoerenza, 51; come la prima virtù di Educatore rivoluzionario, 51; e scientifica o attitudine soggettivista, 51; fra la teoria e la pratica, 49-50
- Collaborazione, 36
 Vedi anche Dialogo.
- Colonialismo, 48
 Vedi anche Postcolonialismo.
- Compromesso, 48
 Vedi anche Educatore.
- Conflitto, 48, 85
 pedagogia del, 48
 Vedi anche Contraddizione.
- Conquista, 36
 Vedi anche Dialogo.
- Consiglio Mondiale delle Chiese, 27, 28, 32
- Contraddizione, xvi, 35
 fra lavoro manuale e lavoro intellettuale, 54; fra la teoria e la pratica, 54
 Vedi anche Conflitto.
- Copenaghen, x
- Coscienza, 33
 critica, 33-34; del dominatore, 34; ingenua, transitiva, critica, 33; livelli di, 15
 Vedi anche Coscientizzazione.
- Coscientizzazione, 13-14, 18, 28-29, 33, 40, 45, 49, 70
 e contesto educativo, 14; e la coscienza della realtà, 49; definizione di, 28, 94; e ideologia dominante, 40; come obiettivo del metodo, 18; come primo passo dell'educazione dell'educatore, 70; radici hegeliane di, 45; e rivoluzione, 28
 Vedi anche Coscienza; Educazione popolare; Ideologia; Freire, Paulo; metodo Paulo Freire.
- Corbisier, Roland, 10, 95
- CORA (Corporazione della Riforma Agraria), 25
- Cristianesimo, 45
 e Cristo, 43; Democrazia Cristiana, 26; dottrina del, 77; e marxismo, 41, 55, 74
 Vedi anche Cattolico; Cattolica brasiliana, 45
- Critica, coscienza, 34
 dialogo, 33; posizione, 11; riflessione, 12; teoria sociale, xvii
- Cuba, 73, 79, 90
- Cultura circolo di, 15-16, 31, 73
 definizione di, 93
- Cultura:
 del silenzio, 13
- Culturale, azione, 39-40, 55, 61, 78
 e cittadinanza, 61; e rivoluzione culturale, 40
- Culturale, azione di libertà (Freire), 28, 29, 39-40
- Culturale, invasione, 36, 54; definizione di, 95
 Vedi anche Dialogo.
- Culturale, sintesi, 36
 Vedi anche Dialogo.
- Culturale, Sillabario.
 Vedi anche Paulo Freire.
- Cunha, Diana, ix, 41

- Curricolo:
interdisciplinarietà, 65
Vedi anche Educazione.
- Davis, Angela, 75
- Decodificazione, 16
definizione di, 94
Vedi anche Codificazione; metodo Paulo Freire.
- Decroly, Ovide, 16
- Democrazia, 71
e autorità, 57; e cittadinanza, 61; corso di, 59; e democratizzazione della decisione, 59; e democratizzazione dell'informazione, 59; esercizio di, 10; "etnica", 40; e masse popolari, 33; e posizione democratica, 33-34; pratica di, 59; e radicalismo democratico, 52; sociale, 10, 52; e società democratica, 33; e trasparenza, 59
Vedi anche Capitalismo; Dialogo.
- Dewey, John, 45, 48, 71-72
- Dini, Lamberto, vii
- Dialogo, xviii, 21, 29, 33, 34, 50
e antagonismo, 29; e autorità, 57; caratteristiche del, 36; categorie dialogiche del, 35; e conflitto, 79; definizione di, 33; una domanda esistenziale, 35; pedagogia del, 33-34; come strategia di insegnamento, 20-21; e teoria antidialogica, 36; teoria del, 36, 51; teoria dialogica e antidialogica, 36; e tolleranza, 34
Vedi anche Educazione; Pedagogia.
- Dominazione, 36
e classe dominante, 50, 78; e coscientizzazione, 28; culturale, 13; e l'ideologia, 40; logica di, xv; come oppressione, 34
Vedi anche Burocrazia; Dialogo; Ideologia; Oppressione, Potere.
- Dominicé, Pierre, 74
- Dussel, Enrique, 67
- Educazione:
dell'adulto, 7-9, 20-21, 25; bancaria, 11, 35, 94; biofila, 71; concezione dialettica di, 80; in un contesto rivoluzionario, 79; e direttività, 38; come dovere dello stato, 54; elitarismo dell'educazione brasiliana, 72; filosofia dell', xv, 26; formale popolare, 55; liberazione, 51; limiti dell', 88; lingua, 73; necrofila, 71; onnilaterale, 90; popolare, 9; popolare informale, 65; come una pratica per la libertà, 29; problematizzante, 35; come processo di umanizzazione, 35; umanistica, 38-39
Vedi anche Conoscere, l'atto dell'; Conoscitiva; Educatore; Insegnante; Intellettuale; Pedagogia; Potenziamento; Scuola; Studiare, l'atto dell'.
- Educazione come Pratica di libertà (Freire), 26, 28, 33
- Educatore, 34
coinvolgimento politico dell', 17; educazione dell', 71; e ingegnosità degli alunni, 37; liberazione, 38; marxista, 68; pazientemente impaziente, 52; pseudoneutralità dell', 39; ruolo direttivo dell', 37-38; rivoluzionario, 37, 50-53; soggetto dell'azione pedagogica, 65; training dell', 58; come un uomo politico, 34; virtù dell', 33-34
Vedi anche Conoscere, l'atto di; Educativo; Studiare, l'atto di.
- Engström, Pye, 75
- Erundina, Luiza, 56-57, 59
- Esilio (Freire), 13, 24-25, 42; in Cile, 24-28; lezioni dall', 48; ritorno dall', 54
Vedi anche Freire, Paulo.
- Esistenzialismo, 74
- Esperienza:
viva, 66; imparare dall', 24
- Fanon, Franz, 74
- Faundez, Antonio, 48, 51, 74
- Federale, Università del Pernambuco, 46, 83
- Ferreiro, Emilia, 18, 20
- Fenomenologia, 74
- Filosofia:
dell'educazione, xv, 26; della liberazione, xv; del linguaggio, 7
Vedi anche Educazione.
- Fiori, Ernani Maria, 25, 28
- Frei, Eduardo, 25
- Freinet, Celestin, 45, 67
- Freire, Ana Maria, 7
- Freire, Elza, 7, 9, 23, 26, 48, 83
- Freire, Madalena, 18
- Freire, Paulo, 26, 56, 75
abilità amministrativa di, 56; adolescente, 6; come amministratore pubblico, 56-66; e l'amnistia, 42, 83; come Assessore dell'Educazione, xvi, 56-66; bambini di, 6; e Carl Rogers, 68-69; nel Congresso Nazionale, 50; critica a, 76-80, 85; e John Dewey, 71-72; esperienza africana di, 29-32; e Ivan Illich, 69-71; lascito storico culturale, 1; lavori su, 44-45; e Makarenko, 73; oggi, 46-48; opzione per la rivoluzione di, 48; ottimismo di, xviii; e Pistrak, 73; prigionie di, 7, 24, 48; proposta pedagogica di, 58; radicale ambiguità di, 84; ritorno al Brasile di, 42-48, 78; senso dell'altro in, 45; e la tecnologia, 47; l'ultimo, 54-55; e Vigotsky, 72-73

- Vedi anche Esilio; metodo Paulo Freire.
 Freyre, Gilberto, 9
 FRELIMO (Fronte di liberazione del Mozambico), xvii, 27
 Funzionalismo, 77
 Furtado, Celso, 22
- Gadotti, Moacir, vii, viii, x, xiv, xvi, xvii, 37, 43, 58, 75
 Garcia-Hydobro, Juan Eduardo, 74
 Garaudy, Roger, 3
 Generatore, tema, 15, 16, 35
 Vedi anche metodo Paulo Freire. Parola generatrice.
 Generatrice, parola, 15, 16, 17, 20, 95
 definizione di, 95; esempio, 16
 Vedi anche metodo Paulo Freire; tema Generatore.
 Ginevra, 28, 29, 32, 67
 Giroux, Henry, 51
 Goulart, João, 13, 22
 Gramsci, Antonio, 3, 45, 68, 74
 Vedi anche Marxismo.
 Guattari, Felix, 89
 Guerra, Marcos, 22
 Vedi anche Angicos.
 Guevara, Ernesto (Che), 38-39, 83, 89
 Guimarães, Sérgio, 35, 37, 47, 48
 Guinea-Bissau, xvii, 29-30, 48, 73
 progetto nazionale di alfabetizzazione, 29
 Vedi anche Africa.
- Harvard, 27
 Hasche, Ana Maria, 84
 Vedi anche Freire, Ana Maria.
 Hegel, G. W. Friedrich, 45; hegelianismo, 45
 Heller, Agnes, 46
 Hernandez, Isabel, 75
 Hobsbawm, Eric J., 46
- ICIRA (Istituto per la Riforma Agraria, Ricerche e Addestramento), 25
 IDAC (Istituto per l'Azione Culturale), 29, 30, 31, 32
 Illich, Ivan, xviii, 69-71; dominante, 40; ideologia: e politica, 49; pessimismo di, 70; riproduzione di, 79
 Imparare:
 l'atto di, 14; contento di, 14, 19; dall'esperienza, 24
 INDAP (Istituto dell'Agricoltura e dello sviluppo del Bestiame), 25
 Intellettuali, 38-39, 48
 borghesi, 39; élites, 53; e masse popolari, 38-39; organico, 3; e la tecnica, 38.
 Vedi anche Insegnante.
- Interdisciplinarietà, 65-66; obiettivi dell', 65
 Vedi anche Educazione.
 Investigativo, stage. Vedi metodo Paulo Freire.
 Insegnante:
 ed insegnamento, 7; autoritario, 9, 38
 Insegnante:
 ed insegnamento continuo direttivo del, 37-38
 Vedi anche Educatore; Intellettuali; Scuola.
 ISEB (Istituto Superiore di Studi Brasiliani), 45, 77, 95
- Jaboatão, 6
 Jaguaribe, Helio, 95
 John-Steiner, Vera, 72
- Kennedy, John, 93
 Kenya, 2
 Korczak, Janusz, 67
 Krupskaja, N. Konstantinovna, 71
 Kubitschek, Juscelino, 95
- Lacerda, Carlos, 77
 Lavoratori, Partito dei. Vedi PT.
 Lavoro:
 rurale ed urbano, 72
 Leffort, Claude, 46
 Leite, Ligia Chiappini Moraes, 68
 Liberazione, 37, 51, 74; collettiva, 70; teologia della, 67.
 Vedi anche Educazione.
 Lidman, Sara, 75
 Lima, Lauro de Oliveira, 13, 76
 Lima, Venício Artur de, 45, 78
 Lukács, György, 46, 74
 Lula (Luis Inacio Lula da Silva), xvi
 Luxemburg, Rosa, 46
- Macedo, Donaldo, 48
 Makarenko, Anton S., 45, 73
 Manfredi, Silvia Maria, 44, 77
 Marconi, Guglielmo, vii
 Marcuse, Herbert, 74
 Maritain, Jacques, vii, viii
 Marx, Karl, 39, 42, 43, 54, 71, 77, 85, 90
 Marxismo, 71, 74
 cristianesimo e, 41, 54, 74, 95; e educazione, 68
 Mazza, Débora, 65, 76
 McLaren, Peter, xviii
 MCP (Movimento per la Cultura Popolare), 9, 14, 23
 MEB (Movimento per l'Educazione Rurale), 9

- MEC-USAID, 96
Vedi anche USAID.
- Memmi, Albert, 74
- Meninos de rua, xv
- Metodo. Vedi metodo Paulo Freire.
- Metodista Università, di São Bernardo, 49
- Messico, alfabetizzazione in, 76
- MOBRAL (Movimento Brasileiro di Alfabetizzazione), 76
Vedi anche Alfabetizzazione; Brasile; Educazione.
- Mounier, Emmanuel, 74
- MOVA-SP (Movimento di Alfabetizzazione nella Città di San Paolo), 56, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 85
Congresso di Studenti Adulti alfabetizzati dal, 60; metodologia del, 59
- Movimenti:
popolari, 59; sociale, 59, 74
Vedi anche MOBRAL.
- Mozambico, xvii, 27
- MPLA (Movimento Popolare per la Liberazione dell'Angola), xvii, 26
- Nazionale, Crociata di Alfabetizzazione (Nicaragua), 52
- Nazionale, Piano di Alfabetizzazione (Brasile), 22
- Nazioni Unite, xi
- Neruda, Pablo, 75
- New York Time, 3
- Nuova Scuola. Vedi Scuola.
- Nicaragua, 32, 48, 52, 79
campagna dell'alfabetizzazione in, 85
- Nidelcoff, Maria Teresa, 45
- Nogueira, Adriano, 65
- Non-direttività, 37-38
spontaneità e, 37-38
- Non-formale, educazione. Vedi Educazione degli adulti.
- Nord America, 26-27
Vedi anche Stati Uniti.
- Nord-est del Brasile, 5, 6, 10, 13, 20, 22-23, 74
Vedi anche Brasile.
- Oliveira, Elza Maia Costa de. Vedi Freire, Elza.
- Oliveira, Miguel Darcy de, 30
- Oliveira, Rosiska Darcy de, 28, 74
- Ominizzazione, 18
definizione di, 18
- ONU, x
- Oppressione, xvii
e sfruttamento economico, 37; politico, 37
Vedi anche Dominazione.
- Ornelas, Arturo, 52
- Ottesen-Jensen, Elise, 75
- Paideia, nuova, xi
- PAIGC (Partito Africano dell'Indipendenza di Guinea e Capo Verde), xvii, 26
- Paiva, Vanilda P., 44, 77
- Palácios, Jesús, 71
- Partecipazione, 16, 59
popolare, 49, 59
Vedi anche Dialogo.
- Partido dos Trabalhadores (Partito dei Lavoratori). Vedi PT.
- Pascal, Blaise, x
- Pazienza, 53; storica, 49
- Paulo Freire, Istituto, 101
- Paulo Freire, Metodo, 13-21, 35, 80
come una filosofia educativa, 13; fasi del, 17-18; intuizione del, 14; letture fondamentali e sillabario culturale nel, 18-20; primi esperimenti del, 13; reinvenzione del, 20-21; come una teoria della conoscenza, 13
Vedi anche Alfabetizzazione; Angicos; Circolo culturale; Codificazione; Coscientizzazione; Decodificazione; Parola generatrice; Tema generatore.
- PDC (Partito Democratico Cristiano), 25
- Pedagogia:
e autoritarismo, 19, 79; del conflitto, 48; della contentezza, 90; della contraddizione, xv-xvi; dialettica, 21; del dialogo, 48, 53; e direttività, 37-38; della domanda, 39, 51; della felicità, xviii; del/per il futuro, 87; dell'indignazione, 53-54; e pedagogismo, 84
Vedi anche Alfabetizzazione; Educazione.
- Pedagogia degli Oppressi (Freire), xvi, 3, 14, 26, 28, 34, 36, 53-54, 55, 69, 83, 84, 89
- Personalismo, 74
Vedi anche Umanesimo.
- Piaget, Jean, 8
- Pichon-Riviere, 67
- Pistrak, 45, 73
- Plano Real, vii
- Pontual, Pedro, xvii, 61
- Popolare, Educazione, 8
e la cittadinanza, 59, 63
Vedi anche Alfabetizzazione; Analfabetismo; Alfabetizzazione; Educazione; Educazione degli adulti; MOBRAL; Scuola Pubblica Popolare.
- Postcolonialismo, 29-31
Vedi anche Colonialismo.
- Potere, 71
decentralizzazione del, 65

- Vedi anche Burocrazia; Potenziamento
- Potenziamento, 48
- Pratica e teoria, 8
- Prassi: definizione di, 95
di liberazione, xv, xvii; del possibile, xvii; trasformatrice, 18
- Problematizzazione, stage di. Vedi metodo Paulo Freire.
- Programma di Training Permanente, 58
- PT (Partito dos Trabalhadores), xvi, 46, 56
- Qualità di vita, 71
- Queiroz, Jose J., 17
- Quietismo, xviii
- Radicali:
riforme, 22-23; comunità ecclesiastiche, 76; radicalismo, 52
Vedi anche Movimento.
- Razzismo, 40
- Ramos, Graciliano, 9
- Ramos, Alberto Guerreiro, 10
- Recife (Brasile), 5, 6, 7, 9, 45, 83
- Rego, Jose Linsdo, 9
- Reimer, Everett, 71
- Resistenza, xv
- Riberio, Darcy, 13, 22
- Riflessioni di gruppo, 65
- Rigore: definizione di, 47
- Rogers, Carl, xviii, 68-69
- Rossi, Wagner Gonçalves, 45
- Rother, Larry, 3
- Rurali, Leggi dei lavoratori, 22, 23
- Rivoluzione Russa, 72
- Salem, Helena, 6
- Sampaio, Plinio de Arruda, 25
- San Paolo, xv, xvi, 40, 42, 43, 56-66, 83
- Santa Caterina, xv
- São Tomé e Príncipe, 19, 31, 74
Vedi anche Africa.
- Sarup, Madan, 68
- Saper leggere:
critico, 14; la Parola ed il Mondo, 48
Vedi Alfabetizzazione.
- Scherer, Dom Vicente, 77
- Scuola:
autonomia della xvi, 50, 57, 65, 85-86; di base, 70; burocratica, 70, 71; comunale, 55; comunità, 55; consigli, 10, 57-58; inserimento nella comunità, 65; del Lavoro, 73; nuova, 20, 71-72, 79, 91-92; popolare pubblica, 33, 54, 55, 71; primaria, 10; pubblica, 55; socialista, 91; socialista pubblica, 55; tradizionale, 19, 70, 90, 91; come "vacca sacra" (Illich), 70
- Vedi anche Educazione.
- Scolarizzazione, xviii
- Scolastici, contenuti, xv
- Settarismo, 29
- SESI (Servizio Sociale dell'industria), 7, 8
- Shor, Ira, 37, 48
- Sillabario:
culturale, 18, 20; tradizionale, 20
- Snyders, Georges, 45, 46, 90
- Socialismo, 77
cristiano, 41
Vedi anche Capitalismo.
- Società:
aperta, 29, 33; descolarizzazione della, 69; "in cambiamento", 28, 33; industriali, 70
Vedi anche Ideologia; Potere.
- Sodré, Nelson Werneck, 95
- Speranza, Pedagogia della (Freire), 83
- Spontaneità, 34, 39, 52
- Stanford, Università di, 46
- Stati Uniti, 3, 26
- Storia, 38
come una possibilità, 88, trasformazione di, 79
- Studiare, l'atto di, 11, 35, 51, 91
e l'affettività, 90; e l'atto di essere, 51; che cosa è, 35
Vedi anche Conoscere, l'atto di; Conoscenza; apprendimento.
- Suchodolski, Bogdan, 46, 68
- Tanzania, 32
- Tecnologia, 47
- Teixeira, Anísio Spínola, 72
- Televisione, 47
- Testo:
la comprensione del, 11
- Tematizzazione, stage di. Vedi metodo Paulo Freire.
- Teologia della liberazione, 67
definizione di, 96
Vedi anche Liberazione.
- Teoria e pratica, 8
Vedi anche Prassi.
- Thiago de Mello, 25
- Terzo Mondo, 3, 71, 76
Vedi anche Africa; America Latina.
- Torres, Carlos Alberto, 45, 56, 81
- Tragtenberg, Maurício, 43
- Transdisciplinarietà, 65
Vedi anche Interdisciplinarietà.
- Tsetung, Mao, 75
- Tunnermann, Carlos, 52
- Umanesimo, 38, 71, 74
cristiano, 78
Vedi anche Personalismo; Umanizzazione.

Umanizzazione, 14, 34, 38
 definizione di, 14
 Vedi anche Umanesimo.

UNESCO (Organizzazione Educativa, Scientifica e Culturale delle Nazioni Unite), 23, 26, 46, 64

UNICEF, 83
 ragazzi di strada, 46

Unione, 36. Vedi anche Dialogo.

Università: di Brasilia, 72
 di California, Los Angeles, 56; di Campinas, 46, 65, 83; di Ginevra, 32, 67; dell'Havana, 90; del Michigan, 32; di Recife, 9

USAID (Agenzia degli Stati Uniti per lo Sviluppo Internazionale), 22, 96

Utopia, 41, 84
 e idealismo, 41; socialismo cristiano e, 41;
 e tempo storico, 41

Valle, Edenio, 17

Vereda (Centro Studi sull'educazione), 42

Vieira, Pinto Alvaro, 10

Violenza, 53

Volontariato, 52

Vygotsky, Lev, 68, 72-73

Wanderley, Luiz Eduardo, 44

Weffort, Francisco, 25

Willianson, C. Guilherme, 25

Wilson Pinheiro Fondazione, 46

5489
Gadotti
LEGGENDO PAULO



«Questo volume se sprovvisto del triangolino qui a fianco stampigliato, è da considerarsi copia di SAGGIO-CAMPIONE GRATUITO, fuori commercio (vendita e altri atti di disposizione vietati: art. 17, comma 2, Legge nr. 633/1941). Esente da I.V.A. (D.P.R. 26.10.1972, nr. 633, art. 2, lett. d). Esente da bolli di accompagnamento (D.P.R. 6.10.1979, nr. 627, art. 4, nr. 6)».

ISBN 88-05-05489-5



9 788805 054893

Prezzo di vendita al pubblico
L. 19.000