



Marco Catarci
La pedagogia della liberazione di Paulo Freire.
Educazione, intercultura e cambiamento sociale
(Franco Angeli, Milano 2016)

Il periodo di Recife (1921-1964)

1921
Nasce il 19 settembre a Recife, nello stato del Pernambuco, nel Nordest del Brasile.

1929
La crisi economica (la cosiddetta "grande depressione"), che sconvolge l'economia mondiale, colpisce anche la sua famiglia.

1932
A causa delle difficili condizioni economiche, il padre perde il proprio posto di lavoro e la famiglia si trasferisce da Recife a Jaboatão.

1934
Scompare prematuramente suo padre, Joaquim Temístocles Freire.


1935
Avvia gli studi secondari, grazie all'ingresso nel Colégio Oswaldo Cruz di Recife.

1940
Conclude gli studi secondari.

1941
A venti anni, inizia la sua attività di insegnante di portoghese presso il Colégio Oswaldo Cruz.

1943
Avvia gli studi universitari in giurisprudenza presso la Facoltà di Diritto dell'Università di Recife.

1944
Si sposa con Elza Maria Costa De Oliveira.



1947
Si laurea in giurisprudenza. Diventa direttore della Divisione dell'Educazione e Cultura del Servizio Sociale per l'Industria dello Stato del Pernambuco (SESI).

1954
Conclude il suo incarico di direttore della Divisione dell'Educazione e Cultura del SESI. Viene nominato Sovrintendente del Dipartimento regionale del Pernambuco del SESI.

1959
Viene pubblicata la sua prima opera: "Educação e atualidade brasileira", Universidade Federal do Recife, Recife ("Educazione e attualità brasiliana").

1960
Consegue il Dottorato in Filosofia e Storia dell'Educazione. Fonda, con altri, il Movimento di Cultura Popolare. Inizia a collaborare anche con l'"Istituto Superiore di Studi Brasiliani" (ISEB).

1961
Viene nominato libero docente presso la facoltà di Belle Arti dell'Università di Recife e professore assistente di Istruzione superiore presso la cattedra di Filosofia e storia dell'educazione nella Facoltà di Filosofia, Scienze e Lettere dell'Università di Recife.

1962
Fonda il "Servizio per l'Espansione Culturale" (SEC) dell'Università di Recife, di cui diviene direttore.

1963
Realizza la sua campagna di alfabetizzazione più nota, ad Angicos, nel corso della quale trecento adulti analfabeti apprendono a leggere e a scrivere in soli quarantacinque giorni.

1964
Nel mese di gennaio intraprende una campagna di alfabetizzazione a livello nazionale. Il 31 marzo viene realizzato il colpo di stato militare reazionario del maresciallo Humberto Castelo Branco, che inaugura un ventennio di regimi militari in Brasile. Il 14 aprile il piano nazionale di alfabetizzazione nazionale coordinato da Freire, dopo pochi mesi dall'avvio, viene soppresso. Il 16 giugno viene arrestato con l'accusa di essere un "sovversivo" e imprigionato per due mesi e mezzo. In seguito subisce ulteriori interrogatori. Nel mese di settembre si rifugia, in un primo momento, nell'Ambasciata della Bolivia a Rio de Janeiro, poi fugge in Bolivia e, da lì, si sposta in Cile, a Santiago, dove avvia il suo lavoro presso l'"Istituto per la Formazione e Ricerca nella Riforma Agraria" (ICRA), animando i laboratori rurali e indagando i loro bisogni educativi.

Gli anni dell'esilio (1964-1980)

- 1967**
Pubblica "Educação como Prática da Liberdade", Paz e Terra, Rio de Janeiro (ediz. it.: "L'educazione come pratica della libertà", Mondadori, Milano 1977).
- 1968**
Scrive "Pedagogia do Oprimido", manoscritto (Paz e Terra, Rio de Janeiro 1970, ediz. it.: "La pedagogia degli oppressi", Mondadori, Milano 1971).
- 1969**
È visiting professor presso l'Università di Harvard, negli Stati Uniti.
- 1970**
Inizia il suo incarico di consigliere educativo speciale del Consiglio Ecumenico delle Chiese, a Ginevra, in Svizzera.
- 1971**
Fonda a Ginevra l'"Istituto di Azione Culturale" (IDAC), con il quale, negli anni Settanta, svolge campagne educative in diversi paesi africani (in particolare in Angola, Guinea Bissau, Mozambico, São Tomé e Príncipe, Tanzania e Zambia).
- 1975**
Intraprende una campagna di alfabetizzazione in Guinea Bissau, sollecitata dal governo socialista, sorto dopo l'indipendenza dal Portogallo (proclamata nel 1973).
- 1977**
Pubblica "Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo", Paz e Terra, Rio de Janeiro (ediz. it.: "Pedagogia in cammino. Lettere alla Guinea Bissau", Mondadori, Milano 1979).
- 1979**
In seguito ad un'apertura da parte del governo del generale João Figueiredo, che consente agli esiliati di fare ritorno in Brasile, compie il primo viaggio nella madrepatria, visitando le città di San Paolo, Rio de Janeiro e Recife.
- 1980**
Conclude il suo incarico di consigliere educativo speciale del Consiglio Ecumenico delle Chiese. Rientra definitivamente in Brasile e si stabilisce a San Paolo. È tra i fondatori, insieme a Luis Inácio Lula da Silva, del "Partido dei Lavoratori" e diviene professore all'Università Statale di Campinas (UNICAMP) e alla Pontificia Università Cattolica di San Paolo (PUC). Intraprende, infine, un nuovo progetto di alfabetizzazione degli adulti in Brasile.

Il ritorno a San Paolo (1980-1997)

- 1984**
Con le grandi manifestazioni di Rio de Janeiro e San Paolo, il governo militare viene costretto a dimettersi e termina, dopo un ventennio, la dittatura militare in Brasile.
- 1985**
Pubblica "Por uma pedagogia da pergunta", Paz e Terra, Rio de Janeiro (con A. Faundes, 1985; "Per una pedagogia della domanda"); "Essa escola chamada vida", Africa, São Paulo (con Frei Berto, 1985, ediz. it.: "Una scuola chiamata vita", 1986); "Pedagogia diálogo e conflito", Cortez, São Paulo (con M. Gadotti, S. Guimarães e I. Hernandez, 1985; "Pedagogia: diálogo e conflito").
- 1986**
Riceve il premio UNESCO per l'educazione alla pace.
Muore la moglie Elza Maria Costa De Oliveira.
- 1987**
Entra a far parte della giuria internazionale dell'UNESCO, che seleziona le migliori esperienze internazionali di alfabetizzazione.
- 1988**
Si sposa con Ana Maria Araújo.
- 1989**
In Brasile, si svolgono le prime elezioni democratiche, a distanza di 25 anni dal colpo di stato della dittatura militare reazionaria. Alle elezioni comunali di San Paolo si registra la vittoria del "Partido dei Lavoratori". Freire viene nominato Assessore all'Educazione della città.
Gli viene conferita la Laurea Honoris Causa dall'Università degli Studi di Bologna.
Pubblica "Que fazer. Teoria e prática da educação popular", Vozes, Petrópolis (con A. Nogueira; "Che fare. Teoria e pratica dell'educazione popolare").

- 1990**
Pubblica "Alfabetização. Lettura do mundo, leitura da palavra", Paz e Terra, Rio de Janeiro (con D. Macedo; "Alfabetizzazione. Lettura del mondo, lettura della parola").
- 1991**
Conclude il suo mandato di Assessore all'Educazione, scegliendo di tornare a dedicarsi all'attività culturale e all'insegnamento presso la Pontificia Università Cattolica di San Paolo. Si dimette dall'Università Statale di Campinas. A San Paolo viene fondata l'"Istituto Paulo Freire" (IFI).
Pubblica "Educação na cidade", Cortez, São Paulo ("Educazione nella città") e "Manifesto à maneira de quem, saindo, fica" ("Manifesto alla maniera di chi, uscendo, rimane").
- 1992**
Pubblica "Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido", Paz e Terra, Rio de Janeiro (ediz. it.: "Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi", EGA, Torino 2008).
- 1993**
Pubblica "Política e educação", Cortez, São Paulo ("Politica e educazione"); "Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar", Olho d'água, São Paulo ("Professoressa sì, zia no. Lettere a chi osa insegnare").
- 1994**
Pubblica "Cartas a Cristina", Paz e Terra, Rio de Janeiro ("Lettere a Cristina").
- 1996**
Pubblica "Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa", Paz e Terra, São Paulo (ediz. it.: "Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa", EGA, Torino 2004).
- 1997**
Colpito da un infarto, muore il 2 maggio presso l'Ospedale Albert Einstein a San Paolo.
Successivamente, per iniziativa di Ana Maria Araújo Freire, vengono pubblicati postumi:
nel 2000, "Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos", UNESP, São Paulo ("Pedagogia dell'indignazione. Lettere pedagogiche e altri scritti") e "Aprendendo com a própria história II", Paz e Terra, São Paulo (con S. Guimarães; "Imparando con la propria storia II"); nel 2001, "Pedagogia dos sonhos possíveis", UNESP, São Paulo ("Pedagogia dei sogni possibili"); nel 2003, "A África ensinando a gente", Paz e Terra, São Paulo (con S. Guimarães; "L'Africa ci insegna"); nel 2005, "Pedagogia da tolerância", UNESP, São Paulo ("Pedagogia della tolleranza").

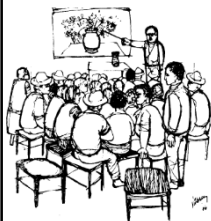
Personalismo, teologia della liberazione e marxismo umanista

Nell'elaborazione pedagogica di Freire si intrecciano, in particolare, due correnti culturali prevalenti:

- da una parte, il filone cristiano, anzitutto nella sua corrente personalista ed esistenzialista, maturata con lo studio di autori come Jacques Maritain (1882–1973), Emmanuel Mounier (1905–1950) e Gabriel Marcel (1889–1973), ma soprattutto nel suo filone di impegno sociale della teologia della liberazione, con il confronto con teologi come Hélder Câmara (1909–1999), Gustavo Gutiérrez (1928–) e Leonardo Boff (1938–);
- dall'altra parte, vi è il filone marxista, in particolare con lo studio delle opere di Karl Marx (1818–1883) e Antonio Gramsci (1891–1937).

Ulteriori ambiti teorici rilevanti nella formulazione della pedagogia freiriana sono, senza dubbio, quelli derivanti dagli studi di psicologia dello sviluppo e della teoria post-coloniale.

Educazione come pratica della libertà. L'esperienza dei circoli di cultura



- Spazio di educazione non formale
- comune lavoro dialogico, per la "conquista del linguaggio";
- dibattito dei problemi comuni.

«Invece della scuola, che per noi è un concetto troppo carico di passività, secondo l'esperienza della nostra stessa formazione (anche quando le si dia l'attributo di attiva), abbiamo lanciato i *circoli di cultura*. Al posto del professore e delle sue abitudini di insegnare "ex cathedra", abbiamo messo il *coordinatore del dibattito*. Invece della lezione discorsiva, il *dialogo*. Al posto dell'alunno con tutte le sue tradizioni passive, il *partecipante del gruppo*. Invece delle materie e dei programmi alienati, la *programmazione omogenea "ridotta" e "codificata" in unità di apprendimento*» (Freire, 1977a: 127).

Livelli di coscienza

- "semi-intransitiva" o "ingenua"

corrisponde ad una posizione di immersione in una "cultura del silenzio", per la quale il soggetto vive disabituato al dialogo e aderisce alla realtà senza alcuna iniziativa di distacco e tantomeno di oggettivazione e di analisi.

- *transitiva naturale*

il soggetto sposta le cause della sua precarietà e marginalità nelle condizioni oggettive della realtà stessa, pur mediante un'analisi dei problemi ancora superficiale e irrazionale, caratterizzata da una forte tendenza alla polemica e alla massificazione.

- *transitiva critica*

rappresenta lo stadio più maturo della consapevolezza, contraddistinto dal rifiuto delle posizioni fatalistiche, l'amore per il dialogo, la disponibilità al nuovo e lo spirito di ricerca permanente

- Fase della ricerca**
 «È questa la fase della scoperta dell'universo lessicale, in cui vengono stimulate 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» (Gadotti, 1995: 17).
- 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»(Gadotti, 1995: 17).
- 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 e sociale che miri al superamento di situazioni limite, cioè, degli ostacoli alla [umanizzazione] [...]. 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, atto dell'allievo come soggetto, organizzato **collettivamente**» (Gadotti, 1995: 18).

Riduzione, codificazione e decodificazione

- La riduzione**
 consiste nella scomposizione di un tema nei suoi elementi essenziali. Le parole vengono chiamate "generatrici" perché a partire da esse, gli educandi arriveranno in un secondo tempo a formare altre parole.
- La codificazione**
 costituisce la trasposizione del tema "ridotto" nel miglior canale di comunicazione all'interno del processo educativo, che solitamente consiste in una raffigurazione in un linguaggio visuale (ad esempio, un disegno, una diapositiva, ecc.), utile ad esplicitare l'interazione dei diversi elementi che compongono il tema (cfr. "quadri-situazioni").
- La decodificazione**
 consiste in un dibattito, nel quale i partecipanti rispondono, sulla base delle sollecitazioni del coordinatore, alle domande "sottintese" in ciascuna rappresentazione e analizzano criticamente il tema proposto.

«non c'interessa definire semplicemente alcuni attributi dell'uomo in generale. Ci importa invece che questi uomini particolari concreti riconoscano in se stessi, nel corso della discussione, i creatori della cultura. Perciò le immagini devono esprimere qualcosa di loro stessi» (Weffort, 1977: 15)

Alcuni "quadri situazione" utilizzati da Freire

(Freire, 1977: 154-172)

Coscientizzazione

- È indispensabile un momento nel quale il soggetto abbia la possibilità di riscoprirsi attraverso la riflessione sul processo della propria esistenza.
- Gli educandi prendono le distanze dai problemi che concernono la loro esistenza, ne fanno oggetto di analisi critica e se ne riappropriano.
- È un momento che consente agli individui di riflettere criticamente sulla situazione nella quale si trovano e divenire soggetti storici, vale a dire attori consapevoli nella storia degli uomini e delle donne.
- Tre requisiti sostanziali:
 - ha luogo in uno specifico contesto territoriale
 - va attuato all'interno di un gruppo, poiché presenta una caratterizzazione eminentemente collettiva
 - esige un atto di conoscenza da parte dei soggetti

Consiste in un'acquisizione collettiva di una posizione critica nel mondo che, a partire dall'analisi delle condizioni di vita, delle dinamiche e dei processi di esclusione vissuti e delle relative cause, dia avvio a processi di cambiamento sociale consapevole.

L'inedito possibile

- «Pensare la storia come possibilità significa riconoscere anche l'educazione come possibilità. Significa riconoscere che, anche se l'educazione non può fare tutto da sola, può però certo raggiungere qualche risultato. La sua forza, come si dice, sta nella sua debolezza» (Freire, Macedo, 2008: 72).
- "Essere di più" (in portoghese *ser mais*) – ha un significato rilevante nel lessico freiriano, che va dal "migliorarsi" fino all'"andare oltre", al "trascendere".
- Essa indica una posizione che supera la condizione dell'impossibilità di esprimersi (che Freire chiama "essere di meno"), implicando, da una parte, il riconoscimento della natura storica e progettuale dell'essere umano e, dall'altra, l'idea di un mondo in continuo cambiamento.

Dialettica oppressori-oppressi

- Nella società, gli esseri umani vivono la "contraddizione" dell'oppressione, che si esprime nella "dialettica oppressori-oppressi"
- Dinamica che vincola gli individui al ruolo di oppressore o a quello di oppresso:
 - Sia il primo, che esercita sopraffazione e violenza sugli altri per mantenere una posizione di potere e privilegio, sia il secondo, che vive una condizione di subalternità e sfruttamento, risultano così spogliati della loro umanità.
 - Il primo in quanto schiavo del mito del potere, il secondo perché gli viene sottratta la dignità dell'essere umano..

La disumanizzazione

«La disumanizzazione, che non si verifica solo in coloro che si vedono rubare la loro umanità, ma anche in quelli che la rubano, seppure in maniera differente, è una distorsione della vocazione ad *essere di più*. È una distorsione possibile nella storia, ma non è una vocazione storica [...]. Questa lotta è possibile solo perché la disumanizzazione, anche se è un fatto concreto nella storia, non è però un *destino ineluttabile*, ma il risultato di un "ordine" ingiusto, che genera la violenza degli oppressori, la quale a sua volta genera un *essere di meno*» (Freire, 1971a: 48).

Chi sono gli oppressori?

- Sono coloro che opprimono, sfruttano e esercitano una violenza in forza del loro potere, oppure semplicemente impiegano, nei confronti degli oppressi, una falsa generosità, che non modifica le cause dell'ingiustizia, ma le preserva.

«Nell'analizzare la situazione concreta, esistenziale, dell'oppressione, cogliamo necessariamente le sue origini in un atto di violenza cui danno inizio coloro che sono al potere. Questa violenza, come un processo, si tramanda di generazione in generazione in mezzo agli oppressori, che se ne fanno i depositari legali e si formano nel clima generale che essa provoca. Questo clima crea negli oppressori una coscienza fortemente possessiva. Possessiva del mondo e degli uomini. Gli oppressori non sarebbero capaci di capire se stessi fuori di un possesso diretto, concreto, materiale del mondo e degli uomini. Non possono "essere". Di loro, come coscienze necrofile, direbbe Fromm che, senza questo possesso, perderebbero il contatto con il mondo. Quindi tendono a trasformare tutto ciò che li circonda in oggetti del loro dominio. La terra, i beni, la produzione, la creazione degli uomini, gli uomini stessi, il tempo in cui gli uomini sono situati, tutto si riduce a oggetto del loro comando» (Freire, 1971a: 66).

Chi sono gli oppressi?

- Chi sono gli oppressi? Sono i vinti, gli sfruttati, i subalterni, gli esclusi, coloro che sono ridotti al silenzio, eredi dello sfruttamento, che portano sulle proprie spalle i problemi e la svalutazione connessi con la propria origine, i "dannati della terra", per utilizzare la nota espressione di Frantz Fanon (Fanon, 1962).

«A un certo momento dell'esperienza esistenziale degli oppressi, si verifica un'attrazione irresistibile verso l'oppressore. Verso il suo stile di vita. Partecipare a questo stile di vita costituisce un'aspirazione irresistibile. Nella loro alienazione vogliono, a ogni costo, somigliare all'oppressore. Imitarlo. Seguirlo [...]. A forza di sentirsi dire che sono incapaci, che non sanno nulla, che non possono sapere, che sono malati cronici, indolenti, e che non producono per via di tutto questo, finiscono per convincersi della loro "incapacità". Parlano di se stessi come di coloro che non sanno, e del "dotto" come di colui che sa e che si deve ascoltare. Sono loro imposti criteri di sapere convenzionali. Quando realizzano un atto di conoscenza, benché si tratti di una conoscenza di pura "doxa", nei rapporti che stabiliscono con il mondo e con gli altri uomini, quasi mai percepiscono se stessi» (Freire, 1971a: 71).

Processo di liberazione

- non può ridursi ad un mero scambio di ruoli (per il quale l'oppresso diverrebbe un nuovo oppressore)
- è il superamento della contraddizione della dialettica oppressori-oppressi
- tensione dell'oppresso ad affermarsi e a lottare per il riconoscimento della propria umanità, senza però opprimere, a sua volta, l'oppressore
- cercando di recuperare la loro umanità ed evitando di divenire a loro volta oppressori, gli oppressi divengono restauratori dell'umanità degli uni e degli altri
- "Prassi liberatrice": riflessione critica congiunta all'azione per il cambiamento:

"La prassi [...] è azione e riflessione degli uomini sul mondo, per trasformarlo. Senza di essa, è impossibile il superamento della contraddizione oppressore/oppressi. Questo superamento esige l'inserzione critica degli oppressi nella realtà oppressiva, per cui, oggettivandola, agiscono su di lei" (Freire, 1971a: 58).

- Ha una dimensione collettiva (i soggetti si emancipano insieme, con la mediazione del mondo) e pedagogica.

Educazione bancaria vs problematizzante

- all'atto di depositare, trasferire, trasmettere conoscenze e valori dall'educatore agli educandi.
 - rapporto rigorosamente verticale tra educatore ed educando.
- « a) l'educatore educa, gli educandi sono educati;
b) l'educatore sa, gli educandi non sanno;
c) l'educatore pensa, gli educandi sono pensati;
d) l'educatore parla, gli educandi l'ascoltano docilmente;
e) l'educatore crea la disciplina, gli educandi sono disciplinati;
f) l'educatore sceglie e prescrive la sua scelta; gli educandi seguono la sua prescrizione;
g) l'educatore agisce; gli educandi hanno l'illusione di agire, nell'azione dell'educatore;
h) l'educatore sceglie il contenuto programmatico; gli educandi, mai ascoltati in questa scelta, si adattano;
i) l'educatore identifica l'autorità del sapere con la sua autorità funzionale, che oppone in forma di antagonismo alla libertà degli educandi; questi devono adattarsi alle sue determinazioni;
j) l'educatore è infine il soggetto del processo; gli educandi puri oggetti» (Freire, 1971a: 83-84).
- comporta la riflessione e l'azione degli uomini sul mondo, per trasformarlo
 - promozione di una coscienza critica dei soggetti
 - attraverso il dialogo, entrambi sono soggetti attivi del processo educativo
 - relazioni di reciprocità.
 - L'oggetto di conoscenza viene costruito con il comune contributo di educatore ed educandi
- «L'educatore non è solo colui che educa, ma colui che, mentre educa, è educato nel dialogo con l'educando, il quale a sua volta, mentre è educato, anche educa [...]. A questo punto nessuno educa nessuno, neppure se stesso: gli uomini si educano in comunione, attraverso la mediazione del mondo. Mediati da oggetti conoscibili, che nella pratica "depositaria" sono posseduti dall'educatore che li descrive o li deposita negli educandi passivi (Freire, 1971a: 94)».

Approccio critico

- Educ. problematizzante offre una **prospettiva critica**:
 - considerare la situazione del soggetto come un problema da analizzare
 - il mondo rappresenta l'oggetto della riflessione critica e la sede dell'azione trasformatrice

«Tale educazione dovrebbe metterlo [il soggetto] in costante dialogo con l'altro; prepararlo a continue revisioni, alle analisi critiche delle sue "scoperte"; identificarlo con metodi e processi scientifici, provocarlo a percepire i propri rapporti dialettici con la realtà che deve essere trasformata; dovrebbe essere un'educazione tale che, problematizzando la presenza dell'uomo nel mondo, lo aiuti ad assumere di fronte al mondo una posizione sempre più critica» (Freire, 1977a: 110).

Teoria antidialogica e dialogica

- si determina all'interno di un rapporto verticale
 - riproduce l'opposto della comunicazione autentica
 - si esprime unicamente attraverso comunicati unidirezionali
- Caratteristiche:**
- la **"necessità della "conquista"**, i cui contenuti e metodi variano storicamente, ma che comunque si esprime in un'ansia necrofila di opprimere;
 - la **"divisione per dominare"**, per mantenere gli uomini e le donne immersi nella loro realtà, isolandoli, creando e rafforzando le divisioni tra di loro;
 - la **"manipolazione"**, intesa come ulteriore strumento di conquista per impedire la vera organizzazione degli oppressi;
 - l'**"invasione culturale"**, con la penetrazione dell'oppressore nel contesto culturale degli oppressi, imponendo una specifica visione del mondo e inibendo la loro creatività.
- nasce dall'incontro dei soggetti, attraverso la mediazione del mondo.
 - È una necessità ontologica per gli individui, i quali sono «esseri in relazione»
 - Presuppone il passaggio dal "parlare a" al "parlare con"
- Caratteristiche:**
- la **"collaborazione"**: capovolge la condizione nella quale un oggetto, conquistando l'altro, lo trasforma in cosa, configurando invece la circostanza di soggetti che si incontrano e cooperano per la trasformazione del mondo;
 - l'**"unione"**: invece di dividere gli oppressi per mantenere l'oppressione, ci si impegna incessantemente per rafforzare la loro solidarietà e collaborazione, ai fini di un'emancipazione collettiva;
 - l'**"organizzazione"**: rappresenta l'opposto della manipolazione, perseguendo l'animazione dei gruppi per l'esercizio comune della liberazione;
 - la **"sintesi culturale"**: al contrario di quanto avviene nell'invasione culturale, i riferimenti intellettuali dell'educatore e quelli degli educandi si integrano, in vista di un impegno congiunto nel mondo.

L'educazione non può essere neutrale

- Natura politica dell'educazione: compito educativo essenziale è quello di fare in modo che i soggetti possano imparare a divenire agenti critici.
- Educazione come momento decisivo di un progetto politico di libertà più ampio:
 - per offrire al soggetto le condizioni indispensabili per la riflessione su di sé,
 - per la gestione autonoma della propria esistenza
 - per il rafforzamento della capacità di "agency", vale a dire di intervenire efficacemente sulla realtà e di esercitare un potere causale
- Educazione non può essere neutrale: una educazione che non prenda posizione, che non si schieri all'interno della dialettica oppressori-oppressi (contesto storico concreto del processo educativo), favorirebbe il potere dominante e l'oppressore.
- Due esempi tratti biografia di Freire:
 - impegno nel Movimento di Cultura Popolare, tra il 1962 e il 1964, con l'allargamento della base elettorale attraverso l'alfabetizzazione dei contadini;
 - esperienza come Assessore all'Educazione nella città di San Paolo, tra il 1989 e il 1991.

«È nell'intenzionalità dell'educazione [...] che si trova quella che ho definito la natura politica dell'educazione [...]. In realtà, la neutralità dell'educazione è impossibile. Ed è impossibile non perché lo decidono insegnanti "facinosi" e "soversivi". L'educazione non diventa politica perché lo decide questo o quell'educatore. Essa è politica [...]. La radice più profonda del fatto che l'educazione è politica, si ritrova nell'educabilità stessa dell'essere umano, che si fonda sulla sua natura incompiuta, di cui ha preso coscienza. Incompiuto e cosciente della sua incompiutezza, immerso nella storia, l'essere umano si trasforma necessariamente in un essere etico, in un essere che opera delle scelte e prende delle decisioni. Un essere legato a interessi, in relazione ai quali può mantenersi fedele all'eticità oppure trasgredirla» (Freire, 2004: 87-88).

Letture e studio come attività politiche

- Si tratta di compiti indispensabili per il più ampio impegno politico di miglioramento del mondo:

«Leggere un testo è qualcosa di molto [...] serio ed esigente. Leggere un testo non è "passeggiare" alla leggera, distrattamente, sulle parole. È imparare come vengono i rapporti tra le parole nella composizione della frase. È compito del soggetto critico, umile, deciso.

Leggere e nel contempo studiare è un processo difficile, a volte persino penoso, ma sempre anche allettante. Fa sì che il lettore o la lettrice si avventurino nell'intimità del testo per conoscerne il suo più profondo significato. Più facciamo quest'esercizio con senso di disciplina, vincendo ogni tentativo di fuga dalla lettura, e più ci alleniamo per rendere meno difficili le letture che faremo.

Leggere un testo, infine, esige da chi lo fa la convinzione che le ideologie non siano ancora morte. Perciò, l'ideologia di cui il testo è intriso, o che a volte in esso si nasconde, non è necessariamente quella del lettore. Si capisce come sia necessario che il lettore o la lettrice adottino un atteggiamento aperto e critico, radicale e non settario, senza il quale si chiude al testo e si preclude la possibilità di imparare qualcosa, proprio perché il testo forse difende prese di posizioni antagonistiche a quelle del lettore e della lettrice» (Freire, 2008: 97).

Educazione per la giustizia sociale

«Non posso fare l'insegnante se non comprendo sempre meglio che la mia pratica, per il fatto di non poter essere neutrale, mi impone di definirla. Una presa di posizione. Decisione. Rottura. Mi impone una scelta tra questo e quello. Non posso fare l'insegnante a favore di non importa chi. Non posso fare l'insegnante a favore semplicemente dell'uomo o dell'umanità, frase di una vaghezza che contrasta troppo con la concretezza della pratica educativa. Faccio l'insegnante a favore dell'onestà contro la spudoratezza, a favore della libertà contro l'autoritarismo, dell'autorità contro la mancanza di regole, della democrazia contro la dittatura di destra o di sinistra. Faccio l'insegnante a favore della lotta costante contro qualsiasi forma di discriminazione, contro il dominio economico degli individui o delle classi sociali. Faccio l'insegnante contro l'ordine capitalista vigente che ha inventato l'aberrazione a cui siamo di fronte: la miseria nell'abbondanza. Faccio l'insegnante a favore della speranza che mi dà forza nonostante tutto. Faccio l'insegnante contro la disillusione che mi consuma e mi paralizza. Faccio l'insegnante a favore della bellezza della mia stessa pratica, bellezza che svanisce se non mi prendo cura del sapere che devo insegnare, se non mi do da fare per questo sapere, se non lotto per le condizioni materiali necessarie all'adempimento del mio compito» (Freire, 2004: 82).

Critica al discorso neoliberale

Il contesto: attraverso l'ideologia di mercato, il discorso neoliberale ha convertito tutti i beni pubblici (fra i quali l'educazione) in beni di consumo:

- educandi -> "consumatori"
- educazione -> "mercato"

Denuncia di Freire:

- **Rifiuto dei discorsi fatalisti e reazionari**, per i quali sarebbe necessario accettare la realtà così com'è (esito di introiezione del discorso neoliberale da parte del soggetto attraverso l'educazione tradizionale).
- **Organizzazione capitalistica del sistema economico** richiede di essere analizzato (determina il nodo tra creazione di senso, sviluppo della storia e processo educativo)
- **Opposizione ad un ordine sociale, economico e politico ingiusto** scaturisce dal riconoscimento della radice etica della pratica educativa autentica (sostituire "etica" del mercato con quella universale dell'essere umano).

Valenza politica della conoscenza

- L'accesso ad una conoscenza superficiale non è sufficiente consentire ai più vulnerabili
- Il sapere deve essere "critico", per mettere in discussione le basi storiche dell'esclusione.
- «Non basta saper leggere che Eva ha visto l'uva. Si deve capire quale posizione occupa Eva nel suo contesto sociale, chi lavora per produrre l'uva e chi trae profitto da questo lavoro [t.d.a.]» (Freire, 1991: 22)
- «Ciò che dovrei dire a questi trentatré milioni di contadini è che morire di fame non è un destino predeterminato. Dovrei condividere con loro l'idea che morire di fame costituisce un'anomalia sociale. Non è una questione biologica. È un crimine che viene perpetrato dall'economia capitalista brasiliana nei confronti di trentatré milioni di contadini. Inoltre, dovrei condividere con loro l'idea che l'economia brasiliana non è un'entità autonoma. È una produzione sociale, una produzione sociale amorale e diabolica, che andrebbe considerata un crimine contro l'umanità. Quello che non posso fare come insegnante è dire loro di non discutere la fame ma di considerarla solo alla stregua di un fenomeno. Penso che insegnare ai contadini come leggere la parola "fame" e come cercarla in un dizionario non sia sufficiente. Quei contadini devono anche comprendere le ragioni che ci sono dietro la loro esperienza della fame. Non è sufficiente solo discutere la "fame". I contadini devono anche comprendere quegli elementi ideologici che producono e mantengono quella fame che uccide ogni giorno loro e i loro bambini. Mano a mano che iniziano a studiare e a discutere la ragione d'essere di quella fame, essi inizieranno a cogliere quella distribuzione sociale ed economica asimmetrica che contribuisce alla loro povertà» (Freire, Macedo, 2008: 50-51).

Pedagogia critica

- Contributo di Freire allo sviluppo della corrente in occasione della sua visita negli Stati Uniti (negli anni 1969-1970).
- Si sviluppa tra la fine degli anni Sessanta e l'inizio degli anni Settanta del Novecento, nel contesto nordamericano.
- **Compiti:**
 - Approfondisce temi e aspetti ideologici sottesi alle pratiche educative (relazione potere-sapere).
 - Mette in luce il ruolo dell'educazione nella riproduzione delle dinamiche e delle forme di ingiustizia presenti nella società.
- **Temi rilevanti:**
 - L'educazione si svolge in un mondo ricco di contraddizioni e caratterizzato da spiccate asimmetrie nella distribuzione del potere.
 - La conoscenza è una costruzione sociale radicata in un fulcro di relazioni di potere (come e perché il sapere viene costruito? Come e perché alcune costruzioni sono legittimate a discapito di altre?)
 - Gli educatori non devono essere impegnati solo per gli ideali e la pratica della giustizia sociale dentro la scuola, ma anche per il cambiamento delle condizioni e strutture nella società che ostacolano la partecipazione democratica.
 - Scuola come spazio di "contestazione", "resistenza" e "possibilità" (Giroux):
 - Come gli altri spazi sociali, le scuole sono contrassegnate da contraddizioni e conflitti
 - veicolano le logiche della dominazione
 - contengono anche le possibilità di pratiche emancipatrici

Competenza alfabetica (literacy) e partecipazione politica

- il dibattito sulla literacy viene comunemente espunto dal contesto reale delle forze sociali, storiche e ideologiche (cfr. def. tradizionale formulata in termini meccanicistici e funzionalisti).
- **Analfabetismo:**
 - causata da educazione "bancaria"
 - nega agli uomini e alle donne non solo la capacità di "leggere e scrivere", ma anche la possibilità di interpretare politicamente la realtà sociale
 - determina una condizione di "astoricità", di separazione dalla realtà sociale e di carenza di partecipazione
- **Competenza alfabetica:**
 - oltrepassa il semplice "leggere e scrivere"
 - attiene ad una condizione di piena cittadinanza ("leggere e scrivere il mondo")
 - significati di tipo creativo, emancipatore e politico

Rilievi critici al pensiero di Freire

Tre critiche principali:

- **Genericità della categoria di "oppresso"**
 - Assenza di un ragionamento specifico in relazione alle cause effettive della marginalità (ad es. in ragione dell'appartenenza di classe, origine culturale, genere, orientamento sessuale, ecc.)
- **Carattere maschilista del linguaggio**
 - Denuncia di bell hooks del paradigma "maschilista" della liberazione proposta da Freire
- **Mancanza di un'analisi approfondita delle modalità di riproduzione della cultura dominante**
 - Assenza di una analisi sulle modalità di replicazione della cultura di oppressione (soprattutto nell'educazione formale)
