



# *llegint paulo freire*

moacir gadotti

*llegint paulo freire.*  
vida i obra

**denes**  
EDITORIAL

[Edicions del CR<sup>e</sup>C]

*llegint paulo freire.*  
vida i obra

Moacir Gadotti

[Edicions del CR<sup>e</sup>C)

**denes**  
EDITORIAL

Centre de  
Recursos i  
Educació  
Continua  
CR<sup>e</sup>C

DIPUTACIÓ DE  
VALÈNCIA  
Educació

## Índex

PRÒLEG	9
<i>per Juan Miguel Batalloso Navas</i>	
UNA TERRA DE CONTRASTS I UNA PEDAGOGIA DE LA CONTRADICCIÓ	17
<i>per Carlos Alberto Torres</i>	
PRIMERES PARAULES	21
<i>per Peter L. McLaren i Henry A. Giroux</i>	
INTRODUCCIÓ	25
1. TAMBÉ PODEM APRENDRE A L'OMBRA DELS MANGOS	29
Un adolescent que es considerava lleig	30
L'ensenyament com a passió	32
L'acte d'estudiar	36
L'acte de conèixer	37
2. EL MÈTODE QUE VA DUR PAULO FREIRE A L'EXILI	39
Alfabetització i conscientització	41
Les etapes del mètode	44
L'alfabetització dels xiquets	45
Llibres de lectura bàsics i cartilles d'alfabetització	46
El mètode actualment i la seua reinvençió	48
3. TOT APRENENT DE LA HISTÒRIA	51
Factors històrics en el pensament de Paulo Freire	51
El cop militar	53
Exili a Xile	54
Les obres principals de la primera fase de l'exili	58
Experiència africana	60
4. UNA PEDAGOGIA PER A L'ALLIBERAMENT	63
Pedagogia dialògica	63
Educació bancària i problematització de l'educació	65
Teoria dialògica i antidialògica	66
El paper directiu de l'educador	67

*La traducció de la present obra ha comptat amb una ajuda a la traducció de la Conselleria de Cultura, Educació i Esport de la Generalitat Valenciana.*

Edició original en anglés: *Reading Paulo Freire. His life and work*

Editor: Pep Aparicio Guadas

Traducció: Rubén Luzón Díaz

Coordinació: Isabel Aparicio Guadas

Disseny: gap

© Edicions del Crec i Denes Editorial, 2005

C/ Noguera, 10 · 46800 Xàtiva  
 crec@dva.gva.es  
 www.dva.gva.es/crec

ISBN: 84-934152-4-3

Dipòsit Legal: V-2121-2005

Imprimeix: Matéu Impressors, S.L.

Ctra. de Simat. Pol. Ind. «Pla de la Mesquita» nau H · 46800 Xàtiva

L'intel·lectual i les masses populars	70
Acció cultural per a la llibertat	71
Socialisme cristià i utopia	73
5. REAPRENDRE BRASIL	75
Context nou, idees noves	76
Obres sobre Paulo Freire	77
Paulo Freire avui	80
6. UN EDUCADOR REVOLUCIONARI	87
Coherència: teoria i pràctica	87
Cap resposta no és definitiva	89
L'educador revolucionari: pacientment impacient	91
Una pedagogia de la indignació	91
L'«últim» Freire	94
Paulo Freire com a administrador públic	96
7. PAULO FREIRE EN EL CONTEXT DEL PENSAMENT PEDAGÒGIC CONTEMPORANI	103
Carl Rogers i l'aprenentatge centrat en l'estudiant	105
Confrontació amb Ivan Illich	106
John Dewey i la Nova Escola	108
Vygotsky i els educadors revolucionaris soviètics	109
La complexitat i la dimensió universal de l'obra de Paulo Freire	111
Crítica, autocrítica i concepció dialèctica	114
CONCLUSIÓ	121
EPÍLEG: L'EDUCACIÓ A FINALS D'AQUEST SEGLE.	129
Diàleg amb Paulo Freire	129
BIBLIOGRAFIA	139
Principals obres de Paulo Freire (per ordre cronològic)	139
Principals obres sobre Paulo Freire i altres obres consultades	141
TÍTOLS PUBLICATS	151

## Pròleg

Juan Miguel Batalloso Navas

Estem vivint uns temps de pensament únic. Una espessa i asfixiant cortina de fum ideològic ens impedeix respirar bé. Acostumats a la contaminació, els nostres pulmons s'han adaptat a la toxicitat de l'aire, i l'acte d'oxigenar la sang que circula per les nostres venes resulta cada vegada més difícil. La nostra capacitat pulmonar, limitada per tota mena d'escombraries ideològiques propagades per uns mitjans de comunicació i unes institucions educatives cada vegada més subordinades al mercat, està afavorint que el nostre múscul cardíac, de mica en mica, vaja autolimitant les seues possibilitats.

Les nostres consciències s'estan acomodant al regne de les separacions. Teoria i pràctica, ensenyament i aprenentatge, professor i alumne, dirigent i militant, coneixement i saviesa, present i futur, etc., han anat conformant silenciosament una mena de pensament educatiu únic fonamentat en els anomenats valors del mercat i en una estreta mentalitat tecnoburocràtica incapaç de mirar més enllà del que està legalment establert i tradicionalment acceptat com a consuetudinari. És com si el cor de les nostres institucions educatives s'hagués adaptat definitivament a funcionar cada vegada amb menys oxigen, renunciant de manera gairebé natural a les possibilitats transformadores que tot procés educatiu desencadena.

I tanmateix, per més que els endevins de la història i els mandarins de la pedagogia burocràtica insistiquen a donar-ho tot per acabat, les possibilitats, tal com ens dirà Freire, continuen ben presents, perquè l'aire net i fresc és a l'abast de qualsevol. N'hi ha prou amb caminar, caminar, pujar una mica, suar amb alegria la samarreta, i aleshores comprovarem com els nostres pulmons comencen a eixamplar-se i a proporcionar-nos l'energia necessària per descobrir en allò concret i quotidià que un altre món és possible i posar-nos a construir-lo.

No, això no és un acte d'optimisme ingenu, sinó simplement la confirmació del fet que tota veritat, mal que els pese als creadors i als portaveus del pensament únic, continua sent històrica, concreta i de classe. Per més que intenten confondre'ns fent-nos creure que cal sempre una guerra per eliminar armes de destrucció massiva inexistents, els fets concrets continuen mostrant-nos obstinadament que l'única cosa que, objectivament, està matant de manera lenta i immediata més de

mitja humanitat té un nom: la fam. I és aquí on Freire se'ns apareix una vegada més en tota la seua radicalitat i vigència per recordar-nos novament, gràcies a l'obra del professor Gadotti, que l'educació és un procés de naturalesa política ontològicament esperançat.

Moacir Gadotti és, sens dubte, l'investigador social, el filòsof de l'educació, el pedagog i la persona que ha contribuït més i millor al coneixement i la recreació del missatge i l'obra de Paulo Freire. Els seus nombrosos anys de docència a les Universitats de São Paulo i Campinas, la seua abundosa producció bibliogràfica on destaquen més d'una trentena de llibres i la seua proximitat i amistat pregonada amb Paulo Freire, així com la seua tasca divulgadora i creadora i el seu compromís sociopolític militant, han fet possible que siga l'autor que, a hores d'ara, coneix millor i amb més profunditat el llegat i l'obra del mestre i pedagog més insigne del segle XX. No debades, Moacir ha estat, juntament amb altres destacats professors, el fundador de l'Institut Paulo Freire de Brasil, on ocupa en l'actualitat el càrrec de president.

Encara que pugua semblar que aquesta obra va dirigida a aquells que, prèviament, ja estan familiaritzats amb el tema de l'educació alliberadora, no és difícil vaticinar que la seua lectura és completament assequible per a qualsevol mena de públic, a més d'extraordinàriament útil i il·lustrativa tant per al coneixement de la praxi pedagògica freireana com per a la reflexió sobre la conjuntura històrica actual.

Al llarg de set capítols ben amens, Moacir ens va esmicolant les qüestions substancials de la relació entre el personatge, el seu entorn i les seues circumstàncies, i ens ofereix finalment una crida a la construcció d'un nou tipus d'educació, més d'acord amb les necessitats socials i amb el fet que la història continua essent un conjunt de possibilitats que ens van apareixent per tal d'exercir la responsabilitat de tornar el món una mica millor de com l'hem trobat.

En una primera aproximació, es tracta sobretot d'un llibre biogràfic on es ret compte de la trajectòria personal, professional i política de Paulo Freire. I a mesura que Gadotti ens relata en clau educativa l'esdevenir de l'apassionant procés vital de Paulo, gairebé sense adonar-nos-en, anem descobrint que l'educació és un procés de transformació que es concreta a través de l'acció articulada al voltant d'un projecte, explícit i implícit, que és alhora polític, pedagògic i de desenvolupament personal.

La seua infantesa i el seu aprenentatge arrelat en el poble. L'orientació ètica i cristiana heretada de la seua mare i el descobriment de la

dimensió profètica i alliberadora del missatge evangèlic. La seua passió per l'ensenyament. El paper de la seua esposa Elza. El compromís actiu d'organització i dinamització social. Les reflexions i les circumstàncies que el van dur a descobrir el seu mètode d'alfabetització. El seu empresonament i exili i tot un repertori detallat de circumstàncies vitals van esgranant-se de la mà de Moacir per tal d'afirmar que Paulo Freire no és només el creador d'un mètode d'alfabetització, sinó també el descobridor d'una nova epistemologia pedagògica.

Som, per tant, davant d'un personatge que, a més d'un ésser humà radicalment compromès amb el temps històric que li va tocar viure, és també un teòric de l'educació que ens mostra la impossibilitat de construir cap mena de coneixement educatiu si no és a través de la pràctica, la qual és acció concreta i específica, però també reflexió crítica i èticament informada que denuncia allò existent i, alhora, anuncia allò inexistent, fent-ho sorgir del compromís concret i present; perquè, en cas contrari, tal com ens dirà el propi Freire, «quan separem la producció del coneixement del descobriment d'un coneixement ja existent, les escoles es transformen ràpidament en botigues venedores d'un coneixement que és part de la ideologia capitalista».

L'obra del professor Gadotti ens introdueix amb senzillesa en el pensament més original i genuí de Paulo Freire per mitjà d'una anàlisi rigorosa i amena de la correspondència entre els esdeveniments històrics i biogràfics que va protagonitzar i les seues propostes teòriques i metodològiques. D'aquesta manera, per exemple, paral·lelament a la detallada descripció del mètode d'alfabetització ideat per Freire, Gadotti ens assenjala progressivament els elements conceptuals que formen part del que podríem considerar com a paradigma pedagògic freireà: la relació teoria-pràctica, el coneixement com a procés de construcció i interacció social, la relació mitjans-finalitats, el diàleg, el binomi domesticació-problematització, la transversalitat i la reconstrucció de valors com l'esperança i l'amor, la democràcia com a fi i com a mitjà, la fe insubornable en l'educació com a activadora del millorament humà i social, la pedagogia de la indignació i de la conscientització i tot un conjunt d'aportacions arrelades i depurades en l'experiència d'una vida dedicada a l'acció educativa alliberadora.

Però a més de ser una obra biogràfica, ens trobem també davant d'una obra política i pedagògica amb una vigència enorme, que trenca aquelles abstractes suposicions segons les quals tot està acabat i no queda més remei que girar entorn de l'eix del neoliberalisme i de la

tecnocràcia educativa. És Moacir qui ens duu un Freire sempre viu per dir-nos que el nostre paper, en tant que éssers històrics, consisteix a «assumir el nostre propi temps i comprendre lúcidament la història com a possibilitat», i que «quan una generació arriba al món, el seu futur no està predeterminat ni preestablert», perquè «el futur no és una mera repetició d'un present insatisfactori», sinó que «és una cosa en marxa, que existeix en tant que jo o nosaltres canviem el present».

Enfront de la pedagogia dominant, quotidianament acostumada a oferir-nos respostes que els nostres joves han de continuar repetint per complir amb les exigències del mercat de les acreditacions, Moacir Gadotti ens convida a llegir novament Freire per comprendre d'una manera original que l'educació és un procés de diàleg i comunicació presidit per la passió del coneixement; una passió que és impossible de materialitzar sense l'acte de dubtar, de qüestionar, de preguntar o, en definitiva, de criticar. Conseqüentment, a aquesta pedagogia de la resposta com a expressió de la concepció bancària i, fins i tot, necròfila de l'educació, si fem servir la terminologia de Fromm, caldrà oposar-li, des d'allò quotidià i concret, la pedagogia de la pregunta i del diàleg com a materialització de tot projecte educatiu alliberador, emancipador i biòfil.

¿Podem educar ciutadans crítics capaços de conquerir i exercir els seus drets a partir de la pedagogia credencialista de la resposta? ¿Podem construir el somni d'un món millor sense recórrer el camí concret de millorar l'entorn més pròxim en el moment actual? Aquí, tant Moacir com Paulo coincidiran a assenyalar que qualsevol acte alliberador, qualsevol acció que intente transcendir les condicions donades i heretades anticipadament, exigeix, d'una banda, un coneixement interrogatiu, i de l'altra, una coherència estratègica.

No, no és possible concebre una educació en clau de responsabilitat social i desenvolupament personal sense la pedagogia de la pregunta. No, no és possible construir en el món quotidià una educació alliberadora si no és a partir de la relació íntima i dialèctica entre la reflexió i l'acció, perquè l'acte de preguntar, tal com ens diu Freire, està vinculat a l'acte d'existir; per això, tota resposta és sempre provisional, i tot coneixement resta sempre inacabat. Com a conseqüència, l'acció de preguntar és consubstancial a qualsevol intervenció educativa, no només perquè la interrogació i el dubte són les portes d'accés al coneixement, sinó també perquè són el mitjà per posar en marxa un procés permanent de millora de les condicions personals i socials existents.

En aquest punt, Moacir ens recorda que, per a Paulo, la virtut primera de qualsevol educador revolucionari és la coherència, però no una coherència absoluta incapaç d'afrontar conflictes i canvis i, per tant, impossibilitada per al qüestionament i la interrogació, sinó una coherència estratègica que prefigura, ara i a cada moment, el model anunciat per al futur. Una coherència que és fruit de la crítica i l'autocrítica, però al mateix temps de la humilitat que naix de l'anàlisi entre el que es proclama en el discurs i el que realment es fa en la pràctica concreta de l'aula o en la conducta personal i en la meua relació amb els altres.

És a partir de l'anàlisi de la vida i l'obra de Paulo Freire que Moacir ens va oferint un missatge d'enorme actualitat, i d'aquesta manera ens assenyala, per exemple, que a més de la coherència, una altra de les virtuts que l'educador ha de conrear és la paciència. Una virtut a la qual Freire es referia en nombroses ocasions per diferenciar-la del voluntarisme dels qui perden la paciència històrica en voler canviar la realitat al marge de les condicions que possibiliten els canvis, així com de la passivitat dels qui creuen que únicament les condicions donades permetran que els canvis es produïsquen per si mateixos. «Pacientment impacients», ens dirà, per tal d'afirmar que tant el mecanicisme dels tecnòcrates com l'espontaneïtat dels activistes són actituds en el fons immobilistes i alienants, perquè impedeixen la materialització i consolidació dels canvis i l'exercici de la construcció de la vida quotidiana i la història concreta per part dels seus protagonistes.

¿Com acabar amb la dominació si els dominats no es proveeixen de les eines necessàries per eixir de la seua situació? ¿Com acabar amb l'opressió si els oprimits no s'apropien dels mitjans més adequats per combatre-la, incloent aquells que facen possible eliminar l'opressor que, sense adonar-nos-en, acaba instal·lant-se dins dels nostres cors? Per a Freire i per a Moacir només hi ha un camí, el de l'educació com a procés d'alliberament; un camí que es divideix, es creua i s'entrecreua en dues senderes que, malgrat que a curt termini puguen presentar-se com a divergents, a llarg termini esdevenen paral·leles i definitivament convergents, perquè en realitat són senderes complementàries i inseparables: la sendera de l'acció social i política concreta i la sendera del cor.

Per a la primera, Moacir ens dirà que no n'hi ha prou amb que l'educació siga un dret humà universal garantit per l'estat. No n'hi ha prou amb que l'escola siga pública i finançada per l'administració esta-

tal, la qual cosa ja és, per ella mateixa, una meta a conquerir, sinó que, a més, cal alhora que siga popular i autònoma, feta per, per a i amb les classes populars, gestionada i administrada per elles, dirigida i orientada a l'acció social alliberadora o conscientment organitzada per a la millora de les condicions personals i socials heretades; oberta, en suma, a la creació dels processos democràtics més amplis.

Una educació políticament compromesa i socialment responsable no pot ser en cap cas dogmàtica, perquè necessàriament hauria de basar-se en el diàleg, en la crítica i, sobretot, en l'exercici de la llibertat, i això requereix, com bé ens recorda Freire a través de les paraules de Moacir, d'una actitud integradora i permanentment nova, una actitud de coneixement i comprensió, però al mateix temps de respecte i responsabilitat, que no és una altra que l'actitud amorosa.

I és aquí on apareix la sendera del cor, la qual, per més que insistim a separar-la de l'acció concreta, ens conduirà sempre cap a una nova síntesi, procedent de la correspondència entre els fets de pensar, sentir, dir i fer; perquè, al cap i a la fi, qualsevol pràctica en el moviment real és l'expressió concreta de l'acció humana i personal, la realització singular d'un ésser unitari, misteriós i complex on es barregen impulsos, emocions i raons.

De la mateixa manera que sense l'acció quotidiana i concreta no és possible que ens alliberem de les condicions materials que ens impedeixen arribar a ser plenament humans, la vida i l'obra de Paulo Freire, tal com ens la presenta Moacir Gadotti, ens mostra també que sense amor, sense una actitud esperançada i apassionada de fusió i de donació incondicionals, sense una actitud de lliurament que ens faça plenament lliures i en la qual ens reconeguem com a iguals, tampoc no és possible fer emergir cap procés educatiu.

En aquests temps en què sembla impossible concebre res que no siga traduïble com a mercaderia, Moacir ens recorda que tota la pedagogia freireana és fonamentalment una pedagogia de l'amor i que, per tant, de la mateixa manera que no podem construir el coneixement sense crear i recrear preguntes, tampoc no podem construir la societat somiada si no prefigurem en el moment present, en les nostres relacions i afectes amb els nostres semblants, el model anunciat.

Ens trobem, per tant, davant d'un llibre que ens obre camins nous i que, en mostrar-nos el que representa el llegat de Paulo Freire des dels punts de vista biogràfic, històric i filosòfic, ens situa davant de la responsabilitat de seguir cercant noves possibilitats, de seguir construint

noves hipòtesis, de seguir qüestionant nous missatges que ens passen desapercebuts i que, sense adonar-nos-en, deixem de banda perquè ens pensem que ja els coneixem.

Enfront del tecnocratismes i del burocratismes pedagògic més carrincló, que deslegitima i objectualitza l'actualitat de l'obra de Paulo Freire, o enfront de la sacralització dels qui de manera solemne o exòtica es declaren seguidors del missatge freireà, convertint la vida i l'obra de Paulo en un motiu de culte i devoció més entre els ja existents, i fins i tot enfront d'aquells especialistes i mandarins que s'autoproclamen intèrprets i administradors de les ciències de l'educació, aquest llibre de Moacir, senzill i accessible a qualsevol mena de lectors, ens convida a la creativitat i a la reconstrucció en clau actual d'aquella llavor d'alliberament que la vida de Paulo Freire ens ha mostrat amb el seu testimoniatge. Una llavor que, com totes, cal que muira i es fonga amb la terra, perquè es multiplique una i mil vegades en noves llavors que donen lloc als fruits d'una vida que valga la pena viure.



## UNA TERRA DE CONTRASTS I UNA PEDAGOGIA DE LA CONTRADICCIÓ

Carlos Alberto Torres  
Agoura, Califòrnia, setembre de 1993

Brasil és una terra de contrastos: la terra del meravellós Rio de Janeiro, amb les boniques vistes de la muntanya de Corcovado i unes esplèndides platges de primera categoria, però també la terra dels indis amazònics, fustigada, freqüentada i destrossada en el seu propi domini per cercadors d'or i empresaris de tota mena. Brasil és la terra de la joia expressada per mitjà de músiques com la *samba* o la *lambada*, del futbol artificios que es juga a les platges, als parcs i pertot arreu, però també la terra de la pena, sempre present en la violència urbana estesa per Rio de Janeiro i els centres urbans principals; en l'assassinat dels *meninos da rua*, els xiquets que viuen als carrers; en les quantitats creixents de pobres rurals i urbans que constitueixen una cinquena part de la població brasilera. És aquí, en aquest Brasil que, amb un producte nacional brut de 375 bilions de dòlars l'any 1991, va atènyer el desè lloc entre els poders industrials del sistema mundial, en aquest Brasil revestit alhora de l'encís de les seues riqueses i de l'amarg *savoir* de la pobresa, que se situa aquest llibre sobre Paulo Freire, narrat per Moacir Gadotti, professor de la Universitat de São Paulo, com una experiència personal.

Moacir Gadotti va nèixer fa mig segle a Santa Catarina, al sud de Brasil. Fill d'enmig d'una família pobre de pagesos italians, va créixer entre deu germans que parlaven italià fins que va ingressar a l'escola elemental, on va aprendre la llengua nacional: el portuguès. Sembla que el seu apetit pels idiomes no es va aturar aquí, perquè va estudiar també francès, espanyol, anglès, alemany, llatí i grec. Va obtenir la llicenciatura i el màster en Filosofia a Brasil, i es va doctorar en Educació per la Universitat de Ginebra (Suïssa) l'any 1977. Com molts intel·lectuals brasilers, Gadotti va tornar a Brasil el 1977 per oposar-se a l'autoritarisme desbocat del govern militar que va prendre el poder el 1964 i va enviar a l'exili molts intel·lectuals brasilers, inclòs Paulo Freire.

La lluita contra l'autoritarisme a Brasil i l'exploració de l'obra de Paulo Freire, a qui havia conegut a Ginebra a començaments dels anys setanta, van marcar els inicis de la carrera acadèmica de Moacir Ga-

dotti. Com molts altres professors brasilers que tornaven al seu país, Gadotti va haver d'acceptar dues feines universitàries per sobreviure. Va treballar com a professor de Filosofia de l'Educació a la Universitat Catòlica de São Paulo i a la Universitat de Campinas (UNICAMP), una de les primeres universitats d'investigació del país, situada a uns cent kilòmetres de distància.

Per a un filòsof de l'educació pregonament interessat per les nocions de contradicció, resistència i praxi de l'alliberament, aquesta ubicació geogràfica no podia haver estat més apropiada per al seu treball. L'estat de São Paulo va ser el centre de l'oposició al govern militar.

Les vagues dels metal·listes de São Bernardo (regió industrial de São Paulo) dels anys 1978 i 1979 van desencadenar altres vagues arreu de Brasil, amb més de tres milions de treballadors plantant cara a l'autoritarisme estatal. El 1979, en diverses trobades celebrades al llarg del país, més de cent persones, incloent membres del Congrés, líders sindicals i intel·lectuals, entre els quals es trobava Moacir Gadotti, van decidir d'engegar el *Partido dos Trabalhadores* o Partit dels Treballadors (PT), un partit democràtic socialista.

Als actes de creació del partit que van tenir lloc el 10 de febrer de 1980, Moacir Gadotti va signar en representació de Paulo Freire, qui des de Ginebra s'havia adherit amb entusiasme al partit de masses que s'acabava de crear. Entre 1980 i 1982, el PT va passar de tenir alguns milers de membres a tenir-ne 212.000, de manera que li va ser oficialment concedit el registre provisional com a partit polític nacional l'11 de febrer de 1982<sup>1</sup>.

El PT ha jugat un paper enèrgic en el procés de democratització de Brasil. El seu líder, el metal·lista Luis Inácio Lula da Silva (*Lula*), va quedar segon a la campanya presidencial de 1989, on va ser elegit Collor, l'únic president de Brasil processat per alta traïció pel Congrés. A hores d'ara, les travesses polítiques situen Lula com un candidat seriós per a les properes eleccions presidencials de 1994, situació ben remarcable per a un candidat d'esquerres, atès el paisatge de governs neoliberals d'Amèrica Llatina.

Durant molts anys, Moacir Gadotti va presidir la Comissió Educativa del PT a São Paulo i va ajudar a la planificació d'una política educativa democràtica i socialista per a Brasil. Quan el PT va guanyar les eleccions municipals de 1989 a São Paulo, Gadotti es va unir amb

<sup>1</sup> Margaret E. Keck, *The Workers' Party and Democratization in Brazil*, New Haven i Londres, Yale University Press, 1992, pp. 61-94.

Paulo Freire, qui va ser nomenat secretari d'Educació del municipi per l'alcaldesa Luiza Erundina. Gadotti va esdevenir cap del gabinet de Freire fins que aquest hi va renunciar el 1991 per continuar amb les seues tasques d'escriptor i conferenciant.

Moacir Gadotti ha desenvolupat una aproximació original a la noció d'*escola pública popular*, que enllaça estretament les demandes clau d'un apropament democràtic i socialista a l'ensenyament (autonomia de l'escola, qualitat de l'educació) amb la tradició llatinoamericana d'un ensenyament gratuït i obligatori<sup>2</sup>. El punt de vista de Gadotti, encara que no exactament idèntic, és molt proper a les posicions que Paulo Freire ha defensat durant més de quatre dècades.

No hi ha només una compatibilitat d'opinions teòriques i polítiques o una gran amistat entre Gadotti i Freire, sinó que Moacir Gadotti va contribuir molt a què Freire obtingués feina com a professor d'universitat quan va tornar a Brasil el 1980 després del seu exili a Ginebra, malgrat la miríada d'obstacles que hi van presentar els conservadors del món acadèmic i del govern.

A partir del seu treball i de la seua associació amb Freire, que ha abraçat dues dècades, Moacir Gadotti ofereix en aquest llibre una visió política actual i una anàlisi biogràfica de la vida i l'obra de Freire. Escrit de manera planera i directa per a professors d'escola primària i secundària, aquest llibre és abundós en informacions biogràfiques de primera mà, i aporta imatges gràfiques del treball de Freire a Brasil i en altres llocs, al mateix temps que ofereix també relacions documentades de fonts que van influir Freire i interpretacions sobre la filosofia política del creador de *Pedagogia de l'oprimit*.

Brasil, terra de contrastes, mostra a la manera hegeliana la contradicció entre universalitat i particularitat, una característica ben copsada

<sup>2</sup> Mireu els llibres següents de Moacir Gadotti: *L'éducation contre l'éducation: l'oubli de l'éducation au travers de l'éducation permanente*, Lausanne, L'Age d'Homme, 1979; *Educação e poder: Introdução a pedagogia do conflito*, São Paulo, Editora Autores Associados e Editora Cortez, 1980; *Concepção dialética da educação: Um estudo introdutório*, São Paulo, Cortez Editora/Editora Autores Associados, 1983; *Dialética do amor paterno*, São Paulo, Cortez Editora/Editora Autores Associados, 1985; *Educação e compromisso*, Campinas, Papyrus, 1985; amb Paulo Freire i Sérgio Guimarães, *Pedagogia: Diálogo e conflito*, São Paulo, Cortez Editora, 1985; *Comunicação docente*, São Paulo, Loyola, 1975; *Pensamento pedagógico brasileiro*, São Paulo, Ática, 1988; *Marx: Transformar o mundo*, São Paulo, FTD, 1989; *Uma só escola para todos: caminhos da autonomia escolar*, Petrópolis, Vozes, 1990; *Escola cidadã*, São Paulo, Cortez Editora/Editora Autores Associados, 1992; *História das idéias pedagógicas*, São Paulo, Ática, 1993; Moacir Gadotti i José Eustáquio Romão, eds., *Município e educação*, São Paulo, Cortez Editora, 1993.

per Moacir Gadotti a l'hora de tractar les tensions dialèctiques entre les propostes originals de Freire al nord-est de Brasil i la reverberació del seu treball arreu del món. La qualitat de les descripcions i les anàlisis, així com la tensió entre la particularitat i la universalitat, fan que, en la nostra modernitat incompleta, aquest llibre sobre Paulo Freire siga especialment intrigant i atraient per al lector.

## Primeres paraules

Peter L. McLaren  
Henry A. Giroux

Pocs educadors com el brasiler Paulo Freire han rebut una aclamació tan generalitzada i un reconeixement mundial. La seua contribució remarcable al desenvolupament d'una teoria social crítica i la seua implicació personal en campanyes d'alfabetització, moviments relacionats amb l'ensenyament i tota una sèrie impressionant de projectes polítics i educatius, han revolucionat a nivell internacional el significat de la pedagogia i la seua relació amb la construcció de la història personal i col·lectiva.

La presència de Freire en l'escenari mundial com a «home del seu temps» ha proveït a quantitats innombrables d'individus, al marge de la raça, el gènere, la classe social o la casta, de les condicions necessàries per alliberar-se de les seues circumstàncies històriques i dels seus arrelats vocabularis, i fer front d'aquesta manera a la seua fal·libilitat i la seua força en tant que agents de possibles canvis. Freire, capdavanter de l'anomenada pedagogia crítica, continua identificant i posant en dubte no només els mecanismes pedagògics decisius en el fenomen de l'opressió, sinó també aquelles relacions que, dins uns contextos socials, culturals i institucionals més amplis, situen els individus davant de la lògica de la dominació que adopta la forma d'esplèndids discursos racionals, de significat unívoc i al servei del capital.

En comptes de fonamentar la seua pedagogia en un absolutisme doctrinal, Freire ha fixat sempre la seua atenció en qüestions socials d'importància. Allò que ha fet simpàtic a Freire per a diverses generacions d'educadors crítics, tant en termes de respecte per la seua visió política com pel seu propi estil de vida, és el fet d'haver situat el seu treball en un marc ètic de pragmatisme, amor i solidaritat.

El llibre de Moacir Gadotti, *Llegint Paulo Freire. Vida i obra*, és alguna cosa més que un monument a la contínua contribució de Freire a una praxi de l'alliberament; és una interpretació sensible i un comentari personal sobre la relació de la filosofia de l'alliberament de Freire amb els fets històrics que han donat forma a la seua vida. Reconegut com a un dels especialistes principals en l'obra de Freire i també com a eminent teòric de l'educació pel seu compte, Gadotti ens ofereix un tractament íntim i compassiu (però no acrític) de les idees i dels èxits centrals de Freire.

Primer que res, Gadotti situa Freire com a «educador militant», com a revolucionari que ha «optat per no desvincular la seua feina de l'alliberament dels oprimits». Per mitjà de vívides relacions anecdòtiques, sovint commovedores, Gadotti travessa amb esmolada perspiciàcia la tumultuosa història de Freire, des de la seua condemna, empresonament i exili per part dels líders del cop militar de 1964 a Brasil (els quals van acusar Freire de ser un «subversiu internacional» i un «traïdor de Crist i del poble brasiler», i van denunciar la seua escriptura com a equiparable «a la de Stalin, Hitler, Perón i Mussolini»), i passant pels deu anys de servei internacional de Freire amb el Consell Mundial d'Esglésies, fins al seu retorn definitiu a Brasil el mes de març de 1980, el seu treball posterior com a secretari d'Educació de São Paulo i la seua participació en la inauguració del MOVA-SP (Moviment d'Alfabetització de la ciutat de São Paulo), basat en el treball de Freire i de Pedro Pontual, que continua fins avui.

Gadotti reflexiona sobre el desenvolupament dels temes i dels conceptes centrals que han conduït l'obra de Freire, des de la seua concepció del diàleg (descriu per Gadotti com a «relació horitzontal (...) nodrida per l'amor, la humilitat, l'esperança, la fe i la confiança») fins a les seues idees de coherència, radicalisme democràtic, recuperació de la ciutadania i de la interdisciplinarietat, per esmentar-ne només unes poques. Al llarg de la discussió de Gadotti al voltant del treball de Freire, ja siga en relació amb les primerenques lluites anticolonialistes amb el PAIGC d'Amílcar Cabral a Guinea-Bissau, el MPLA d'Angola i el FRELIMO a Moçambic, o amb la seua contribució al Partit dels Treballadors, al seu Brasil natal, rarament perdem de vista la connexió intensament íntima entre la praxi de Freire sobre el que és possible i el desenvolupament continu del seu pensament.

*Llegint Paulo Freire. Vida i obra* subratlla diversos temes conceptuals importants que, sens dubte, resultaran valuosos per als treballadors nord-americans en els camps de l'educació i de la cultura que estiguen menys familiaritzats amb el treball de Freire. Un d'ells és la manera com el coneixement és emfasitzat com a una «acció de conèixer», pregonament inscrita en pràctiques pedagògiques, culturals i institucionals. Un altre és el procés pel qual, en la praxi freireana, els terrenys d'allò ètic i racional recomencen sempre dialècticament i van constituint-se en un procés mutu. És igualment edificant la comprensió conceptual de Freire de la manera com el poder de l'ensenyament institucionalitzat troba el seu correlatiu en els règims particulars de coneixement que posen l'accent en arguments tecnocràtics i

en una introducció al model de ciutadania basat en una ètica individualista i consumista. Una de les grans forces del treball de Freire, com Gadotti reconeix ràpidament, és el seu reconeixement de les formes en què el poder s'oculta sota els sistemes d'intel·ligibilitat, les formacions socials i el paper de l'estat. A més de resistir l'estetització de la política (que Walter Benjamin, cal dir-ho, va destacar com a marca ineludible del feixisme), Freire ha atacat també amb consistència formes de pedagogia que atribueixen un gran poder hermenèutic a la figura del mestre, i ha mostrat la seua preferència per situar l'ensenyament en el mode performatiu del diàleg. Per a Freire, ensenyar no és una pràctica exegetica reservada només als experts o especialistes de l'educació, sinó que se situa en la capacitat històricament oberta dels individus d'aprendre de les pròpies experiències, per mitjà del desenvolupament d'un llenguatge d'anàlisi que s'oposa a la formació de les seues vides tal com han estat construïdes des de dins de les relacions hegemòniques de dominació i subordinació, poder i privilegi, afirmació i negació; un llenguatge que caldrà adquirir en el marc de la tensió entre la renúncia desesperançada i la lleialtat i el compromís, que fan possible l'esperança. Per damunt de tot, Gadotti captura, sovint amb una sinceritat punyent, l'afirmació de la radicalització dels revolucionaris contra el sectarisme dels reaccionaris, així com la militància de l'esperit contra el quietisme polític dels custodis de la tradició.

A les seccions finals d'*Llegint Paulo Freire. Vida i obra*, l'autor prediu que el treball de Freire serà més ben valorat en el futur, en oposició a les contribucions de Carl Rogers, Ivan Illich, John Dewey i Lev Vygotsky. El llibre reïx a rescatar la vida i l'obra de Paulo Freire de l'estret context dels «esquemes populars d'alfabetització d'adults», per tal de situar-lo en una visió de l'educació i de la política cultural més àmplia i profunda. L'epíleg que clou el llibre pren la forma d'un diàleg entre Freire i Gadotti i aconsegueix capturar amb reverència, de forma admirablement desproveïda de sentimentalismes i tons apocalíptics, l'esperit del Freire madur, ja septuagenari. Hi trobem un Freire que es caracteritza a si mateix com a un guerrer de l'esperit orgullós, encara que eminentment humil, i que descriu la seua contribució actual a l'educació com un compromís amb «una pedagogia bohèmia de la felicitat»; una pedagogia que ell, amb els coneixements del savi antic i la passió inexhaurible del revolucionari socialista, elabora com a «una pedagogia de la rialla, del qüestionament, de la curiositat, de la visió del futur a partir del present; una pedagogia que creurà en la possibilitat de la transformació del món, en la història com a possibilitat».

## Introducció

Aquest llibre, una introducció a l'obra de Paulo Freire, s'adreça principalment als lectors que no hi estan familiaritzats, als educadors i a gent interessada en l'educació. Comence amb un esbós del desenvolupament de les idees de Freire al voltant de l'educació, i després les relacione amb el seu context històric i amb la seua pròpia vida.

Escriure un llibre d'aquestes característiques és un repte considerable. En primer lloc, hi ha el desafiament de l'envergadura de l'obra de Freire. Té una forta base històrica i conté centenars de discursos, papers, conversacions i entrevistes. Qualsevol intent de cobertura de tot el que se n'ha dit, escrit o enregistrat seria completament impossible. L'únic que podem fer és subratllar el seu posicionament i la filosofia de l'educació que travessa la seua lluita i el seu llegat historicocultural.

He intentat escriure un llibre sobre educació tal com el mateix Paulo Freire ho hauria fet, utilitzant un mètode i aprenent de les victòries i de les derrotes, de la mateixa manera que aprenem en la vida. He procurat seguir una línia cronològica en què la vida i l'obra estiguen barrejades amb naturalitat. En molts casos he deixat que siga el mateix Freire qui parle pel seu compte.

Aquest llibre requeria l'estudi d'una quantitat considerable de cartes. Són molt interessants com a documents, i gràcies a elles podem veure la personalitat de Paulo Freire. Van ser escrites per persones amb qui va mantenir un contacte estret, i que van aprendre de la seua presència, de la seua atenció i de la serietat amb què tractava cada comunicació. Vegem-ne dos exemples.

El 19 de setembre de 1983, data del seu aniversari, va rebre una carta de vint-i-quatre alumnes d'escola a São Pedro, dins l'estat de São Paulo, on li demanaven que continués «estimant els xiquets sempre».

El 28 de setembre, Paulo Freire hi va respondre:

*Estimats amics de primària de l'escola Gustavo Teixeira:  
He rebut la vostra carta avui a la Universitat de Campinas. M'he posat molt content en veure que teníeu tanta confiança en mi que em demanàveu que continués estimant els xiquets. Em va agradar molt també la coincidència que m'escrivísseu pel meu aniversari. Aquell dia els meus set néts van venir a sopar a casa meua, i em van donar regals que ells mateixos havien escollit, i després van jugar amb mi.*

*Us promet que no deixaré d'estimar mai els xiquets.  
M'agrada massa la vida.*

*Amb afecte,  
Paulo Freire*

26

Hi ha molts exemples com aquest d'estima i reconeixement del seu treball, i fotografies de col·laboradors. L'ocasió d'examinar-les va ser una experiència rica i gratificant i em va permetre d'escriure aquest llibre amb un enorme entusiasme.

Mentre organitzava el llibre, anava pensant que seria llegit pels alumnes d'institut, els professors del futur, que inicialment estarien plens d'afecte i d'esperança per la professió que haurien escollit (tractar amb els xiquets) i que, després de diversos anys en la professió de l'ensenyament, pels baixos salaris i les pobres condicions de treball, podrien perdre tot l'entusiasme. Espere que aquest llibre els pugui mostrar l'exemple d'una vida consagrada a l'educació en condicions adverses, però que ha estat capaç d'aprofitar-se d'aquestes adversitats i limitacions, que a més li han servit d'aprenentatge.

El lector no hauria de cercar al llibre fórmules màgiques d'on poder extraure resultats millors per al seu propi ensenyament. Tanmateix, no he deixat enterament de costat una anàlisi de les propostes concretes que són part integrant de la filosofia de Paulo Freire. La seua enorme experiència i les seues teories, que han estat el resultat de treballar en diferents llocs del món, ens ajudaran sens dubte a comprendre els nostres propis contextos, ben diferents, i a ensenyar amb més eficiència i objectivitat.

La importància de Paulo Freire no és només una conseqüència del seu valor universal, sinó també del fet que la situació actual del món no és gaire diferent d'aquella en què Paulo Freire va desenvolupar les seues idees.

Recuperar el significat i la importància de l'ensenyament com a part del procés civilitzador és, ben indubtablement, un dels reptes principals amb els quals els educadors joves d'avui hauran d'enfrontar-se. La vida i l'obra d'un educador optimista com Paulo Freire hauria d'actuar en nosaltres com un estímul per continuar la feina col·lectiva de reconstrucció social, on l'educador té una influència considerable i, a la llarga, un paper central.

Vegem ara alguns comentaris sobre Paulo Freire i la seua obra. Linda Bimbi, en referir-se a la impossibilitat de classificar Paulo

Freire en cap tendència d'educadors en el pròleg a l'edició italiana de *Pedagogia do oprimido* (*Pedagogia de l'oprimit*), escriu: «La impossibilitat de classificar-lo prové de la seua absoluta incompatibilitat amb els esquemes, la qual és l'expressió visceral de la seua unió amb la terra i amb la humanitat. D'aquesta manera, representa l'autèntic intel·lectual del nostre món, procedent dels pobles que estan emergint avui dia per ser part de la història»<sup>3</sup>. Freire és vist com una nova mena d'intel·lectual «orgànic», en paraules de Gramsci<sup>4</sup>.

El conegut filòsof i escriptor Roger Garaudy cita l'obra de Paulo Freire com a exemple de la lluita per la construcció d'una societat socialista amb un «rostre humà» i com a exemple de la importància dels països del Tercer Món en les qüestions socials i educatives. Segons Garaudy, el fet que «l'educador més gran del nostre temps» siga brasiler és important, ja que Paulo Freire va donar a l'alfabetització i a l'educació en general la missió de despertar en les persones una consciència crítica i militant, una «pedagogia de l'oprimit» i una «pràctica de la llibertat»<sup>5</sup>.

El mes d'agost de 1986, el *New York Times* publicava un article que remarcava la importància de Paulo Freire en l'organització de diversos sistemes educatius<sup>6</sup>.

El van anomenar «l'especialista en moviments d'alfabetització i l'educador radical més gran del món», donant a «radical» el significat de «d'esquerres». Als Estats Units, les idees de Paulo Freire han estat adoptades per feministes, negres i hispans en programes de formació de professors i en altres àrees, com ara la sanitat, l'economia i la sociologia.

Tanmateix, les seues idees educatives s'han trobat amb la resistència de les classes dominants del seu propi país, encara que s'han propagat per tota l'Amèrica Llatina, Àfrica i els països altament desenvolupats.

Però, ¿qui és aquest educador anomenat Paulo Freire?

<sup>3</sup> Paulo Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1971, p. 11.

<sup>4</sup> *Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura*.

<sup>5</sup> Roger Garaudy, «A pedagogia de Paulo Freire e os teólogos da libertação», dins *O ocidente é um acidente: por um diálogo das civilizações*.

<sup>6</sup> Larry Rother, «Radical Theorist Takes His Message to the World», *New York Times*, 19 d'agost de 1986.

27

## 1. *També podem aprendre a l'ombra dels mangos*

Fill de Joaquim Temistocles Freire, sergent de l'exèrcit de Rio Grande do Norte, i d'Edeltrudes Neves Freire, mestressa de casa i modista nascuda a Pernambuco (Brasil), Paulo Reglus Neves Freire va nèixer el 19 de setembre de 1921 a Recife, al barri de Casa Amarela, en el número 724 del carrer Encanamento. El pare va ser el responsable del seu nom. Hauria d'haver estat Re-gu-lus, però van cometre una errada al registre civil. En l'adolescència, van començar a dir-li simplement Paulo Freire.

La seua mare, deu anys més jove que el pare, era espiritualista, havia acabat el batxillerat i parlava bé el francès. Tots dos pares estaven fortament marcats per la cultura patriarcal i masclista del nord-est de Brasil a començaments de segle. Paulo era el més menut de quatre xiquets, dels quals dos van morir sense que ell arribés a conèixer-los. Les primeres fases de la seua educació van ser una mica severes. Freire va dir més endavant: «El meu pare sempre vivia en un punt intermedi entre els dos pols oposats de la llibertat i l'autoritat. Era un oficial de l'exèrcit, però no era autoritari. Es diferenciava molt de la manera de ser de la meua mare, que era molt tranquil·la i agradable, molt més que ell. També ell era molt afectuós, però menys tendre que la meua mare»<sup>7</sup>.

Paulo va aprendre a llegir amb els seus pares a l'ombra dels arbres que hi havia al pati de la casa on va nèixer. Aquesta experiència es manifestava en les seues pròpies paraules, paraules de la seua infantesa, no de l'experiència dels seus pares. Anys a venir, aquest fet influiria en el seu treball. El seu guix eren els branquillons de l'arbre del mango, a l'ombra del qual va aprendre a llegir, i la seua pissarra era el terra. Li van donar tota aquesta formació i informació de manera informal, abans de l'escola. Era una mena de preparació a l'escola, viva, lliure i sense pretensions.

En realitat, la seua primera escola va ser un petit centre privat, que pertanyia a una professora que va morir el 1978. Hi va anar coneixent ja l'alfabet, escrivint bé i copiant. Hi va estudiar poc més d'un any, però no oblidaria mai una cosa que es deia «fer oracions». Era un exercici que li agradava molt: la professora li feia escriure dues o tres paraules

<sup>7</sup> *Sobre educação: diálogos*, p. 19.

i després li demanava que digués alguna cosa amb aquelles paraules. Tenia una intuïció clara de la necessitat del xiquet d'exercitar la seua expressivitat. Si ell feia una errada mentre escrivia, ella el corregiria tantes vegades com calgués. No hi havia ocasió per a les distraccions.

En aquesta escola, Paulo Freire va ser iniciat en els verbs. Però, en comptes de memoritzar el temps de present d'indicatiu del verb *tenir*, experimentava el verb *tenir* en el present d'indicatiu, de la mateixa manera que l'experimentava en el temps passat. Al cap i a la fi, aprenem els verbs així, i no de la manera que molta gent els ensenya, per mitjà de la memorització mecànica. El «jo sóc» per si mateix, en la mera recitació del temps verbal, manca de significat.

### Un adolescent que es considerava lleig

Paulo Freire va tenir una infantesa feliç, però a una edat molt primerenca, com la majoria dels brasilers del nord-est, va conèixer el significat de la fam i la misèria. Tenia vuit anys quan es van sentir els efectes de la crisi econòmica mundial de 1929 al nord-est de Brasil. El 1931, la crisi va motivar que la família Freire es traslladés a Jaboaão, a dotze milles de Recife, on la supervivència semblava menys difícil. Paulo tenia tretze anys quan el seu pare va morir. Aquests problemes implicaven la necessitat d'ajornar els seus estudis. No va ingressar al *ginásio* (institut), que és ara el cinquè curs de primària, fins que no va tenir setze anys. Anava a classe amb xiquets d'onze o dotze anys.

Paulo Freire conta que gairebé tots els seus companys de curs anaven ben vestits i ben nodrits, i que venien de cases que tenien una certa cultura. «Jo era alt i esprimatxat, duia uns pantalons massa curts i corria el risc de ser la riota de la gent per la seua llargària. Eren més curts que la longitud de les meues cames»<sup>8</sup>. Reconeix que tenia la sensació de ser un adolescent lleig. Rebutjava el seu propi cos, massa ossut. Tenia por de fer preguntes a l'aula perquè, com que era més gran que els seus companys, se sentia obligat a fer preguntes que fossen més intel·ligents i oportunes que les de la resta de la classe.

Però vivint a Jaboaão, jugant tumultuosos partits de futbol, també va entrar en contacte amb xiquets i adolescents de famílies rurals pobres i amb fills de treballadors que vivien als turons o prop dels canals. En paraules de Paulo Freire: «La meua experiència amb ells em va ajudar a acostumar-me a una manera diferent de pensar i d'expressar-me. Era la gramàtica del poble, el llenguatge del poble; i a hores d'ara,

<sup>8</sup> Ibid., p. 92.

com a educador del poble, em dedique a un intent de comprensió rigorosa d'aquest llenguatge»<sup>9</sup>.

Paulo Freire va tenir sempre grans dificultats per assimilar qual-sevol mena d'educació formal, però va aprendre a ensenyar ben aviat, quan era encara estudiant d'institut. Ell mateix recorda que havia escrit, tres anys abans, la paraula *rato* («ratolí») amb dues erres.

La seua mare el va educar en la religió catòlica, que seria també una influència important tant en les seues teories pedagògiques com en la seua pràctica. Freire, militant del moviment d'Acció Catòlica<sup>10</sup>, no va refusar mai la seua educació cristiana; de fet, sempre ha tingut en compte el cristianisme progressista. Però criticaria el que ell coneixia com a església dels opressors, que oposava a l'església profètica, l'església dels oprimits: «L'església profètica és l'església de l'esperança, esperança que existeix només en el futur, un futur que només tenen les classes oprimides, perquè el futur de les classes dominants és una mera repetició del seu estat present d'opressors»<sup>11</sup>.

Sovint escrivia a la seua mare, qui va morir el 1978, mentre ell era encara a l'exili.

Ja havia fet els vint anys quan va obtenir una plaça a la Facultat de Dret de Recife. Més tard, va conèixer Elza Maia Costa de Oliveira, mestra d'una escola de primària que ensenyava els xiquets a llegir i escriure. Tenia cinc anys més que ell. Es van casar el 1944, quan Freire en tenia vint-i-tres i treballava com a mestre de secundària. Va ser Elza qui el va estimular a consagrar-se sistemàticament als seus estudis, i fins i tot ella el va ajudar a elaborar el mètode que l'ha fet tan conegut.

Paulo Freire sempre es refereix a Elza amb un afecte considerable. «El fet d'haver-la coneguda va ser una de les troballes més creatives de la meua vida», va dir en una ocasió. Tots dos van tenir cinc xiquets: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim i Lutgardes. Les tres filles van seguir les passes del seu pare i es van fer educadores. Paulo Freire prossegueix: «Elza era meravellosa, i continua sent-ho. És una presència permanent i un estímul en la meua vida. Per exemple, quan vaig ser a la presó el 1964, Elza em visitava i em duia cassoles plenes de menjar per als meus companys de cel·la. No em va dir mai: "Si almenys abans

<sup>9</sup> *Essa escola chamada vida*, p. 7.

<sup>10</sup> Acció Catòlica: organització creada per l'Església Catòlica als anys vint per fer publicitat del catolicisme. Estava formada per equips de base, consells nacionals i federacions diocesanes, regionals i nacionals. Als anys cinquanta, aquest grup va tenir un paper important en la formació i l'organització de la lluita per les reformes de base.

<sup>11</sup> Del seu pròleg a *A igreja dos oprimidos*, editat per Helena Salem.



t'ho haguesses pensat dues voltes... Si haguesses evitat certes coses, ara no series aquí". Mai. La seua solidaritat era total, i ho és encara»<sup>12</sup>.

Paulo Freire va perdre Elza el 24 d'octubre de 1986, després d'haver estat tots dos, durant quaranta anys, «ànimes bessones»<sup>13</sup>.

### L'ensenyament com a passió

*Desitjava estudiar, però no podia perquè el nostre nivell econòmic no m'ho permetia. Intentava llegir o prestar atenció a classe, però no entenia res per culpa de la gana que passava. Jo no era estúpid. No era per manca d'interès. La meua condició social no em permetia de tenir una educació. L'experiència em mostrava una vegada rere una altra la relació entre la classe social i el coneixement. Atesos els meus problemes, el meu germà gran va començar a treballar i a ajudar-nos, i vaig començar a menjar més. En aquell temps, jo era en el segon o tercer any d'institut, i sempre tenia problemes. Quan vaig començar a menjar millor, vaig anar entenent millor allò que llegia. Va ser precisament en aquest moment que vaig començar a estudiar gramàtica perquè m'agradaven molt els problemes de llenguatge. Vaig estudiar filosofia del llenguatge pel meu compte i em vaig preparar per entendre l'estructuralisme i el llenguatge quan tenia divuit o dinou anys. Després vaig començar a ensenyar gramàtica portuguesa amb amor pel llenguatge i la filosofia, amb la intuïció que hauria de comprendre les expectatives dels alumnes i fer-los participar en el diàleg. Va arribar un moment, entre els quinze i els vint-i-tres anys, que vaig descobrir que l'ensenyament era la meua passió*<sup>14</sup>.

El 1946, vivint novament a Recife, Paulo Freire va posar-se a treballar al SESI (Servei Social de la Indústria), on va romandre vuit anys.

El SESI és una institució d'empresaris amb objectius d'ajuda i assistència. Va ser creada, segons Paulo Freire, «no per criticar la cons-

ciència de la classe treballadora, sinó per confondre la realitat i posar entrebancs perquè aquella classe pogués atènyer una identitat pròpia»<sup>15</sup>. Però va ser en aquest punt que la realitat es va aclarir. Va ser en aquest moment que Paulo Freire va aprendre a parlar amb la classe treballadora i a entendre la seua manera de conèixer el món per mitjà del llenguatge. Va ser aleshores que es va convertir en un educador, i va aprendre per la pròpia experiència una idea que ja no l'abandonaria mai: *cal pensar sempre en la pràctica*.

Paulo Freire es va convertir en el director educatiu del SESI. Coordinava el treball dels professors amb els xiquets, i treballava també amb les seues famílies. En aquests contactes entre l'escola i les famílies, va aprendre que les discussions de conceptes abstractes, com per exemple el codi ètic del xiquet segons Piaget<sup>16</sup>, no podien sensibilitzar cap pare concret que pegués al seu fill en una situació determinada. El que hi podia ajudar era discutir les dificultats de qualsevol que tingues massa pocs recursos per continuar vivint.

Al SESI, Paulo Freire s'encarregava d'estudiar les relacions entre els alumnes, els professors i els pares. I va ser aquí que va descobrir les arrels de la seua pedagogia antielitista i antiidealista. Es va adonar que els elements «idealistes» de l'orientació donada a les famílies de classe treballadora i els errors subsegüents li feien seguir noves direccions. Paulo Freire va atribuir els seus problemes a la diferència entre el llenguatge de la classe mitjana i el llenguatge popular dels treballadors. D'aquesta manera, un estudi del llenguatge del poble era el punt de partida per al desenvolupament del seu treball d'educació popular i de la seua pedagogia.

En aquesta època, van ser experiències importants en la seua vida la participació en el MCP (Moviment de Cultura Popular) de Recife<sup>17</sup> i els estudis sobre el llenguatge popular i erudit que va fer com a professor de portuguès.

<sup>15</sup> Paulo Freire, *Essa escola chamada vida*, p. 8.

<sup>16</sup> Jean Piaget (1896-1980), psicòleg suís famós per les seues investigacions sobre la intel·ligència dels xiquets.

<sup>17</sup> El Moviment de Cultura Popular (MCP) va ser idea de Miguel Arraes, elegit alcalde de Recife l'any 1958. Va consistir en la creació d'escoles per al poble, fent servir cambres pertanyents a associacions de veïns, clubs d'esport i edificis religiosos. L'any següent, l'Església Catòlica va crear el Moviment d'Educació de Base (MEB), que no s'ocuparia només de plans d'alfabetització, sinó també de projectes encaminats a conscientitzar les masses de població i a incrementar el seu nivell cultural, rescatant d'aquesta manera la unió essencial entre l'educació i la cultura. Des del moment de la seua fundació, Paulo Freire va participar al MCP i va elaborar el seu mètode d'alfabetització com a part del moviment.

<sup>12</sup> Entrevista al periòdic *Pasquin*, Rio de Janeiro, Brasil, 5 de maig de 1978.

<sup>13</sup> Després d'un període difícil de recuperació, Paulo Freire va trobar l'amor una altra volta als seixanta-sis anys amb Ana Marta A. Hasche, una exalumna a qui havia aprovat l'examen d'admissió a l'escola secundària a Recife quan era un professor jove. Ella era una vídua de cinquanta-quatre anys. Es van casar el 19 d'agost de 1988.

<sup>14</sup> *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, p. 40.

Va llegir autors brasilers importants, com ara José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Jorge Amado, Gilberto Freyre:

*Els llegia molt. I també em van influir com a jove professor de gramàtica per la creativitat estètica del seu llenguatge. Avui recorde com vaig canviar la meua manera d'ensenyar sintaxi quan tenia uns vint anys. El més important era, aleshores, no limitar-se a rebutjar les regles. Quan era jove, vaig aprendre que la bellesa i la creativitat no podien ser esclaves de la correcció gramatical. Això em va mostrar que la creativitat requeria de llibertat. Per tant, com a professor jove, vaig canviar la meua manera d'ensenyar i vaig donar un valor més gran a la creativitat. Això va ser també una base que em va permetre entendre més tard que la creativitat en l'ensenyament es relaciona amb la creativitat en la política. Un ensenyament autoritari, o un règim polític autoritari, no permeten la llibertat necessària per a la creativitat. La creativitat és necessària per aprendre*<sup>18</sup>.

Estimulat per Elza, Paulo Freire es va consagrar per complet al treball educatiu i va deixar el seu treball com a advocat poc després del seu primer plet. El mateix Paulo Freire en conta la història: «Havia de recollir els meus honoraris. Després de parlar amb el meu client, un jove dentista tímid i esporuguit, vaig decidir no cobrar-li. Ell se'n va alegrar perquè jo era un advocat d'aquesta mena, i jo em vaig alegrar quan vaig deixar de ser-ho»<sup>19</sup>.

Paulo Freire va ser un dels fundadors del Servei d'Extensió Cultural de la Universitat de Recife, i en va ser el primer director. Partint d'aquesta experiència, va fer els seus primers estudis al voltant d'un nou mètode per a l'ensenyament d'una pedagogia per a adults, que va exposar el 1958 al Seminari Regional Preparatori de Pernambuco sota el títol «Educació per a adults i poblacions marginals: el problema dels mocambos (barris pobres del nord-est de Brasil)».

L'any 1959 Paulo Freire va escriure *Educação e Atualidade Brasileira* (*Educació i actualitat a Brasil*), que va ser la tesi amb què va competir per la càtedra d'Història i Filosofia de l'Educació a la Facultat de Belles Arts de Recife. Aquesta tesi li va valer el títol de doctor.

En aquesta tesi es pot trobar el germen de la seua teoria i pràctica educatives: «Paulo Freire critica l'educació escolar brasilera i en proposa

<sup>18</sup> *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, p. 31.

<sup>19</sup> En Márcio Moreira Alves, *O Cristo do povo*, p. 13.

una revisió radical, començant per l'estudi de les necessitats del procés educatiu en circumstàncies històriques concretes (...). L'estil, tot i no ser enèrgic, no oculta l'acceptació per part de Paulo Freire d'un punt de vista decisiu: totes les consideracions d'una educació escolar brasilera no es poden desenvolupar en la buidor de les propostes abstractes»<sup>20</sup>.

El treball de Paulo Freire en aquesta època estava clarament marcat pel nacionalisme i l'afany de desenvolupament, com a conseqüència de la influència d'autors associats a l'ISEB (Institut Superior d'Estudis Brasilers)<sup>21</sup>, entre ells Roland Corbisier, Álvaro Vieira Pinto i Alberto Guerreiro Ramos.

Encara que Paulo Freire es fa càrrec del fet que va cometre diversos errors i va formular algunes propostes ingènues en aquesta tesi, anava pel bon camí. Com diria més endavant<sup>22</sup>, ell defensava «l'exercici de la democràcia i parlava de la importància del fet que grups de gent corrent parlaven del seu propi carrer, el seu sindicat, l'escola dels seus xiquets, els serveis bàsics del seu barri i fins i tot la pròpia producció. No em pene-disc d'haver dit el 1959, i de seguir dient avui, fins i tot amb molta més convicció, que els elements concrets de la democràcia han de ser viscuts sense cap por a Brasil. I el que cal que acabe és aquesta mania que hi ha a l'esquerra de parlar de democràcia i de ser socialdemòcrata»<sup>23</sup>.

L'any següent, en una conferència amb el títol «Escola Primària para o Brasil» («Una escola primària per a Brasil»), va defensar que el problema de l'escola primària no és només que hi ha massa poques escoles en relació amb la quantitat d'alumnes, sinó també la seua manca d'integració en el context social. Sense això, les escoles no proporcionen

<sup>20</sup> Celso de Rui Beisiegel, *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*, p. 24.

<sup>21</sup> L'Institut Superior d'Estudis Brasilers (ISEB), creat pel president Juscelino Kubitschek el mes de juliol de 1955, va ser tancat definitivament l'abril de l'any 1965, després del cop militar. Constava d'intel·lectuals que intentaven propagar les ciències socials com a instrument d'anàlisi i de comprensió crítica de la situació brasilera. Alguns dels noms importants de l'ISEB van ser Álvaro Vieira Pinto, Hélio Jaguaribe, Nelson Werneck Sodré i Roland Corbisier. L'«Isebisme» es va caracteritzar per la importància que donava al paper de la consciència i de la ideologia en el desenvolupament brasiler. Es proposava construir una consciència brasilera no alienadora. Els crítics esquerrans de l'«Isebisme» han intentat posar en evidència els seus pressupòsits «liberals», és a dir, l'«aliança de classes» que propugnava per al desenvolupament nacional.

<sup>22</sup> *Pedagogia: diálogo e conflito*, p. 32.

<sup>23</sup> Socialdemocràcia: doctrina política socialista que accepta que els moviments democràtics liberals, l'economia de mercat i la propietat privada poden generar una socialització progressiva dels béns i aconseguir una relativa igualtat entre les persones. Els socialdemòcrates renuncien a la construcció d'una societat socialista igualitària i al camí del socialisme per mitjà de la revolució.

cap esperança i són «insuficients en relació amb el gran increment de la democratització, estretament relacionada amb el desenvolupament, que és part integrant del país». En una nota, afegeix: «Fins i tot avui no puc comprendre perquè ningú no ha pensat a oferir als xiquets del nord-est de Brasil seleccions de balades populars en els seus llibres de lectura. Aquestes cançons tenen una vàlua estètica i cultural alhora»<sup>24</sup>.

A més de la insuficiència de l'escola primària, Paulo Freire repara en la seua manca d'organització a l'hora de dur a terme les seues funcions específiques:

*Podem dir que la mena d'escola que ens cal amb urgència és una escola on realment la gent estudie i treballi. Quan, juntament amb altres educadors, critiquem l'intel·lectualisme de la nostra escola, no estem intentant defensar una concepció escolar en la qual les matèries i la disciplina queden diluïdes. En la nostra història potser no hem tingut mai una necessitat tan gran d'ensenyar i d'aprendre com avui. Aprendre a llegir, a escriure i a contar. Estudiar història i geografia. Comprendre la situació i les situacions del país. L'intel·lectualisme contra el qual lluitem és tot just aquesta verborrea buida i sorollosa que no té res a veure amb l'ambient on hem nascut, on ens fem grans i del qual, fins i tot avui, en gran part, ens nodrim*<sup>25</sup>.

En aquest moment, Paulo Freire feia ja una proposta que només recentment s'ha posat en acció: la creació d'associacions de pares i alumnes i de consells escolars amb propòsits educatius, que unirien la formació d'una consciència crítica amb una organització popular.

### L'acte d'estudiar

Estudiar és, realment, una tasca difícil. Requereix d'una posició crítica i sistemàtica i d'una disciplina intel·lectual que només es pot adquirir amb la pràctica.

És precisament això el que l'«educació bancària»<sup>26</sup> no aconsegueix estimular. Al contrari, la seua base consisteix a matar la curiositat, la creativitat i qualsevol esperit d'investigació en els alumnes. La «disciplina» que propugna és la de la ingenuïtat davant el text, en contrast amb l'element crític que caldria.

<sup>24</sup> En un text publicat a la Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos l'any 1961.

<sup>25</sup> Ibid.

<sup>26</sup> L'«educació bancària» és la mena d'educació que considera que els alumnes són contenidors buits dins els quals el professor «vessarà» el coneixement.

Aquest procediment ingenu que sotmet l'alumne pot ser, juntament amb altres factors, el responsable de la manera com els estudiants que fan una lectura merament mecànica es desvinculen del text i passen a imaginar-se en un altre lloc. El que els demanen a classe no és la comprensió del contingut, sinó la seua memorització. Si l'estudiant ho aconsegueix, haurà superat la prova.

Des d'una perspectiva més crítica, les coses serien d'una manera diferent. L'estudiant d'un text hauria de sentir-se estimulat pel text sencer i el seu objectiu hauria de ser l'assimilació del seu significat profund.

Aquesta actitud crítica de base, part indispensable de l'acte d'estudiar, requereix que, siga qui siga qui s'hi dedique, assumisca el paper de subjecte del procés.

Això implica que un estudi seriós és impossible si l'estudiant d'un text s'hi apropa com magnetitzat per les paraules màgiques de l'autor, comportant-se passivament, «domèsticament», intentant limitar-se a memoritzar els postulats de l'autor, deixant-se «ocupar» per allò que l'autor sosté, convertint-se en un contenidor que caldrà omplir amb el contingut del text.

Estudiar seriosament un text implica discernir la manera en què l'escriptor va estudiar per tal d'escriure'l. Això suposa prendre nota dels condicionaments historicosociològics del coneixement. Suposa buscar vincles entre els continguts per a examen i altres àmbits de coneixement relacionats. Estudiar és una manera de demanar, de tornar a crear, de tornar a escriure: una tasca per al subjecte i no per a l'objecte. Per tant, des d'aquest punt de vista, l'estudiant no pot desvincular-se del text, ni renunciar a afrontar-lo amb una actitud crítica.

No és bo saltar-se una pàgina d'un llibre si no l'entendem. Cal insistir a desembrollar-lo. La comprensió d'un text no és res que ens donen com un regal: requereix d'un treball pacient per part del lector perplex.

L'estudi no pot ser calculat per la quantitat de pàgines llegides en una nit ni per la quantitat de llibres llegits al llarg d'un semestre.

L'estudi no és un acte de consum, sinó més aviat de creació i de recreació d'idees<sup>27</sup>.

### L'acte de conèixer

Si atenem al procés del descobriment, hi podem trobar dos mo-

<sup>27</sup> Extret d'un text escrit per Paulo Freire l'any 1968 per a un seminari sobre educació i reforma agrària a Xile.

ments, no gaires més, que estan dialècticament relacionats. El primer moment del cicle és el moment de la producció d'un fragment de coneixement, d'alguna cosa nova. L'altre moment és quan el fragment de coneixement que ha estat produït és descobert o conegut. Un moment és la producció d'una parcel·la de coneixement, i l'altre és el descobriment d'alguna cosa que ja existeix. El que generalment fem és establir dicotomies entre aquests dos moments, aillant-ne l'un de l'altre. Com a conseqüència, reduïm l'acte de *descobrir* el coneixement existent a una mera *transferència* de coneixement existent. I el professor es converteix en l'especialista que fa possible aquesta transferència. D'aquesta manera, perd part de les qualitats necessàries i indispensables tant per a la producció de coneixement com per al descobriment del coneixement existent. Algunes d'aquestes qualitats són, per exemple, l'acció, la reflexió crítica, la curiositat, el qüestionament, la inquietud, el dubte... Totes aquestes virtuts són indispensables per a l'individu que vol comprendre.

Un altre factor essencial és el fet que, quan separem la producció del coneixement del descobriment d'un coneixement ja existent, les escoles es transformen ràpidament en botigues venedores d'un coneixement que és part de la ideologia capitalista<sup>28</sup>.

<sup>28</sup> *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, pp. 18-19.

## II. El mètode que va dur Paulo Freire a l'exili

Les idees d'alfabetització de Paulo Freire, així com les seues teories del coneixement, han de ser enteses en el seu context: les circumstàncies del nord-est de Brasil al començament dels anys seixanta, en què la meitat dels habitants vivien en la *cultura del silenci*: eren analfabets. Calia «donar-los la paraula» per tal que es poguessen «mourer» i participassen en la construcció d'un Brasil on serien responsables del seu propi destí i on el colonialisme seria superat<sup>29</sup>.

Els primers experiments amb el mètode van començar l'any 1962 a la ciutat d'Angicos, dins l'estat de Rio Grande do Norte. En aquesta població es va ensenyar a llegir i escriure a tres-cents treballadors de granges rurals en quaranta-cinc dies. L'any següent, Paulo Freire va ser convidat pel president João Goulart i pel ministre d'Educació, Paulo de Tarso Santos, a repensar els esquemes d'alfabetització per a adults amb una base nacional, de la mateixa manera que Darcy Ribeiro havia fet amb la reforma universitària i Lauro de Oliveira Lima amb les escoles de secundària. El 1964, es va programar la creació de vint mil cercles culturals per a dos milions de persones analfabetes. Tanmateix, el cop militar va interrompre el treball just en els inicis, i va anul·lar tot el treball que ja s'havia fet.

El 1967, Paulo Freire va presentar el seu mètode d'alfabetització en una versió més detallada al llibre *Educação como prática da liberdade* (*Educació com a pràctica de llibertat*). Aquest llibre va ser el resultat d'una experiència col·lectiva de més de quinze anys de treball en l'alfabetització d'adults d'àrees proletàries i subproletàries urbanes i rurals, i va rebre l'ajut enorme de l'experiència d'Elza, esposa i companya de Paulo Freire.

En realitat, no hauríem de parlar d'un «mètode» Paulo Freire, perquè es tracta més aviat d'una teoria del coneixement i d'una filosofia de l'educació que no d'un mètode d'ensenyament. Amb tot, Paulo Freire va esdevenir un home molt més conegut arran del projecte d'al-

<sup>29</sup> Aquesta explicació es basa fonamentalment en dues obres: *Tecnologia, educação e democracia*, de Lauro de Oliveira Lima, i *O que é método Paulo Freire*, de Carlos Rodrigues Brandão. He d'afegir que el desenvolupament del mètode que es presenta aquí no és més que una possibilitat, perquè en la proposta de Paulo Freire, que és un mètode dialèctic, no hi ha cap seqüència rígida o inflexible, ni opcions metodològiques absolutes.

fabetització d'adults que pren el seu nom. Aquest mètode és conegut en tant que sistema, filosofia o teoria del coneixement, i les fases del desenvolupament i dels usos del mètode es poden trobar al llibre de Paulo Freire *Conscientização (Conscientització)*.

Linda Bimbi, al prefaci de l'edició italiana de *Pedagogia do oprimido*, diu:

*L'originalitat del mètode de Paulo Freire no rau només en l'eficiència dels seus procediments d'alfabetització, sinó més concretament en la novetat del seu contingut per tal de «conscientitzar» (...). La conscientització prové d'un cert context educatiu i té les seues característiques pròpies: 1 Amb les noves tècniques, s'aprèn una nova visió del món, que conté una crítica de les circumstàncies actuals i un intent relatiu de superar-les. Els mitjans per a aquesta requesta no són imposats, sinó deixats a la capacitat creativa de la consciència «lliure». 2 Un únic individu aïllat no es consciencia sol, sinó com a part d'una comunitat que té una solidaritat total en relació amb una situació comuna. Tanmateix, la base del mètode, que pren l'educació com a part d'un procés global de transformació revolucionària de la societat, és un repte per a totes les situacions prerevolucionàries i suggereix la creació d'actes educatius humanitzadors, no humanistes, que quedarien incorporats en una pedagogia de la revolució»<sup>30</sup>.*

D'aquesta manera, Linda Bimbi intenta demostrar la clara relació entre el mètode de Paulo Freire i el moviment per la transformació social. Això equival a dir que el mètode de Paulo Freire està lligat a un canvi total en la societat.

El mètode d'alfabetització de Paulo Freire va ser el resultat del MCP (Moviment de Cultura Popular de Recife), que va crear els anomenats cercles culturals. Segons Paulo Freire, aquests cercles

*no tenien cap programa a priori. El programa va sorgir com a resultat d'una consulta amb els grups. Dit amb altres paraules, els temes serien debatuts en els cercles de cultura, i el grup prendria les decisions. Com a educadors, nosaltres hauríem de desenvolupar el tema de discussió. Però hi podri-*

<sup>30</sup> La humanització és la manera com els homes i les dones poden prendre consciència de si mateixos, de la seua manera de comportar-se i de pensar, desenvolupant les seues capacitats i sense tenir només en compte la seua pròpia situació, sinó les necessitats de tothom.

*em afegir «temes-frontissa», tal com els vaig anomenar en la Pedagogia do oprimido; qüestions que serien inserides com a elements fonamentals en el corpus sencer, i que aclaririen el tema proposat per les persones del grup. Això es conseqüència del fet que hi ha un coneixement popular, una saviesa popular, que es troba en la pràctica social del poble, però a la qual, en ocasions, li manca una solidaritat més gran a l'hora de comprendre els elements que constitueixen aquest coneixement...*

*Els resultats positius que en vaig obtenir van ser tan considerables a diversos nivells (implicació política, comprensió, lectura crítica) que vaig pensar: si és possible fer això per tal d'assolir aquest grau de discussió amb els grups populars, sense fer cas de si saben o no llegir i escriure, ¿per què no es podria fer el mateix en un projecte d'alfabetització? ¿Per què no podrien els alumnes d'un projecte d'alfabetització involucrar-se políticament en l'establiment del seu sistema de signes gràfics com a subjectes, abans que objectes, d'aquest sistema?»<sup>31</sup>*

Aquesta intuïció va ser molt important en l'evolució posterior de l'obra de Paulo Freire. Havia descobert que la manera de treballar, el procés de l'acte d'aprenentatge, era una factor determinant en relació amb el contingut de l'aprenentatge. No era possible, per exemple, aprendre a ser demòcrata amb mètodes autoritaris.

La participació de l'alumne en el procés de construcció del coneixement no és simplement més democràtica, sinó que es revela més eficient. En oposició a la concepció tradicional de l'escola, que es basa en procediments centrats en l'autoritat del professor, Paulo Freire demostra que els nous mètodes, amb els quals els professors i els alumnes aprenen alhora, són més eficaços.

Vegem tot seguit com treballava en els cercles culturals.

### Alfabetització i conscientització

Paulo Freire, en els diversos programes d'alfabetització que va dirigir, va començar el seu treball sobre el terreny amb una llibreta d'apunts i, quan era possible, un magnetòfon, prestant atenció a tot el que veia i llegia. Es va mesclar tant com va poder amb la gent de la comunitat local. No hi havia qüestionaris ni seguiment de guions: feia

<sup>31</sup> En un diàleg amb Frei Betto al llibre *Essa escola chamada vida*, pp. 14-15.

preguntes relatives a la vida de les persones i a la seua manera de veure el món. L'objectiu era completar una llista amb les paraules que feia servir la gent que seria alfabetitzada.

Calia aprofitar-ho tot: paraules, frases, expressions, maneres característiques de parlar, de compondre versos, de parlar del món. Aquest treball preliminar per part del professor pretenia donar a conèixer el món viscut pels analfabets, la manera com es presentaven els pensaments i la realitat social del grup amb què es treballaria. Finalment, la tècnica d'alfabetització proposada per Paulo Freire s'aplicava com si fos una conseqüència natural del nou coneixement dels problemes viscuts pel grup<sup>32</sup>.

Les paraules i els temes generatius, centre del mètode, van ser el resultat d'aquest treball de recerca.

Les paraules generatives haurien de escollir-se tot considerant no només el seu significat o pertinència social per al cercle cultural, sinó també el fet que calia mostrar-hi tots els fonemes del portuguès<sup>33</sup>.

Aquestes paraules haurien de *codificar* (representar) la manera de viure de la gent de l'indret. En un estadi posterior serien *descodificades*, i cada paraula seria associada a un nucli de preguntes alhora existencials (preguntes sobre la vida) i polítiques (preguntes sobre els factors socials que determinassen les condicions de vida). Per exemple, a partir de la paraula generativa *govern*, es podrien discutir els temes generatius següents: plans polítics, poder polític, el paper del govern en l'organització social, la participació de la gent<sup>34</sup>.

El context figurat reforçava psicològicament la paraula en la ment

<sup>32</sup> Paulo Freire distingeix tres nivells de consciència: la consciència ingènua, la consciència crítica i la consciència de trànsit. Aquests nivells oscil·len entre la consciència en estat natural i la forma que pren quan és plenament capaç de revelar la realitat. No són nivells formals, ni pel que fa al contingut ni pel que fa a l'operativitat.

<sup>33</sup> Extreta de l'univers quotidià de l'estudiant d'alfabetització, la *paraula generativa* hauria de generar altres paraules que permetrien una lectura de la realitat no només lingüística, sinó també política.

El *centre cultural* és una unitat d'ensenyament que substitueix l'escola tradicional. Està format per un grup de persones que es reuneixen per parlar del seu treball, de les seues realitats locals i nacionals, de la seua vida familiar, etc. No hi ha lloc per al professor (bancari) tradicional (aquell que ho sap tot), ni tampoc per a l'alumne que no sap res. El cercle cultural permet que l'alumne, al mateix temps que aprèn a llegir i escriure, siga capaç d'analitzar la seua pràctica i actuar sobre ella.

<sup>34</sup> *Codificació*: representació d'una situació viscuda per l'estudiant en el seu treball diari. Aquest concepte està relacionat amb la paraula generativa. Inclou alguns aspectes del problema que s'està estudiant, i proporciona alguns exemples de text concret.

La *descodificació* és un dels moments més importants en el procés d'alfabetització. Consisteix en l'anàlisi de les paraules generatives (o codi lingüístic) per tal d'extraure'n els elements existencials que contenen.

de la persona analfabeta. La paraula generativa funcionava com una clau. Era presentada en un context concret, com en l'exemple clàssic de la paraula *maó*, on s'escrivia la paraula en un maó que formava part d'una paret.

Mirem com es pot usar una paraula generativa prenent com a exemple el mot *salari*<sup>35</sup>:

1. Idees per a la discussió: El valor del treball i les seues compensacions. L'ús dels salaris i la manutenció del treballador i de la seua família. L'horari de treball, d'acord amb la llei. El salari mínim i un salari just. Descans setmanal, vacances, pagues addicionals.
2. Objectius del debat: Fer que el grup parle de la situació del salari dels treballadors de les granges rurals. Mirar d'analitzar la raó de la situació. Discutir el valor del treball i les recompenses obtingudes. Ajudar al grup a parlar dels drets que tots tenen de demanar un salari just.
3. Passos de la xerrada: ¿Què podeu veure en aquesta imatge? ¿Quina és la situació dels salaris dels treballadors de les granges rurals? ¿Per què? ¿Què són els salaris? ¿Quina quantitat hauríeu de cobrar? ¿Per què? ¿Què sabeu de les lleis sobre els salaris? ¿Què podem fer per aconseguir un salari just?

Paulo Freire ha insistit en la idea que ell no ha inventat mai un mètode d'alfabetització.

L'aprenentatge és un procés que forma part de l'home, el qual té una necessitat d'aprendre, de la mateixa manera que té la necessitat de menjar. En aquest procés en el qual l'home aprèn sobre si mateix i sobre els altres, el món actua com a mediador. Es tracta d'un procés natural al qual algunes persones, com ara l'educador francès Decroly, s'han referit com a «procés global». L'experiència de Paulo Freire ha demostrat que, en la llengua portuguesa, no calen més de dues dotzenes de paraules per completar l'etapa inicial d'alfabetització.

Allò que té d'original l'obra de Paulo Freire és la manera com interpreta aquest procés com a una manera d'aconseguir la llibertat. L'aprenentatge és part d'un procés progressiu d'alliberament i d'humanització.

Tant si el coordinador del cercle treballa amb projectes d'alfa-

<sup>35</sup> Aquest exemple està extret d'un document mimeografiat per als cercles culturals de Mossoró i Angicos (1961-1962), i és citat per Carlos Rodrigues Brandão en *O que é método Paulo Freire*, pp. 53-54.

betització com si no, caldria que fos un promotor de discussions i un observador atent de les dificultats del grup per expressar-se. Hauria de procurar que tots hi participassen, estimulants amb preguntes i ampliant la discussió al voltant de la paraula generativa, que caldria escriure en lletres grans perquè fos vista clarament per tots els alumnes. S'emprarien diversos recursos d'ensenyament, des de pissarres fins a projectors de diapositives i vídeo.

Celso de Rui Beisiegel explica:

*Sota l'estímul, l'orientació i el control d'un «coordinador», l'adult era educat a partir d'una discussió de les seues experiències de vida amb altres persones que compartien les mateixes experiències. Malgrat la cura amb què es van planejar les tècniques de lectura i escriptura, amb l'ús de recursos audiovisuals i un programa detallat d'activitats, els elements realment innovadors del programa van ser: 1 la relació entre l'acció instrumental i educativa que el procés feia possible; 2 la relació entre el contingut cultural del procés i les condicions socials, polítiques i econòmiques dels analfabets*<sup>36</sup>.

## Les etapes del mètode

El mètode de formació d'una consciència crítica passa per tres estadis diferents. Els podem descriure de la manera següent:

### 1. Etapa d'investigació

És l'etapa de descobriment del vocabulari d'on s'extrauen les paraules i els temes generatius relacionats amb la vida diària dels alumnes analfabets i amb el grup social al qual pertanyen. Aquestes paraules generatives se seleccionen d'acord amb la seua llargària sil·làbica, el seu valor fonètic i, principalment, pel seu significat social per al grup. El descobriment d'aquest vocabulari es pot fer per mitjà de trobades informals amb els habitants del lloc on el projecte tindrà lloc, vivint amb ells, compartint les seues preocupacions i implicant-se amb els elements de la seua cultura.

### 2. Etapa de tematització

En aquesta segona etapa, els temes resultants de l'etapa inicial de coneixement seran codificats i descodificats. Seran contextualitzats i reemplaçats, com per art de màgia, per una visió crítica i social. D'aquesta manera, es descobriran nous temes generatius relacionats amb els

que es van trobar primerament. En aquesta etapa es fan unes targetes on es desglossen els diferents grups fonètics, que seran útils per a la lectura i l'escriptura.

### 3. Etapa de problematització

Ara ja podem tornar d'allò abstracte a allò concret. Trobem els límits i les possibilitats de les situacions existencials identificades en la primera etapa. L'acció concreta es fa necessària per tal de superar les restrictives situacions polítiques, culturals, socials i econòmiques, és a dir, els entrebancs a la *hominització*, el procés de convertir-se en persones. La capacitat de llegir i escriure esdevé un instrument de lluita, d'activitat social i política. L'objectiu final del mètode és la conscientització. La realitat opressiva s'experimenta com a un procés que cal superar. L'educació per a l'alliberament hauria de donar com a resultat una *praxi transformadora*, una acció educativa col·lectivament organitzada, que posés èmfasi en el subjecte<sup>37</sup>.

## L'alfabetització dels xiquets

A l'hora d'ensenyar els xiquets a llegir i escriure, la teoria és la mateixa, però el procés serà molt diferent, perquè cal tenir en compte l'ús més gran de paraules per part de l'adult i l'impuls del xiquet cap al joc. Demanat per la possibilitat d'aplicar el seu mètode als xiquets, Paulo Freire va respondre:

*Es tracta bàsicament d'una visió diferent de la pràctica educativa. En l'educació dels xiquets, allò important no és obrir els seus caps per donar-los els noms d'illes o de personatges històrics, sinó permetre'ls ser creatius a mesura que van coneixent el món, i conèixer el món a mesura que van creant, expressant-se a si mateixos i expressant la realitat,*

<sup>37</sup> *Hominització*: estadi evolutiu del món en què van aparèixer l'home i la dona; dit amb altres paraules, moment en què va sorgir la capacitat de reflexionar i d'actuar sobre la realitat per tal de transformar-la.

*Conscientització* és una paraula emprada per Freire (i falsejada per moltes persones) per mostrar la relació que hauria d'existir entre el pensament i l'acció. Una persona (o, millor, un grup de persones) que esdevé conscientitzada (sense oblidar que ningú no conscientitza els altres, sinó que la gent es conscientitza, mútuament, per mitjà del seu treball diari) és capaç de descobrir la raó per la qual les coses són com són. Aquest descobriment hauria d'anar acompanyat d'una acció transformadora.

La *praxi* és la unitat que hauria d'existir entre el que fem (pràctica) i el que pensem sobre el que fem (teoria). És un concepte comú en el marxisme, que no debades rep també el nom de filosofia de la praxi. Designa la reacció de l'home davant de les seues condicions reals d'existència i de la seua capacitat d'inserir-se en la producció (praxi productiva) i en la transformació de la societat (praxi revolucionària).

<sup>36</sup> Celso de Rui Beisiegel, «Cultura do povo e educação popular», dins Edênio Valle i José J. Queiroz, eds., *A cultura do povo*, tercera edició, São Paulo, Cortez, 1985, pp. 53-54.

en una progressiva comprensió lúdica del seu món. Això és difícil perquè els pares, dominats ideològicament pel consumisme, demanen que els xiquets consumisquen coneixement a les escoles. Més tard, les universitats els transformaran en magatzems de coneixement. Però avui hi ha llocs on podem canviar aquesta manera de fer les coses<sup>38</sup>.

Tanmateix, l'alfabetització per a xiquets no va ser desenvolupada per Paulo Freire, sinó per la seua filla Madalena. El seu treball es va basar en la investigació d'Emilia Ferreiro, que es va afegir a la inspiració rebuda de Paulo Freire<sup>39</sup>.

### Llibres de lectura bàsics i cartilles d'alfabetització

En la segona part dels anys cinquanta, Paulo Freire va estudiar molt detalladament un gran nombre de cartilles d'alfabetització, algunes d'elles de fora de Brasil.

La seua crítica d'aquestes cartilles es basa en dues premisses fonamentals. La primera és que l'elecció de les paraules, el seu desglossament en síl·labes i les combinacions fonètiques són efectuats per l'educador, de manera que l'alumne només ha de memoritzar l'exercici fet per a ell. La segona és que les paraules i els sons presentats no aconseguen dur els xiquets enlloc perquè no tenen res a veure amb les seues vides, les regions on viuen ni la classe social a la qual pertanyen.

Paulo Freire partia de la idea que el procés d'alfabetització és un acte de creació, de coneixement. Allò que l'educador hauria de fer a l'hora d'ensenyar al xiquet és transformar l'acte unilateral d'ensenyar alguna cosa *a algú* en un acte de conèixer alguna cosa *amb algú* i *per a algú*. És essencial que l'alumne perceba l'objecte d'estudi de manera concreta abans d'aprendre'l. No hi haurà un aprenentatge significatiu si l'alumne no estableix una relació reeixida amb l'objecte, si no avança en direcció a ell.

Com que estava en contra del concepte de coneixement adoptat per les cartilles, per ser un coneixement que venia de fora i era «llençat»

<sup>38</sup> *Vozes*, 79, Petrópolis, Rio de Janeiro, gener/febrer de 1981.

<sup>39</sup> El llibre *A paixão de conhecer o mundo*, de Madalena Freire, parla de l'experiència de l'autora en dues escoles de São Paulo –l'Escola Criarte i l'Escola da Vila– entre 1978 i 1981, i es basa en dues idees: el xiquet com a subjecte del procés educatiu i la manca de dicotomies entre els aspectes cognitius i afectius, en benefici d'una relació dinàmica i plaent entre tots dos, encaminada al descobriment del món. En algunes entrevistes amb l'educador Fanny Abramovich, Madalena Freire admet que va aprendre del seu pare la importància de l'associació entre fer i conèixer.

contra els alumnes, Paulo Freire va deixar de fer-les servir a finals dels cinquanta i va començar els seus experiments sense elles als seixanta. Tanmateix, després d'un temps, va descobrir que a l'alumne li calia un material de suport que encaixés amb la seua filosofia de treball; però l'organització del material de suport que ajudaria l'alumne en el procés d'aprenentatge no es va dur a terme a Brasil per culpa del cop militar. Aquest material només començaria a organitzar-se a Xile, i més endavant s'enriquiria amb l'experiència de Freire a Àfrica, on es van confeccionar les primeres cartilles.

La cartilla tradicional, amb el seu contingut preparat per ser transferit a l'alumne, ignora el paper formatiu i creatiu que pot jugar el professor. En la concepció de Paulo Freire, el paper del coordinador o del professor és molt més dinàmic.

La pràctica va mostrar a Paulo Freire que és totalment inútil fer que un treballador de fàbrica, després del feixuc treball de cada dia, repetís oracions del tipus «*Eva viu a uva*» (Eva va veure el raïm), «*A ave é do Ivo*» (L'ocell és d'Ivo), «*A uva é do Ivo*» (El raïm és d'Ivo), conegudes a Brasil perquè es fan servir en els procediments tradicionals d'alfabetització. ¿Què té això a veure amb la seua realitat?

El patró de la realitat és vàlid al mateix nivell tant per a l'aprenentatge dels adults com per al dels xiquets. Una de les primeres lleis de l'aprenentatge és l'interès. Com que l'escola tradicional ofereix uns continguts que no tenen cap interès per als alumnes, ja siguen xiquets, adolescents o adults, li cal emprar mètodes autoritaris per ensenyar.

En les llibres d'iniciació que Paulo Freire va escriure, no hi ha una mera transferència de continguts a l'alumne, encara que sí que hi ha contingut; és a dir, el fet de rebutjar la idea d'una simple transferència de continguts no implica que aquells llibres els passen per alt. Ben al contrari, el contingut d'aquests llibres era estudiat i desenvolupat detingudament amb l'objectiu de construir una societat revolucionària.

Als anys cinquanta, Paulo Freire va dedicar molt de temps a programar-ne els continguts. Una qüestió d'aquesta mena és tan política com pedagògica. La gran massa popular, els educadors i els alumnes han de prendre part en la discussió sobre l'educació que volen i la manera com caldria aconseguir-la. Aquesta és una part central en l'organització del contingut.

Per exemple, Paulo Freire va demostrar, en una d'aquestes cartilles, que la gent sabia sumar perquè l'aritmètica es fa servir de manera pràctica en la vida quotidiana del treball, i que comptar tenia a veure amb



la política. En llibres per a gent ja alfabetitzada, mostra les diferències en la concepció de l'aritmètica en dos moments de la història de São Tomé i Príncipe: l'era colonial i el moment posterior a l'alliberament. «Sumar» no significa el mateix des del punt de vista del capitalista que des del punt de vista del treballador. El capitalista inclou en els seus càlculs una part del treball de l'assalariat. Però l'assalariat només pot comptar amb si mateix i amb els seus companys de treball. Fins i tot l'aritmètica, que sembla tan neutra, pot ser contextualitzada.

En un altre llibre d'aprenentatge al voltant de la salut, s'eviten les abstraccions i es mostren les quatre o cinc malalties més serioses del país. La preocupació bàsica de Paulo Freire en relació amb els continguts dels llibres de text és que haurien d'exposar la realitat concreta que cal transformar.

En aquests manuals, els continguts programats es presenten d'una manera que fa possible que els alumnes en prenguen el control a poc a poc, en comptes de limitar-se a rebre'ls passivament.

Paulo Freire creu que la universalització del material per ensenyar a llegir és una absurditat des d'un punt de vista científic i un acte d'autoritat des d'un punt de vista polític. A Brasil, els educadors del sud del país opten per un material dissenyat per al conjunt de l'estat. Aquest material ignora l'existència de realitats diferents i no pren en consideració les diferències regionals i culturals de Brasil. Tampoc no tindria sentit reunir educadors d'arreu del país per elaborar un text únic per a tot el territori. De la mateixa forma, no seria pràctic traslladar la preponderància al nord-est, perquè aleshores el nord-est imposaria al sud les seues paraules generatives i els seus temes. El material d'ensenyament hauria de ser escrit regionalment o, fins i tot, localment.

### El mètode actualment i la seua reinvençió

L'any 1987, el mètode de Paulo Freire es feia servir amb un èxit considerable a les classes de primària de les escoles municipals de Cabo, Olinda, Paulista, Igrassu i Moreno, poblacions de l'estat brasiler de Pernambuco, en el marc d'un projecte anomenat «Escola Nova». Es podria dir que allí el mètode va quedar reinventat arran de la combinació de les teories d'Emilia Ferreiro sobre l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura amb les de Paulo Freire. En aquestes classes, l'èmfasi es posava en l'esperit crític i la creativitat de l'alumne. No es feien servir els llibres de text tradicionals, ni es promovia el comportament passiu de l'alumne. En comptes de reforçar en el xiquet l'habilitat per omplir

quadrats i cercles en un material prèviament preparat, l'alumne era encoratjat a posar en funcionament el seu enginy amb una àmplia varietat de materials.

En el procés d'aprendre a llegir i escriure, les paraules generatives són extretes del vocabulari quotidià dels alumnes, que són estimulats a expressar-se verbalment. Això dona com a resultat el fet que se senten desinhibits, participen en tot i estimen l'escola.

El projecte de l'Escola de Vida, desenvolupat a la ciutat de Cabo, va tenir lloc en termes semblants. En origen, va consistir en una proposta que tenia com a objectiu l'eliminació de l'analfabetisme dels adults. Va ser creat pel propi Paulo Freire, qui va adaptar el seu mètode a la realitat socioeconòmica dels alumnes. Ho podem il·lustrar amb la reproducció de dos textos escrits per alumnes de les classes posteriors a la fase d'alfabetització, i usats més tard en un llibre de text per tal de discutir continguts i proporcionar exercicis de llenguatge.

#### Text 1. El repte de l'escombriaire

*Trobava molt difícil llegir i escriure. Però ara sé escriure el meu nom i altres coses.*

*Sóc escombriaire, estudiant i treballador. M'agrada estudiar. Estic aprenent i continuaré aprenent. He d'esforçar-me per aprendre, m'agrada el futur. M'agrada venir.*

*L'alcalde va fer una cosa molt bona per a nosaltres. Va posar aquí un professor amb bastant paciència amb nosaltres.*

*Vaig pensar que el repte de la visita del supervisor era important. [Text col·lectiu del grup de l'escombriaire].*

#### Text 2. Teresa

*Jo també sóc alumna d'aquest grup. Em dic Teresa. Ahir vaig rebre la visita del meu sogre, al qual no veia des de feia tres anys.*

*Quan em va veure donant cafè a tothom i preparant-me per eixir, em va preguntar: ¿on vas, filla?. Jo vaig dir: a l'escola. ¿Ho sap José o ho fas d'amagat? En absolut, ell ho sap i em deixa. Ara que José ha perdut el cap, ¿on has vist que una dona, ja vella, que ja haja donat a lllum, vulga estudiar? Jo vaig dir: sogre, els temps han canviat. Actualment les dones tenen els seus drets. Ha acabat l'època en què simplement vivíem a la cuina. D'acord, vés a la teua escola, però torna ràpid. Jo me'n vaig; tornaré a les nou.*

*El sogre va dir: aprofita ara perquè vaig a parlar amb José d'aquesta escola, i vull veure què em dirà. Ell ja sap com sóc jo i veu com la seua mare ni tan sols va al mercat per no aprendre algunes de les coses que et trobes als caps d'algunes dones. I avui les dones s'estan fent massa agosarades. [Grup de dones de Charneca].*

Per acabar aquest capítol, cal recordar una de les categories centrals del treball de Paulo Freire: el diàleg.

El diàleg no és només un mitjà per aconseguir resultats millors; no és una tàctica per fer amics o per conquerir alumnes. Això és manipulació, i no diàleg. Per a Paulo Freire, el diàleg és part de la naturalesa humana. Els éssers humans es construeixen a partir del diàleg perquè són essencialment comunicatius. No hi ha progrés humà sense diàleg. Segons Paulo Freire, el moment del diàleg és el moment en què els homes s'uneixen per transformar la realitat i progressar.

Encara que hi ha una dimensió individual del procés d'aprenentatge, aquesta dimensió no és suficient per explicar tot el procés de coneixement. Ens necessitem els uns als altres per tal de descobrir coses. El descobriment és un procés social, i el diàleg és el ciment d'aquest procés.

Paulo Freire insisteix en la necessitat del diàleg com a estratègia d'ensenyament. Les escoles sempre haurien d'escoltar el que els seus alumnes diuen sobre allò que els ensenyen, i haurien de fer també avaluacions contínues. El que passa habitualment és el contrari: no els pregunten mai què volen aprendre.

El diàleg és part d'aquesta pedagogia dialògica i dialèctica que avui s'està propagant arreu del món i que està renovant i modernitzant les pràctiques educatives i el progrés.

### III. Tot aprenent de la Història

L'any 1963, Darcy Ribeiro, ministre d'Educació del govern de João Goulart, va demanar a Paulo Freire que representés el Ministeri d'Educació a la SUDENE (Superintendència de Desenvolupament del Nord-est), que tenia Celso Furtado com a director. Encara que es tractava d'un treball no remunerat, tenia una importància política considerable, perquè la seua funció era negociar, tant amb tècnics de la SUDENE com amb tècnics nord-americans de la USAID<sup>40</sup>, l'aprovació de projectes educatius per al nord-est de Brasil.

En aquest moment, l'Aliança de Progrés<sup>41</sup> estava reunint diverses adhesions en l'àrea educativa amb el govern d'estat d'Aluísio Alves, a l'estat nord-oriental de Rio Grande do Norte. El secretari d'Educació va dirigir-se a Paulo Freire per preguntar per la possibilitat d'utilitzar el seu mètode a Rio Grande do Norte. Una de les peticions de Paulo Freire va ser que la ciutat escollida per al primer experiment no fos visitada pel governador al llarg del curs, per tal d'evitar de fer-ne campanya electoral. Aquest demanda no va ser enterament respectada.

Factors històrics en el pensament de Paulo Freire

El 1963, l'equip, coordinat per l'estudiant de lleis Marco Guerra, es va dirigir a Natal, capital de Rio Grande do Norte, per tal de formar el grup de professors. Després es va desplaçar a Angicos per treballar sobre el vocabulari de la regió i començar les seues tasques d'alfabetització. Fet això, l'equip hi va anar a viure; un mes després, tres-cents alumnes que abans eren analfabets ja sabien llegir i escriure.

L'experiència d'Angicos, en la qual Paulo Freire va perfeccionar el

<sup>40</sup> L'Agència de Desenvolupament Internacional dels Estats Units (USAID) va ser l'òrgan executiu del programa fixat per l'Aliança de Progrés per modernitzar els sistemes educatius dels països de l'anomenat Tercer Món. Va establir una gran quantitat d'acords i de relacions de cooperació tècnica amb el Ministeri d'Educació i Cultura, coneguts com a acords MEC-USAID, especialment als anys seixanta, quan els Estats Units estaven exportant reformes que havien tingut lloc als anys vint i que havien estat dissenyades per preservar el sistema sota una façana democràtica d'igualtat d'oportunitats i de cooperació tècnica i financera.

<sup>41</sup> Aliança de Progrés: òrgan creat pels Estats Units amb el suposat objectiu d'ajudar els pobles d'Amèrica Llatina. L'any 1961, el president John Kennedy va dir que, gràcies a aquest ajut, l'Amèrica Llatina podria, en el termini de deu anys, solucionar els seus problemes bàsics de desenvolupament si demanava diners als països rics. La seua divisa era «Progrés amb Llibertat». Com era previsible, el resultat ha estat l'enorme deute dels països que es van adherir a aquesta «aliança».

seu mètode, es va donar a conèixer per tot Brasil quan el president João Goulart hi va fer una visita, juntament amb tot el seu ministeri, al final de l'experiment. Paulo Freire va ser aleshores convidat a coordinar el Pla Nacional d'Alfabetització. Aquest pla consistia a establir, a la capital de cada estat, equips centrals que multiplicarien el personal disponible i posarien el mètode en pràctica. El cop militar, tanmateix, va posar un brusc final a tot aquest esforç per superar l'analfabetisme a Brasil.

L'experiment a Angicos havia estat finançat per l'Aliança de Progrés, però, en vista del contingut polític progressista de l'obra de Paulo Freire, que s'oposava a les idees colonials i imperialistes de l'Aliança de Progrés, aquest suport financer va ser retirat.

El nord-est del Brasil dels anys cinquanta i inicis dels seixanta va ser l'ambient històric i polític en què les idees de Paulo Freire van prendre forma i desenvolupar-se; va ser el període de la crisi política que va començar amb la revolució de 1930 i que va acabar amb el cop militar de 1964.

En aquest període, les classes populars van entrar en la contesa política. Hi havia diversos grups polítics amb opinions encontrades, entre ells els catòlics radicals, que intentaven iniciar una mobilització de masses, com a conseqüència del populisme i del nacionalisme de l'època.

Estaven tenint lloc una sèrie d'importants esdeveniments. La campanya d'alfabetització es va convertir en part d'un context social, juntament amb les Reformes de Base i el número creixent de sindicats de treballadors rurals.

Les Reformes de Base consistien en demandes de gent corrent, relacionades amb transformacions estructurals, principalment econòmiques. Hi destacava la reforma agrària, fita que els moviments socials i sindicals reclamaven amb l'objectiu principal de qüestionar l'improductiu *latifúndio*. Els treballadors rurals, organitzats en els famosos Sindicats de Treballadors Rurals, es van alçar contra l'existència d'aquestes terres improductives. Aquests sindicats eren molt actius a l'interior dels estats del nord-est abans de l'any 1964, en què van ser prohibits per la seua activitat política favorable als treballadors rurals sense terres. Amb l'intent de trencar el control i la manipulació dels líders populistes, va sorgir la possibilitat que les classes treballadores s'assabentassen de la seua posició social i volguessen organitzar-se per si mateixes per tal de millorar la seua trista situació.

Al llarg de tots els anys cinquanta i inicis dels seixanta, els líders

van començar a perdre la seua habilitat per manipular les demandes de les masses, que de mica en mica anaven mobilitzant-se tant en àrees rurals com urbanes.

La resposta dels grans terratinents, els quals, per primera vegada des del descobriment de Brasil, havien vist qüestionat el seu poder, va arribar amb l'aclaparador cop militar de 1964, que va ser recolzat pels aliats exteriors de Brasil.

### El cop militar

A començaments dels anys seixanta, Paulo Freire podia preveure, com la majoria d'intel·lectuals, la possibilitat d'un cop militar. Aquesta amenaça es podia percebre en la situació brasilera, en tots els partits d'esquerra, els quals «vivien una mena d'idil·li anticipant amb el cos de la núvia, que era la revolució». Es respirava un ambient d'idealisme considerable, i algunes persones creien que aquest procés era irreversible.

Després dels seus primers experiments per perfeccionar el seu mètode, que van ser fets al MCP, Paulo Freire va confiar una vegada a Elza que si ell continuava el treball que estava desenvolupant, o bé podia ser empresonat, o bé atraure l'interès de la UNESCO (Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura) per la seua investigació. Va ser empresonat el mes de juny de 1964.

El 30 de març de 1964, mentre Paulo Freire participava en un curs a Goiânia, va rebre una telefonada del seu assistent per dir-li que les notícies a la capital federal de Brasília no eren bones, i que aquell mateix dia hi hauria de tornar. El dia abans, Miguel Arraes, governador de l'estat de Pernambuco, havia estat tancat a la presó, juntament amb l'alcalde de Recife.

Immediatament després del cop, per tal d'evitar que l'empresonassen, Paulo Freire va romandre a la casa d'un bon amic, Luiz Bronzeado, diputat parlamentari de la UDN (Unió Democràtica Nacional), on es va limitar a esperar que el temps passés i que es restaurés la calma. Va pensar en la possibilitat de refugiar-se en una ambaixada, però va preferir quedar-se a Brasil, tot i que estava segur que l'empresonarien, com de fet va passar quan ell i la seua família van tornar a Recife.

«Molt bé, pot ser que el cridem més tard per prestar declaració», li va dir el cap de les forces de seguretat quan el mateix Freire s'hi va presentar voluntàriament. I, en efecte, el van cridar. El 16 de juny, ben d'hora, dos policies li van mostrar les seues identificacions a la porta i li van demanar que els acompanyés.

Com va dir en una declaració posterior<sup>42</sup>, en la majoria d'interrogatoris, el que intentaven provar els qui li feien les preguntes, a més de la seua «ignorància absoluta (com si la ignorància o la saviesa poguessen ser absolutes; això només existeix en Déu)», era el perill que ell representava. El consideraven un «subversiu internacional», un «traïdor a Crist i al poble brasiler». Un dels jutges li va demanar: «¿Nega vostè que el seu mètode és semblant al de Stalin, Hitler, Perón i Mussolini? ¿Nega que, amb el seu presumpte mètode, vol convertir Brasil en un país bolxevic?». Més endavant, el procés instigat en contra de Freire va ser arxivat a causa de la «incompetència de l'acusació».

Aquesta experiència, que va durar setanta dies, va ser suficientment traumàtica com per ensenyar-li diverses coses. A la presó, la relació entre l'educació i la política encara li va semblar més clara, i confirmava la tesi segons la qual el canvi social hauria de venir de les masses, i no d'individus aïllats. Sobre el tema de la presó, va dir que és possible aprendre i educar en les condicions més diverses: com a presoner, ell havia d'aprendre alguna cosa des de l'experiència, fins i tot encara que no li agradés.

Després de la seua estada a la presó, Paulo Freire va pensar que en un període d'extremes i irracionalitat com aquell, seria molt arriscat romandre al país. Va dir: «No tinc una vocació d'heroi. Fins i tot penso que les revolucions es fan gràcies a gent que està viva i a un o dos morts, no perquè les vulguen els herois»<sup>43</sup>.

Cansat d'estar sota una rigorosa supervisió, de ser cridat per respondre a preguntes i més preguntes, de veure que no podia fer l'única cosa que voldria de veritat, Paulo Freire, qui preferia mantenir-se viu en comptes de lliurar-se a una mort lenta, va optar per l'exili.

Exili a Xile

En aquell temps, l'ambaixada boliviana va ser l'única que el va acollir. El ministre bolivià d'Educació va contactar amb ell i li va demanar el seu ajut en els projectes d'alfabetització per a xiquets i per a adults. Tanmateix, Freire va tenir problemes amb l'altura de La Paz (dotze mil peus per damunt del nivell del mar) i es va desmaiar quan hi va arribar. A més, vint dies després de la seua arribada, un cop militar va enderrocar el govern de Paz Estensoro. Ni ell ni altres brasilers que hi havia a La Paz en van resultar afectats. Amb tot, després d'això, Freire ja no hi podia continuar vivint.

<sup>42</sup> s, p. 41.  
<sup>43</sup> Ibid.

Quan el cop va tenir lloc a Brasil el 1964, Xile es preparava per a les seues eleccions presidencials de setembre. Els candidats eren Eduardo Frei, del Partit Demòcrata Cristià (PDC), i Salvador Allende, líder de l'opció esquerrana representada pel Front d'Acció Popular (FRAP). La dreta va retirar el suport al seu candidat i, temerosa d'una victòria de l'esquerra, va considerar-se obligada a recolzar el candidat demòcrata cristià, que va guanyar les eleccions.

El PDC va començar algunes reformes importants, com ara la de l'educació, que a pesar de totes les crítiques fetes per la plataforma de modernització capitalista del partit, va donar com a resultat un avanç considerable en la democratització de l'educació.

L'any 1970, Salvador Allende va accedir al poder com a líder de la Unitat Popular, amb el seu projecte de transició pacífica al socialisme. La Unitat Popular va rebre l'oposició de la dreta xilena i de l'imperialisme nord-americà, que va organitzar l'oposició al govern socialista i va aconseguir enderrocar Allende amb el cop d'estat de l'11 de setembre de 1973.

Paulo Freire va viure a Xile de 1964 a 1969, període en què va començar la reforma agrària. Això va donar com a resultat una participació considerable dels treballadors rurals en la vida nacional. Aquesta reforma agrària requeria d'un canvi de l'aparell estatal al camp per tal d'assegurar que les lleis s'acomplissen, que es pogués establir una nova estructura agrària i que es poguessen subministrar la sanitat, el transport, el crèdit, l'assistència tècnica, les escoles i altres serveis bàsics d'infraestructura. L'estat va intentar habilitar grans quantitats de nou personal i de tècnics per facilitar que aquests canvis tinguessen lloc, sobretot en el sector agrícola. La reforma agrària va quedar associada de manera directa al Ministeri d'Agricultura, i en particular a dos òrgans: la Corporació de Reforma Agrària (CORA) i l'Institut de Desenvolupament Agropecuari (INDAP), dirigit per Jacques Chonchol, que es va convertir en el ministre d'Agricultura del govern d'Allende. L'INDAP tenia diverses subdivisions, que incloïen la Divisió de Desenvolupament Social i l'Institut de Capacitació i Investigació en Reforma Agrària (ICIRA), on va treballar Paulo Freire. Diversos exiliats brasilers van arribar a Xile els anys 1964 i 1965. Aquests brasilers van poder trobar una bona posició al país que els acollia: a nivell cultural, com Thiago de Mello; en el treball acadèmic i intel·lectual, com Francisco Weffort i Fernando Henrique Cardoso; en l'àmbit del treball d'investigació, com en el cas d'Almino Affonso, autor de l'obra *Movimiento*

*campesino chileno* (Moviment camperol xilè); en el treball polític de diplomàcia, com ara Paulo de Tarso Santos i Plinio de Arruda Sampaio; en el treball universitari, com ara Ernani Maria Fiori, filòsof de Rio Grande do Sul.

El treball de Paulo Freire a l'ICIRA consistia a ajudar els equips que tenien la tasca d'organització de petits grangers i camperols. Els seus primers treballs van ser entrar al camp per escoltar tot el que havien de dir i aprendre alguna cosa de la realitat xilena. També va ser assessor dels projectes d'alfabetització de la CORA i dels projectes d'Educació d'Adults del Ministeri d'Educació.

El període a l'exili va ser summament important per a Paulo Freire<sup>44</sup>. A Xile, va trobar un espai polític ric i satisfactori, dinàmic socialment i educativament, que li va permetre de revisar el seu mètode des d'unes altres circumstàncies històriques. Va poder tornar a confrontar-lo amb la pràctica i fer-ne una sistematització teòrica.

Els educadors d'esquerres donaven suport a la filosofia educativa de Paulo Freire, que rebia, en canvi, l'oposició de la dreta, la qual el va acusar d'escriure un llibre «molt violent» contra la Democràcia Cristiana l'any 1968, *Pedagogia do oprimido*, no publicat fins al 1970. Aquesta acusació va ser un dels factors que van motivar que Paulo Freire abandonés Xile el 1969.

Mentre era a l'exili, Paulo Freire va començar a entendre progressivament el significat del cop de 1964. Va pensar que una nova modalitat d'intervenció imperialista havia començat a l'Amèrica Llatina. Ja no es tractava de la dominació òbvia del terratinent obstinat, que abaixaria els preus dels productes exportats i no deixaria que pujassen els sous dels treballadors; hi havia un projecte planificat que era part d'una nova estratègia política i econòmica que es proposava modernitzar l'estructura econòmica de Brasil i Amèrica Llatina i fer-la més apropiada als interessos capitalistes d'una nova forma de dominació més subtil, moderna, científica i tecnològica. De fet, la mateixa tecnologia que es va exportar a Brasil sota l'etiqueta d'«assistència tècnica» era, i continua sent-ho, una manera de mantenir aquesta dominació. Tot plegat explica la importància que Paulo Freire va donar, en la seua obra immediatament posterior a l'eixida de Brasil, a la idea d'«invasió cultural»<sup>45</sup>.

<sup>44</sup> Guillermo Willianson Castro, «Paulo Freire: 1965-1969. Su paso por Chile y el Chile por que pasó».

<sup>45</sup> La invasió cultural és la penetració en una societat determinada d'una cultura estrangera que hi imposa la seua manera d'ésser i de veure el món.

Encara que, al començament del seu exili, es pensava que podria tornar aviat a Brasil (molta gent pensava que el cop era només l'alçament provisional d'un regiment, que acabaria aviat), Paulo Freire va arribar a la conclusió que el govern instal·lat pel cop militar duraria més que la seua pròpia vida. Es va preparar, per tant, per a un llarg període a l'exili.

L'exili va ser molt instructiu per a Paulo Freire: va començar a qüestionar Brasil, a entendre'l millor, a valorar més justament tot allò que havia fet fins aleshores i a preparar-se al màxim possible per fer alguna contribució valuosa a algun altre país que no fos el seu. A partir de la seua experiència de diferències culturals, es va adonar de quina era la virtut política que mancava més a Brasil: la tolerància, fonamentalment amb relació a altres cultures. I és que, com que tot ha estat ja dit i fet, no es pot sostenir que una cultura siga pitjor que cap altra.

Elza no va ser mai forçada a l'exili. Amb tot, va assumir la condició d'exiliada, fins al punt de rebutjar en diverses ocasions l'oferiment d'un germà disposat a pagar-li un viatge a Recife. La raó era que no volia posar el peu en un aeroport que estigués vetat al seu marit. Es tractava d'una posició política, més que no existencial.

Després d'un llarg període a Xile, Paulo Freire, en una conversa amb la seua dona, es va demanar si, encara que ell estava content a Xile, no seria millor que se n'anés. El seu equip xilè havia assumit el treball que ell havia iniciat. A més, el seu contracte amb la UNESCO no es va renovar, i havia rebut diverses invitacions d'universitats nord-americanes i europees.

L'any 1967 va anar als Estats Units per primera vegada, i va coordinar seminaris en universitats de diferents estats. El seu primer i, fins aleshores, únic llibre, *Educação como prática da liberdade* (*Educació com a pràctica de llibertat*), hi havia rebut una quantitat considerable de publicitat.

El 1969 va rebre una carta d'invitació de la Universitat de Harvard perquè hi treballés durant dos anys. Vuit dies després va rebre una carta del Consell Mundial d'Esglésies de Ginebra. Aquesta organització havia jugat un paper molt important quan els països africans van començar a sublevar-se contra l'hegemonia del domini colonial, i es va implicar en formes d'alliberament per tot el continent, donant suport a organitzacions com ara el PAIGC d'Amílcar Cabral, el MPLA d'Angola i el FRELIMO de Moçambic<sup>46</sup>. Paulo Freire considerava que aquesta

<sup>46</sup> PAIGC: Partit Africà per la Independència de Guinea-Bissau i Cap Verd. MPLA: Moviment Popular d'Alliberament d'Angola. FRELIMO: Front d'Alliberament de Moçambic.

institució tenia una importància històrica considerable, i va veure una ocasió de treballar amb ella, tal com va fer durant deu anys.

Paulo Freire volia viure l'experiència nord-americana, però en deixar Amèrica Llatina i treballar només amb llibres en una biblioteca, tenia por de perdre contacte amb les coses concretes. Allò no el satisfaria; seria una mena d'alienació. Va suggerir de quedar-se sis mesos a Harvard i anar-se'n després a Suïssa. Li van admetre la proposta. «En aquell moment, estava absolutament convençut del fet que em resultaria fonamental anar per tot el món, exposar-me a diverses situacions, aprendre de l'experiència d'altres i veure'm a mi mateix en contextos culturals diferents; i, en definitiva, el Consell Mundial d'Esglésies em podia donar molt més que la universitat»<sup>47</sup>.

A Harvard, Paulo Freire va ser professor convidat del Centre d'Estudis Educatius i de Desenvolupament, associat al Centre d'Estudis per al Desenvolupament i el Canvi Social. Va ser allí on el seu llibre *Cultural Action for Freedom (Acció cultural per la llibertat)*, que situava l'acció cultural en oposició a la invasió cultural imperial, va prendre la seua forma definitiva.

A Ginebra, va ser assessor del Consell Mundial d'Esglésies i va treballar com a conseller educatiu de governs del Tercer Món.

Des de 1970, en una segona fase d'aquest exili a Europa i Àfrica, la teoria i la pràctica educativa de Paulo Freire van adquirir una repercussió mundial.

Les obres principals de la primera fase de l'exili

En la primera etapa de l'exili, Paulo Freire va escriure els seus llibres més coneguts: *Educação como prática da liberdade* i *Pedagogia do oprimido*.

El primer llibre uneix idees de diversos articles, conferències i congressos, dins d'un context de desenvolupament econòmic i del moviment de superació de la cultura colonial. En aquesta societat «de trànsit», Paulo Freire explica el paper que l'educació pot jugar en la construcció d'una nova societat, més «oberta».

Encara que les idees educatives que Paulo Freire desenvolupa en aquest assaig poden ser vàlides per a altres societats d'uns altres temps, estan marcades per les condicions especials de la societat brasilera. Aquesta societat canvia ràpidament en direccions contradictòries, és dirigida per una elit distant, l'individu corrent hi queda convertit en una simple cosa

<sup>47</sup> *Por uma pedagogia da pergunta*, pp. 20-21.

sense adonar-se'n. La categoria clau d'aquest llibre és la conscientització, procés d'alliberament que permet que la consciència dominada es pugui desempallegar de la influència exercida per la consciència dominant. La consciència dominada és «ocupada» pel dominador, i el procés de conscientització consisteix a alliberar-se d'aquest «hoste».

Mentre treballava en l'ICIRA de Xile, Paulo Freire va analitzar el problema de l'«extensió rural» i de la seua relació amb les investigacions prèvies. El resultat en va ser el llibre *¿Extensión o comunicación? (¿Extensió o comunicació?)*<sup>48</sup>. En aquest llibre, Paulo Freire analitza la comunicació entre l'agricultor i el tècnic en la societat agrària que s'està posant en marxa. Hi parla de la reforma agrària i del canvi, oposant els conceptes d'*extensió cultural* i de *comunicació cultural*. Diu que la primera idea és d'invasió, mentre que la segona consisteix a fer que la gent prenga consciència de les coses. Segons Freire, l'acció educativa de l'agrònom com a mestre hauria d'encaminar-se a la comunicació, si és que pretén arribar a la comunitat. Paulo Freire diu que qui és només «omplert» per altres amb continguts que contradiuen la seua pròpia manera d'ésser no aprèn mai. L'agrònom-educador que es manté al marge de la visió del món que té un pagès no pot canviar la seua conducta. Aquí, Paulo Freire té interès a posar èmfasi en els principis i a fixar les bases de l'educació com a pràctica de llibertat. Aquesta educació no té a veure simplement amb l'habilitat tècnica, sinó que inclou la importància de l'ésser humà.

En l'altre llibre en què va treballar a Xile, *Pedagogia do oprimido*<sup>49</sup>, Freire mostra els mecanismes opressius de l'educació capitalista. Comença discutint el desenvolupament històric de la consciència dominada i la seua relació dialèctica amb la consciència dominant. Amb relació a tot el que havia dit fins aleshores en matèria d'educació, és el treball més important i extens de Freire. És el resultat dels seus cinc primers anys d'exili; el fruit del treball educatiu en diverses situacions concretes, abans que en quimeres intel·lectuals o en una mera lectura de llibres, com Paulo Freire admet en les primeres línies de la seua obra. El llibre està dedicat als «no-sectaris radicals».

<sup>48</sup> Publicat en espanyol per l'ICIRA l'any 1969. Va ser traduït al portuguès per Rosiska Darcy de Oliveira i publicat el 1971.

<sup>49</sup> Publicat en primer lloc en anglès i en espanyol l'any 1970. Només es va publicar a Brasil quatre anys després, encara que havia estat escrit el 1968. *Pedagogia do oprimido* va ser traduït a disset llengües, i Ernani Maria Fiori en va fer el pròleg. Els llibres de Freire han estat publicats en moltes llengües, i han influït una generació sencera d'educadors i militants polítics.

Aquesta obra està basada en la dialèctica de la unitat entre subjectivitat i objectivitat, entre el passat i el futur, entre els coneixements previs i els nous. Freire creu que el sectarisme és potestat dels reaccionaris, mentre que la radicalització escau als revolucionaris.

*Cultural Action for Freedom (Acció cultural per la llibertat)*<sup>50</sup> es va publicar després del seu exili a Xile. En aquest treball, Paulo Freire mostra la impossibilitat del diàleg entre antagonistes, perquè aquest diàleg suposaria una igualtat de condicions i una reciprocitat, i es refereix en particular a les relacions neocolonials ja existents entre els «països-mare» del Primer Món i els països de l'anomenat Tercer Món.

### Experiència africana

La segona fase de l'exili comença amb el trasllat de Paulo Freire a Ginebra l'any 1970.

L'any següent, un grup d'exiliats brasilers va fundar l>IDAC (Institut d'Acció Cultural), un centre educatiu i d'investigació adreçat a situacions reals i concretes, basat en la conscientització com a factor revolucionari en l'educació i en la societat. La seua direcció política i educativa anava encaminada a la construcció, en cada situació concreta, d'una pedagogia de l'oprimit, passant per una pràctica educativa on es prenguessen com a base les realitats i els interessos d'aquells amb qui es treballava per tal de cercar un procés de coneixement i unes maneres de canviar la realitat.

Com a president del comitè executiu de l>IDAC, Paulo Freire va decidir que hi hauria de participar només durant un temps limitat, perquè el grup pogués créixer sense dependre d'ell.

Va arribar un moment en què l>IDAC rebia tantes sol·licituds que va córrer el risc d'esdevenir un institut que només organitzés seminaris. Tanmateix, l'any 1975 hi va haver una gran oportunitat perquè pogués trobar el lloc que li esqueia: Mário Cabral, ministre d'Educació a la República de Guinea-Bissau, va invitar Paulo Freire i el seu equip de l>IDAC a visitar el seu país i contribuir al desenvolupament del projecte d'alfabetització nacional.

Guinea-Bissau, antiga colònia portuguesa, és un país petit de l'Àfrica occidental amb uns vuit-cents mil habitants, principalment pagesos. Va experimentar durant quinze anys una guerra exemplar d'alliberament nacional.

Aquesta va ser la primera experiència de Paulo Freire a l'Àfrica.

<sup>50</sup> Publicat com a assaig l'any 1970 a la *Harvard Education Review*, i el 1972 a l'editorial Penguin de Gran Bretanya, amb un pròleg de João da Veiga Coutinho. La versió portuguesa, que incloïa altres assaigs, no es va imprimir fins al 1976.

El temps africà és diferent. Les cartes que l>IDAC va enviar a Mário Cabral<sup>51</sup> no van rebre una resposta immediata per culpa de la lluita que estava patint el govern. En els intervals entre les cartes, el personal de l>IDAC llegia els textos d'Amílcar Cabral i parlava amb persones que havien estat a Guinea-Bissau.

Es va parlar de la necessitat de fer que el seu experiment no interferís en el procés revolucionari de Guinea-Bissau. Era important oblidar el que havia passat en els projectes anteriors d'alfabetització, per tal que no es donés a aquell treball previ un valor universal que fos traslladat més tard a Guinea-Bissau.

Treballant coherentment amb el seu projecte, l>IDAC no va anar a Guinea-Bissau com a expert internacional en l'educació del poble, sinó per col·laborar-hi com a militant. Els seus membres no van prescriure projectes fabricats anticipadament al govern que els havia convidat. En cas contrari, s'haurien estat comportant com a neocolonialistes. L>IDAC va rebutjar completament aquesta línia i va seguir la idea que sosté que les experiències es viuen i no es trasplanten.

Gràcies a l'ajut concedit per l>IDAC, tant els qui ensenyaven com els seus alumnes van aprendre enormement. La dramàtica manca de recursos materials, l'eficiència limitada d'alguns coordinadors dels centres culturals, que necessitaven una formació més minuciosa, i els vestigis de la ideologia vella que interferien en el procés de desenvolupament del país eren anotats, estudiats i pensats.

A partir dels textos d'Amílcar Cabral i de la seua experiència d'exili, Paulo Freire va viure la dialèctica entre la paciència i la impaciència. Va comprendre que havia de ser pacient impacientment, però que, alhora, calia ser impacient pacientment. Deia que l'exiliat que no aprèn aquesta lliçó està perdut. En cas que l'equilibri es trenqués, quan l'exiliat tendís més aviat a la paciència, aquesta característica esdevendria un anestèsic que el duria a somnis irrealitzables; en canvi, si tendís a ser excessivament impacient, això el duria a la hiperactivitat, al voluntarisme i, a la llarga, al desastre. L'única solució és una *harmonia contradictòria*.

El setembre de 1975, Paulo Freire va participar en un simposi internacional a l'Iran, que va tenir aleshores una enorme repercussió. Al text final, anomenat Declaració de Persèpolis, s'aclaria la relació entre

<sup>51</sup> Amílcar Cabral, líder del PAIGC, «educador del seu poble», segons va escriure Paulo Freire en la seua dedicatòria de *Cartas a Guiné-Bissau*, heroi del poble i amic de tothom, va ser assassinat l'any 1973, set mesos abans de la proclamació de la independència de Guinea-Bissau.

les campanyes d'alfabetització i la implicació del poble en els canvis sociopolítics.

Entre 1975 i 1978, Paulo Freire va treballar a São Tomé i Príncipe, no com a tècnic sinó com a educador militant que procurava no separar la seua tasca de la causa de l'alliberament dels oprimits. Aquest país, que s'ha desempallegat recentment del jou colonial portuguès, li va donar la confiança del seu lideratge revolucionari i li va proposar el desenvolupament d'un programa d'alfabetització. Els resultats van ser molt millors del que calia esperar. Quatre anys després, Paulo Freire va rebre una carta del ministre d'Educació, qui deia que el 55 per cent dels inscrits i el 72 per cent dels que havien acabat el curs sabien llegir i escriure. En la cerimònia de commemoració posterior, un home que havia après recentment a llegir i a escriure li va anotar un missatge en la seua pròpia mà.

També en els anys setanta, algunes de les universitats més prestigioses del món, com ara la Open University de Gran Bretanya, la Universitat de Lovaina a Bèlgica, la Universitat de Michigan o la Universitat de Ginebra, li van concedir doctorats honoraris. A més, Paulo Freire va acceptar invitacions per treballar a Austràlia, Itàlia, Angola, Nicaragua, les illes Fiji, Índia, Tanzània i molts altres països.

L'homenatge de la Universitat de Ginebra, on va mantenir un seminari sobre educació popular, va ser un dels darrers actes on va participar abans de ser amnistià i retornar a Brasil, després de quinze anys d'exili. Malgrat les nombroses invitacions que havia rebut durant aquest període, no havia pogut entrar mai a Brasil perquè li negaven sempre un visat d'entrada.

El 7 d'agost de 1979 va anar a Brasil per a una visita d'un mes. Immediatament després, va tornar a Ginebra per parlar amb la seua família, l'IDAC i el Consell Mundial d'Esglésies del seu retorn definitiu a Brasil, que va tenir lloc el mes de març de 1980.

## IV. Una pedagogia per a l'alliberament

Paulo Freire és, sense cap mena de dubte, un educador humanista i militant. La seua concepció de l'educació sempre prové de solucions que es troben en contextos concrets. En *Educação como prática da liberdade*, aquest context és el procés de desenvolupament econòmic i el moviment de superació de la cultura colonial a les «societats en transició». L'autor intenta mostrar quin és el paper de l'educació en aquestes societats, des del punt de vista de la gent corrent, en la construcció d'una societat democràtica o d'una «societat oberta». Aquesta mena de societat no pot ser construïda per les elits, perquè són incapaces de proporcionar les bases per a les reformes polítiques. Aquesta nova societat només pot ser el resultat de la lluita de les classes populars, que són les úniques que poden fer un canvi d'aquest tipus.

Paulo Freire creu que és possible atraure les persones políticament i educar-les en aquest procés de conscientització i de moviment de masses. Al llibre que acabe d'esmentar, desenvolupa la noció de «consciència transitiva crítica», que és aquella que s'articula amb la praxi. Per assolir aquesta consciència, alhora desafiant i transformadora, calen el diàleg crític, la conversa i l'experiència de viure en companyia.

### Pedagogia dialògica

El diàleg que proposen les elits és vertical; conforma la massa dels instruïts, als quals els impedeix exposar el que pensen. En aquest suposat diàleg, la persona que està rebent l'educació només necessita escoltar i obeir. Però per tal de passar de l'estadi de la consciència ingènua a una consciència crítica cal seguir un camí llarg, en el qual l'alumne rebutjarà l'opressor que ha estat vivint dins seu, i que ha fet que se sentís ignorant i incapaç. Aquest és el camí cap a l'autoafirmació com a individu.

En la concepció de Paulo Freire, el diàleg és una relació horitzontal. Es nodreix d'amor, humilitat, esperança, fe i confiança. Assumeix les característiques tradicionals del diàleg juntament amb noves formulacions suscidades en el transcurs de les diferents classes de treball que les contextualitzen. Per exemple, Freire es refereix a l'experiència del diàleg quan insisteix en el fet que la democràcia hauria de ser practicada a les escoles públiques: «Cal tenir el coratge de fer experiments democràtics»<sup>52</sup>.

<sup>52</sup> Extret d'una conferència donada en l'obertura de la primera sessió pública del Fòrum d'Educació de l'estat de São Paulo, que va tenir lloc el mes d'agost de 1983.



La primera virtut del diàleg consisteix en el respecte per aquells que estan rebent l'educació, no només com a persones sinó també en tant que exemples de pràctica social. Això no té res a veure amb l'espontaneïtat, que deixa els alumnes a la seua. Segons Paulo Freire, l'espontaneïtat només ha ajudat la dreta fins ara, mentre que la presència de l'educador és molt més que una ombra de la presència dels alumnes; en efecte, no hi ha cap intent de negar l'autoritat que l'educador té i representa.

Les diferències entre l'educador i l'alumne es troben en «una relació en la qual la llibertat de l'alumne puga ser expressada». Aquesta afirmació és més política que pedagògica, i fa de l'educador un polític i un artista, i no una persona neutral.

En relació amb això, Freire va recordar que una altra virtut fonamental és escoltar les urgències i les eleccions de l'alumne. Va acabar remarcant una altra virtut: la de la tolerància, que és la «virtut de viure amb allò que és diferent per tal de poder discutir amb coses antagòniques».

És visible que per a Paulo Freire l'educació és part de la humanització. Aquesta idea ja apareixia en els seus primers treballs, com ara l'article «Papel da educação na humanização» («Paper de l'educació en la humanització»), publicat el 1969<sup>53</sup>.

D'altra banda, Paulo Freire, com vam veure en el seu mètode històric, té una manera dialèctica de pensar que no separa la pràctica i la teoria, com fan els positivistes. Teoria, mètode i pràctica formen un conjunt en el seu treball, guiat per la relació entre el coneixement i el coneixedor. Aquest conjunt constitueix una teoria del coneixement i una antropologia en les quals el coneixement té un paper emancipador.

L'obra *Pedagogia do oprimido* va completar les concepcions pedagògiques de Freire al voltant de les diferències entre la pedagogia del colonitzador i la pedagogia de l'oprimit. La seua visió de classe hi apareix més clarament: «La pedagogia burgesa del colonitzador és la pedagogia de la "massa"». La consciència de l'oprimit queda «submergida» en el món preparat per l'opressor, de manera que existeix una dualitat en les ments dels oprimits: per un costat, hi ha una adhesió a l'opressor, com si la consciència del dominador (els seus valors, la seua ideologia, els seus interessos) «fes vida» dins els oprimits, juntament amb la por de ser lliures; per un altre costat, hi ha el desig i la necessitat del propi alliberament.

<sup>53</sup> A la revista *Paz e terra*, 9, Rio de Janeiro.

Per tant, en les ments dels oprimits hi ha una lluita interna que necessita passar d'allò individual a allò col·lectiu: «Ningú no allibera ningú altre; ningú no s'allibera sol; les persones s'alliberen unides».

### Educació bancària i problematització de l'educació

Amb les seues tesis sobre la relació entre l'educació i el procés d'humanització, Paulo Freire caracteritza dues concepcions oposades d'educació: la concepció «bancària» i la seua pròpia.

En la concepció bancària (burgesa), l'educador és qui sap, i els alumnes els que no; l'educador és qui pensa pels alumnes; l'educador és qui parla mentre els alumnes escolten tranquil·lament; l'educador és qui fa i prescriu la seua elecció i els alumnes els que segueixen la seua prescripció; l'educador és qui tria el contingut del programa; les idees dels alumnes sobre el programa no són ateses, i s'hi han d'acostumar. L'educador s'atorga a si mateix l'autoritat de la seua funció, que fa recolzar sobre els seus coneixements; tot plegat s'oposa a la llibertat dels alumnes, que han d'adaptar-se a les determinacions de l'educador. Finalment, l'educador és el subjecte del procés, mentre que els alumnes en són mers objectes.

En la concepció bancària predominen les relacions narratives i les dissertacions. L'educació es converteix en una operació de dipòsit (com en els bancs); el «coneixement» és una donació que els que saben fan als que no saben res.

L'educació bancària té com a objectiu el manteniment de la divisió entre els que saben i els que no, entre els opressors i els oprimits. Nega la possibilitat del diàleg, mentre que la problematització de l'educació (el mètode de Paulo Freire) es fonamenta en la relació dialògica i dialèctica entre l'educador i l'alumne: tots dos aprenen plegats.

El diàleg és, en qualsevol cas, una demanda existencial, que fa possible la comunicació i permet sobrepassar allò que és immediat i que tenim a mà. En sobrepassar aquestes «situacions límit», l'alumne-educador abasta una visió completa del context. Això hauria de produir-se des del moment de configuració del programa, dels temes generatius, de la comprensió de les contradiccions, fins a la darrera etapa en el desenvolupament de cada estudi.

Per tal de posar en pràctica aquest diàleg, l'educador no pot posar-se en la posició ingènua d'algú que intenta posseir tot el coneixement, sinó que hauria de posar-se en primer lloc en la posició d'algú que és conscient del fet que no ho sap tot, i que reconeix que l'analfabet no

està «perdut», fora de la realitat, sinó que té la seua pròpia experiència de vida i que, per tant, té també coneixements.

En un diàleg amb Sérgio Guimarães<sup>54</sup>, Paulo Freire es refereix a la categoria dialògica no només com a mètode, sinó com a estratègia per respectar el coneixement de l'alumne que arriba a l'escola. Recorda un incident que va tenir amb una comunitat eclesiàstica de base als afores de Belo Horizonte quan la Secretaria d'Educació consultava els assistents al Congrés d'Educació de Minas Gerais. Un dels assistents va dir: «No ens pregunten mai què volem aprendre. Al contrari, sempre ens diuen el que hauríem d'estudiar». Paulo Freire va respondre: «Però ¿què és estudiar?». L'adolescent va respondre: «En primer lloc, no estudies només a l'escola, sinó a la vida de cada dia. Dos homes viatjaven amb un camió ple de fruita. De sobte, van arribar a una part del camí molt enfangada. El conductor es va aturar. Tots dos van baixar. Van intentar millorar la situació. Van passar pel fang procurant caminar amb passos lleugers. Després, van discutir la situació. Van reunir algunes branques seques i unes pedres i van alinear-se per la carretera. Finalment, van aconseguir passar pel fang sense cap dificultat. Aquests homes estudiaven. Estudiar és també això».

Després d'aquestes paraules, un altre participant va començar a criticar l'escola per no prestar una atenció suficient als drets dels treballadors. Paulo Freire va concloure que el més important és adonar-se del fet que els alumnes, quan arriben a l'escola, també tenen alguna cosa, i que no hi van només per escoltar.

### Teoria dialògica i antidialògica

Al capítol 4 de la *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire analitza les teories d'acció cultural que es desenvolupen des de les estructures antidialògiques i dialògiques.

En la seua anàlisi de la teoria antidialògica, Freire posa èmfasi en les característiques següents:

1. La necessitat de la *conquesta*, que és un acte essencial de la teoria antidialògica. El «contingut i els mètodes de la conquesta varien històricament; el que no varia, mentre hi ha una elit dominant, és l'ansietat necrofílica per oprimir».
2. La *divisió per a la dominació*, és a dir, per mantenir la gent submergida en la seua pròpia realitat; consisteix a «dividir els oprimits, creant i aprofundint les diferències entre ells per mitjà d'una àmplia varietat de mètodes i processos».

<sup>54</sup> *Sobre educação*, pp. 77-78.

3. La *manipulació*. És un altre instrument de conquesta, «una necessitat imperiosa de les elits dominants, que tenen com a objectiu una "organització" insincera que evite qualsevol oposició derivada d'una veritable organització de les masses populars submergides i emergents».
4. La *invasió cultural*, que consisteix en la «penetració dels invasors en el context cultural dels éssers individuals, mitjançant la imposició de la visió del món dels invasors i l'impediment de la creativitat que permetés als individus trobar una sortida».

En el seu mètode de teoria dialògica, Paulo Freire posa èmfasi en les característiques diametralment oposades a les de la teoria antidialògica: 1 col·laboració, 2 unió, 3 organització, i 4 síntesi cultural.

L'educador revolucionari no pot fer servir els mateixos mètodes i procediments antidialògics que estan al servei dels opressors:

*De la mateixa manera que l'opressor, per tal d'oprimir, necessita una teoria de l'acció opressora, l'oprimit, per tal d'atènyer la llibertat, necessita igualment una teoria apropiada per a la seua acció. L'opressor elabora una teoria de l'acció, que per força no comptarà amb el poble, perquè s'hi oposa. Per altra banda, el poble, anorreat i oprimit, amb l'opressor introjectat, no pot fer la seua teoria de l'alliberament tot sol. Només amb un lideratge revolucionari, per mitjà de la unió i la praxi de tots dos, es pot fer i refer aquesta teoria<sup>55</sup>.*

Paulo Freire enllaça l'educació amb la lluita i l'organització de classe dels oprimits. Per a ell, la classe oprimida és més gran que la classe treballadora. És només des de l'inici del capitalisme que podem parlar amb propietat de classes socials. Va ser el capitalisme qui va donar a les classes socials una fesomia clara, encara que no es pot dir que no hi va haver opressors ni oprimits abans del capitalisme. Però Paulo Freire va encara un pas més endavant: l'opressió es pot trobar també en els propis oprimits.

### El paper directiu de l'educador

Paulo Freire no ignora el paper directiu i informatiu de l'educació, la connexió educativa amb l'acte de coneixement, però insisteix en el fet

<sup>55</sup> Paulo Freire creu que a un educador li resulta molt més fàcil ser autoritari, perquè el predomini no demana competència ni respecte, i eximeix d'explicacions.

que no es pot confondre el coneixement amb la veritat, com fan les teories positivistes. Cal elaborar una nova teoria que comence pels interessos dels oprimits i els permeta reelaborar i reordenar els coneixements que ja tenen, així com obtenir altres coneixements que desconeixen fins ara.

En aquesta nova teoria del descobriment, el coneixement més important per a l'alliberament dels oprimits consisteix a fer que siguin cada vegada més conscients de la seua pròpia situació d'oprimits, que és el resultat de la opressió política i de l'explotació econòmica sota la qual viuen. Però aquesta consciència no pot produir-se d'una manera abstracta, sinó que s'aconsegueix per mitjà de la pràctica del propi poble oprimint que s'organitza.

A Paulo Freire li han preguntat en diverses ocasions si la seua teoria dialògica del coneixement i de l'educació no podia donar via lliure a l'espontaneïtat i a la manca de directivitat. Per tal de dissipar qualsevol mena de dubte, Freire va aclarir aquesta qüestió en un diàleg amb Moacir Gadotti i Sérgio Guimarães:

*Jo no he dit mai que l'educador siga el mateix que l'alumne. Al contrari, he dit sempre que qui diga que són iguals es comporta com un demagog i un mentider. L'educador és diferent de l'alumne. Però aquesta diferència, des del punt de vista de la revolució, no ha de ser antagònica. La diferència esdevé antagònica quan l'autoritat de l'educador, diferent de la llibertat de l'alumne, es transforma en autoritarisme. Aquesta és la demanda d'educador revolucionari que jo faig. Per a mi, hi ha una contradicció absoluta quan l'educador, en el nom de la revolució, s'apodera del mètode i dona ordres a l'alumne de manera autoritària, fent servir la diferència que existeix entre tots dos. Aquesta és la meua posició; per tant, em sorprèn que diguen que defense una posició sense directivitat. ¿Com fer entendre que la naturalesa del procés educatiu és sempre directiva, tant si l'educació és donada per la burgesia com si és donada per la classe treballadora?*<sup>56</sup>

Paulo Freire pren el tema de la directivitat del professor per respondre a una pregunta de l'educador nord-americà Ira Shor sobre el dret de l'educador a canviar la consciència dels alumnes. Respectar l'alumne no vol dir mantenir-lo en la ingenuïtat, sinó assumir-la amb ell per tal de superar-la. L'educador revolucionari, diu Freire, no hauria

<sup>56</sup> *Pedagogia: diálogo e conflito*, p. 76.

de manipular els seus alumnes, però tampoc no hauria de deixar-los a la seua: «L'opció contrària fóra el *laissez-faire*, o el rebuig de la responsabilitat del professor respecte de l'educació». Aquesta directivitat no és la posició d'algú que ordena fer alguna cosa a algú altre, sinó la d'algú que dirigeix tasques i un estudi seriós. En paraules de Freire: «D'això, jo en dic una posició radicalment democràtica, perquè demana directivitat i llibertat al mateix temps, sense autoritarisme per part del professor ni llibertat llicenciosa per part dels alumnes»<sup>57</sup>.

Deixant de banda la naturalesa directiva de qualsevol educació, Paulo Freire diferencia l'educador directiu alliberador de l'educador directiu domesticador.

El primer mostra la realitat del programa d'estudis, posant al descobert la raó d'ésser de l'objecte d'estudi i establint una atmosfera de companyonia a classe. El segon nega la realitat, la falsifica, intenta reduir-la a la visió que ell mateix en té i intenta fer creure a l'alumne que, posem per cas, una taula és una cadira; no escolta, no té sensibilitat, no comunica; només fa dissertacions.

Naturalment, el professor i l'alumne no són equivalents. El professor posa qualificacions i estableix feines. La seua competència crítica és diferent de la dels alumnes. Paulo Freire conclou que, per a l'educador alliberador, «aquestes diferències no són antagòniques, com en les classes autoritàries. La diferència alliberadora és una tensió que el professor intenta superar per mitjà d'una actitud democràtica respecte de la seua pròpia directivitat»<sup>58</sup>.

En comptes d'humanitzar, el professor autoritari deshumanitza. No demana mai als alumnes que pensin ni que facen una lectura nova de la seua realitat. Al contrari, la presenta com una cosa ja completa i acabada, com si simplement amb adaptar-s'hi ja n'hi hagués prou. No s'experimenta cap transformació. En comptes de suggerir als alumnes que controlen el coneixement que tenen, el professor els proposa, simplement, la recepció passiva d'un coneixement empaquetat.

Per contra, l'educador alliberador invitarà els alumnes a pensar. Mantenir-se alerta no és, en aquest cas, una simple fórmula o un mer eslògan. És, en paraules de Paulo Freire, «una manera d'ésser radical, pròpia d'individus que, tot refent el món que ells no van fer, construeixen el seu món, i que en aquest fer i refer, es refan a si mateixos: són perquè estan essent».

<sup>57</sup> Paulo Freire i Ira Shor, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, pp. 203-204.

<sup>58</sup> *Ibid.*

Freire va fer aquesta formulació tan densa de la relació entre l'educació i la humanització al Simposi Internacional d'Alfabetització que va tenir lloc a Persèpolis (Iran) el setembre de 1975. Paulo Freire conclou:

*Limitar-se a llegir «Eva viu a uva» («Eva va veure el raïm») de manera mecànica no és suficient. També cal entendre la posició que Eva ocupa en el seu context social, i saber qui treballa per produir el raïm i qui se n'aprofita.*

*Els defensors de la neutralitat dels programes d'alfabetització no menteixen quan diuen que un aclariment de la realitat simultani al fet d'aprendre a llegir i escriure és un acte polític. S'equivoquen, tanmateix, quan sostenen que la manera en què ells mateixos neguen la realitat no té cap significat polític<sup>59</sup>.*

#### L'intel·lectual i les masses populars

Al seu llibre *Educação e mudança (Educació i canvi)*, Paulo Freire parla del paper de l'intel·lectual i del tècnic, i diu que si per un costat cada transformació radical implica una «avantguarda lúcida», cal igualment, per l'altre costat, que una transformació d'aquesta mena es nodrisca amb el diàleg amb les classes populars, i que l'intel·lectual i el tècnic arriben a conèixer-les per tal que, juntament amb elles, es pugui dur a terme allò «històricament viable». Paulo Freire critica també el fals dilema entre l'humanisme i l'element tècnic de l'educació: «Una educació que renuncia a aprofitar-se de les aptituds tècniques de la gent és tan ineficient com la que es redueix a una competència tècnica i prescindeix d'una educació humanística general».

En un diàleg amb Antonio Faundez, Paulo Freire es refereix a la relació entre l'intel·lectual polític militant i les masses populars: «L'intel·lectual polític militant sempre correrà el risc de tornar-se autoritari o d'intensificar el seu autoritarisme si és incapaç de superar una concepció messiànica de la transformació social revolucionària». Cita el Che Guevara i Amílcar Cabral, que no van renunciar mai a reunir-se amb el poble, i afegeix: «En realitat, la posició que defensa les reunions amb el poble no és la de qui es creua de braços, ni la de qui pensa que el paper de l'intel·lectual és només el d'un auxiliar, un ajudant, un facilitador». El seu paper consisteix a posar les seues capacitats a disposició del poble: «L'intel·lectual ha de saber que les seues aptituds crítiques

no són superiors o inferiors a les del sentiment popular. Calen tots dos elements per llegir la realitat»<sup>60</sup>. A la pedagogia de Paulo Freire, no hi ha cap dicotomia entre sentir el fet i aprendre la seua raó d'ésser.

Algunes pàgines més endavant, Freire recorda les paraules irritades de Marx contra la desgana dels intel·lectuals burgesos, arribat el moment d'aprendre amb les classes populars. Marx va escriure a un amic: «No podem, per tant, avançar amb homes que declaren obertament que els treballadors són massa incultes per emancipar-se per si mateixos, com si només haguessen de ser alliberats d'ara endavant per filantrops de la gran i de la petita burgesia»<sup>61</sup>.

Per això, Paulo Freire ha insistit en el fet que la pedagogia de l'oprimit és també una pedagogia del qüestionament, que es pot viure tant a l'escola com en la lluita política. És una pedagogia fortament democràtica i antiautoritària, allunyada de l'espontaneïtat i del conservadorisme liberal.

#### Acció cultural per a la llibertat

Com he dit prèviament, l'educació és, per a Paulo Freire, un moment de la transformació de l'home, mediatitzat per la transformació del món. Prenent aquest marc com a base, Freire desenvolupa un corpus de treball considerable, que s'estén més enllà dels límits de la pedagogia i comprèn les àrees de l'economia, la política i les ciències socials. Des d'aquest marc teòric, altres persones han desenvolupat obres per mitjà d'«aplicacions» i d'estudis. La pròpia producció de Paulo Freire ha estat considerable. Els seus treballs mostren la seua evolució teòrica i, sobretot, la seua preocupació per les propostes pràctiques.

Dins *¿Extensión o comunicación?*, Paulo Freire parla de la seua teoria del coneixement, tot basant-se en quatre dimensions: la *lògica* (relacionada amb els mètodes de coneixement), la *històrica* (que té a veure amb la relació entre el coneixement i el context), la *gnoseològica* (referida als límits del coneixement) i la *dialògica* (referida a la comunicació del coneixement); i presta atenció sobretot a l'última, perquè el subjecte que pensa no pensa tot sol.

Paulo Freire creu que la comunicació hauria de ser simple. Tot allò que s'entén, fins i tot si és complex, hauria d'expressar-se d'una manera simple. Però la simplicitat no té res a veure amb els simplismes. «Per mitjà de la simplicitat, es pot aprofundir més en les coses d'una

<sup>60</sup> *Por uma pedagogia da pergunta*, p. 38.

<sup>61</sup> *Ibid.*, p. 56.

<sup>59</sup> «A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?», p. 70.

manera accessible, no complicada. Amb els simplismes, ens quedem fora de l'objecte que examinem i, sobretot, no aconseguim tractar-lo de manera seriosa».

En *Ação cultural para a liberdade* (*Acció cultural per a la llibertat*), Paulo Freire amplia l'anàlisi ideològica de l'educació dominant i denuncia la seua falsa neutralitat i astúcia. Analitza els programes d'alfabetització i mostra que la seua ideologia es pot veure en les expressions que fan servir, com ara «mala herba», «malaltia», «incapacitat de la gent» i «eradicació de l'analfabetisme».

Les paraules i les expressions que s'empren als llibres de text per a l'ensenyament ens proporcionen un bon exemple de la ideologia subjacent. Els xiquets de la classe treballadora sovint reben l'apel·latiu d'«inferiors», «fracassats» o «sense futur». En una conferència a la Universitat Catòlica de São Paulo de l'any 1984, durant el curs «Església i poder», Paulo Freire va fer una anàlisi del llenguatge quotidià per demostrar que mantenim deixos d'autoritarisme i de racisme en el nostre discurs. Va dir que el poder de la raça blanca, que es creu superior a les altres, s'expressa també per mitjà del racisme. Brasil és racista, encara que molta gent parle d'una «democràcia ètnica» que no és més que un mite. Si preguntes a algú, per exemple: «¿Coneixes Maria?», l'altra persona et respondrà: «I tant! És negreta («*pretinha*»), però encantadora».

Amb relació a aquest diàleg, Paulo Freire ha fet els comentaris següents. En primer lloc, un diminutiu, «*pretinha*» per «*preta*», s'emptra com a expressió endolcidora, i això correspon a una actitud racista. En segon lloc, a més del diminutiu «*pretinha*», la frase a què ens estem referint té un «*però*», que és una conjunció de contrast. ¿Per què el «*però*»? Ningú no diria: «La conec. És una xiqueta rossa, té uns ulls blaus preciosos, però...». Freire conclou: «Aprenem a l'escola què és una conjunció, però no ens assabentem del fet que la càrrega ideològica de la conjunció expressa una situació de poder».

Anàlisis exhaustives com aquesta sovintegen en l'obra de Paulo Freire. Com a antic professor de portuguès, posa una atenció enorme en l'expressió, tant oral com escrita. Intenta descobrir sempre el que queda encobert per certes maneres de dir les coses. A classe, no deixa mai que passe cap exemple de prejudici ocult. D'aquesta manera, Freire continua ensenyant i educant.

En *Ação cultural para a liberdade*, Paulo Freire reelabora la seua teoria del coneixement tot comparant la teoria amb el verbalisme i l'acció amb l'activisme. Considera que la unitat de teoria i pràctica és

essencial per a un acte educatiu que faça avançar en la direcció de la llibertat.

Per altra banda, procura dessacralitzar el concepte de conscientització, que es va generalitzar, a partir del seu primer treball, en el sentit amb què és utilitzat per la ideologia dominant, com a «consciència d'acció sobre» la realitat, i no com a «presa de consciència». La conscientització es produeix en la realitat, no en la teoria.

L'«acció cultural» i la «revolució cultural» són dos moments de l'acció d'alliberament: la primera té lloc en oposició a les classes dominants, i la segona té lloc després de la revolució política i social. Freire diu:

*Hi ha un tipus revolucionari d'educació abans que la revolució s'establisca, i un altre després. Al començament, no es podrà fer dins de les bases del poder, perquè aquestes bases ho silenciaran tot, sinó que haurà de produir-se dins dels moviments socials populars, com ara sindicats i partits polítics populars, però no populistes. I serà per mitjà dels educadors que els pedagogs traïdors es convertiran d'un costat a l'altre, consumant el seu suïcidi de classe. Quan el crit revolucionari estiga en el poder, l'educació revolucionària prendrà una altra dimensió: allò que abans havia estat una educació encaminada a la lluita i al desafiament esdevindrà una educació sistematitzada, recreadora, que ajudarà a reinventar la societat. En la fase prèvia, la crida a enderrocar un poder hostil a les masses era un estímul; després, des del costat de les masses, l'educació es convertirà en un instrument extraordinari per ajudar a la construcció d'una societat nova i d'un home nou<sup>62</sup>.*

### Socialisme cristià i utopia

L'ensenyament pràctic al qual s'ha consagrat Paulo Freire des de la seua joventut està molt connectat amb el seu sentiment religiós.

Freire diu que una vegada, quan ell era encara molt jove, va anar als canals i als turons que hi ha per les aigües estancades properes a Recife, empès per una «certa intimitat agradable i temerària amb Crist» i ple d'una visió «dolçament cristiana». Una vegada allí, la realitat dramàtica i desafiant del poble el va fer tornar a Marx, qui no li va impedir de trobar-se Crist pels carrers.

Com a pensador d'esquerres, Paulo Freire creu que ser cristià no

<sup>62</sup> *Pedagogia: diálogo e conflito*, p. 123.

significa ser reaccionari, i que ser marxista no significa ser un buròcrata inhumà. Els cristians haurien de rebutjar l'exploació.

Aquesta és la manera com va començar el seu treball, prenent força des del moviment socialista cristià dels anys seixanta i setanta. La consciència política d'aquest moviment va motivar que s'adonés que s'havia convertit en un polític a causa de la seua condició d'educador i de cristià. Li resultava impossible ser neutral en tant que cristià, de la mateixa manera que li resultava impossible ser neutral en tant que educador.

El pensament de Paulo Freire és utòpic, però no perquè siga irrealitzable. Per a Freire, utopia no vol dir idealisme, sinó que «és la dialèctica dels actes de denúncia i d'anunciació; és l'acte de denunciar l'estructura que deshumanitza i d'anunciar l'estructura humanitzadora. Per aquesta raó, la utopia és també un compromís històric»<sup>63</sup>.

Al voltant de la qüestió de la utopia, Diana Cunha ha fet els comentaris següents:

*En la seua definició d'allò utòpic, Paulo Freire, a més de valorar la utopia com a una cosa viable per als éssers humans, és conscient de la seua presència històrica. Dit amb altres paraules, ser utòpic és negar un present inhumà. Hem d'implicar-nos en la lluita per un futur més humà. El que conté la utopia és un projecte planificat, que només s'acomplirà com a tal en tant que part de l'acció històrica, on es convertirà en una cosa viable i real. Entre la utopia i el seu acompliment hi ha un temps històric, que és el temps de l'acció transformadora, de la construcció de la nostra realitat. Només les utopies poden ser profètiques i donar-nos esperança. I només les utopies que denuncien i anuncien alhora poden ser profètiques: els opressors no seran mai profètics perquè no volen canviar res en favor dels altres*<sup>64</sup>.

## v. Reaprendre Brasil

Un any després de rebre l'amnistia, Paulo Freire havia estat invitat a tornar a Brasil per participar en el Primer Seminari d'Educació Brasileira, però, una vegada més, no li van concedir un passaport.

Els organitzadors del seminari, que tenia lloc a Campinas, van aconseguir superar la censura i presentar l'enregistrament d'un missatge telefònic de Paulo Freire als vuit-cents participants. En aquest missatge, Freire parlava de l'enorme nostàlgia que sentia per l'olor i el sabor de Brasil, una terra que, encara que li quedava molt lluny, duia sempre amb ell.

Després d'obtenir una ordre judicial, va aconseguir el passaport que li havien negat sistemàticament fins aleshores en els consulats brasilers de diversos països. Després de quinze anys en l'exili, hi tornava a l'edat de cinquanta-set anys i aterrava a l'aeroport de Viracopos, a Campinas. Quan li van preguntar si havia estat seguint el desenvolupament polític i educatiu de Brasil, ell va dir que havia fet l'impossible per aconseguir-ho, i va afegir: «Però em sembla, cada vegada més, que cal ser aquí per entendre millor la nostra realitat d'avui. Una absència de quinze anys demana un reaprenentatge i una intimitat més gran amb el Brasil actual. He vingut a reaprendre Brasil».

Eduardo Chaves, director de la Facultat d'Educació de la UNICAMP (Universitat Estatal de Campinas), va aprofitar-se del fet que un professor havia deixat el seu càrrec per proposar el nom de Paulo Freire. Tanmateix, el rector de la universitat va negar-se a donar-hi la seua aprovació, i només després de les protestes d'acadèmics i estudiants, Paulo Freire va ser contractat. Al mateix temps, va començar a treballar en el programa d'Educació de Postgrau de la Universitat Catòlica de São Paulo.

Mentre encara era a l'exili, va ser un dels fundadors del CEDES (Centre d'Estudis d'Educació i Societat), que es va iniciar, juntament amb la revista *Educação & Sociedade (Educació i societat)*, durant el Primer Seminari d'Educació Brasileira de 1978.

L'any 1981, a São Paulo, va ajudar a la fundació de Vereda, Centre d'Estudis en Educació. Aquest centre era responsable de la recerca, l'assistència i la formació dels professors que treballarien en l'àrea d'educació popular.

Una de les maneres en què Paulo Freire va reaprendre Brasil va ser

<sup>63</sup> En *A mensagem de Paulo Freire: teoria e prática da libertação*, textos seleccionats per INODEP, Porto, Nova Crítica, 1977, p. 33.

<sup>64</sup> Diana A. Cunha, *As utopias da educação; ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*, pp. 28-29.

per mitjà de la seua participació en moviments professorals i d'educació popular. N'és un exemple el debat amb professors de l'estat de Minas Gerais que va tenir lloc el mes d'abril de 1981 i, més especialment, la seua participació en la lluita de la classe obrera. Aquest compromís per la classe treballadora va tenir una pregona repercussió en els treballs que Freire va escriure després del seu exili.

En aquest debat, Paulo Freire va abordar diverses matèries, com ara la fam i la misèria de la regió on havia crescut i la manera com la seua familiaritat amb Marx no havia trencat la seua relació amb Crist. També va remarcar que el poder manipulador i domesticador de la televisió brasilera havia produït somnis alienadors i inaccessibles entre la classe dominada, així com que la televisió anava de la mà de l'autoritarisme. A més, va encoratjar els professors perquè fessen als seus alumnes la proposta de triar entre deixar-se manipular pel professor, tot acceptant el programa de curs que ell imposés, o participar com a subjectes en l'establiment dels seus propis programes, prenent les regnes de la seua pròpia educació. Freire va concloure: «La transformació de l'educació no es pot produir abans de la transformació de la societat, però aquesta transformació de la societat necessita una educació»<sup>65</sup>.

#### Context nou, idees noves

El reaprenentatge de Paulo Freire es pot veure també en la gran quantitat de textos publicats per ell i sobre ell. Podem posar èmfasi en els més importants, que es relacionen amb l'educació i amb la formació de l'educador. El que és important no és només el balanç d'aquest reaprenentatge, sinó també el procés per si mateix. Molts autors han compartit experiències amb ell, en la línia d'una mateixa pràctica i teoria de l'educació. Paulo Freire ha reiterat sovint la importància d'escriure i reescriure amb els seus col·legues, destacant la producció i la renovació, en diversos contextos, de la pedagogia de l'oprimit com a obra col·lectiva.

Freire valora enormement els joves educadors, i participa amb ells en projectes que són també una font d'aprenentatge permanent.

Vegem de quina manera ha tingut lloc aquest procés de reaprenentatge.

L'any 1979 va sortir a la llum l'edició brasilera d'*Educação e mudança* (*Educació i canvi*). Aquest llibre era una anàlisi de les possibilitats del sistema educatiu en el procés de canvi social. En aquesta obra,

Paulo Freire desenvolupa la idea d'un compromís com a categoria en l'acte pedagògic. És un compromís polític, però també inclou la formació tècnica i professional de l'alumne. Alhora, esquematitza clarament les característiques de la consciència ingènua. Aquest llibre, la publicació del qual va coincidir a Brasil amb el retorn de Freire al país, va ser traduït per mi mateix i per Lilian Lopes Martins. També en vaig escriure el prefaci, on parlava de la relació entre el diàleg i el conflicte, partint de la pressuposició que tot just el diàleg no és suficient per a una pedagogia transformadora en una societat de classes. Juntament amb altres educadors, com ara Rubem Alves, Marilena Chauí, Carlos Rodrigues Brandão, Vanilda P. Paiva i Luiz Eduardo Wanderley, Freire va publicar el 1980 *A questão política da educação popular* (*La dimensió política de l'educació popular*), on l'educació popular no queda lligada únicament a les classes socials, sinó també al socialisme.

#### Obres sobre Paulo Freire

Sílvia Maria Manfredi va escriure *Política e educação popular* (*Política i educació popular*), publicat l'any 1981, on presenta les característiques econòmiques, polítiques i educatives de començaments dels seixanta, el mètode de Paulo Freire i la manera en què es va fer servir en experiments educatius. Manfredi analitza una sèrie de temes que ajuden al desenvolupament professional dels professors en totes les àrees d'ensenyament, tant en primària com en secundària i en estudis posteriors.

Encara que ha treballat en comunicació i cultura, aquesta àrea del treball de Paulo Freire ha rebut una atenció escassa. En *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire* (*Comunicació i cultura: les idees de Paulo Freire*), Venício Artur de Lima (1981) descriu el context social de les idees de Freire, la seua importància per als estudis sobre comunicació, les obres de/sobre Paulo Freire i la concepció freireana de comunicació i de cultura, que té en compte la naturalesa dialèctica del seu llenguatge.

Wagner Gonçalves Rossi (1982), en *Pedagogia do trabalho: caminhos da educação socialista* (*Pedagogia del treball: camins de l'educació socialista*), selecciona materials i autors, i dóna preferència als menys coneguts pels lectors brasilers (Makarenko i Freinet), parla breument de John Dewey, Gramsci, Snyders i Nidelcoff, fa un estudi més detallat de Pistrak i dedica un capítol a Paulo Freire, que inclou una secció simple i descriptiva escrita originàriament per a un lector nord-americà.

<sup>65</sup> Paulo Freire, «Debate com os professores mineiros».

Rossi situa Paulo Freire en el desenvolupament de la història de la pedagogia socialista, a la qual anomena pedagogia de treball perquè tots els pedagogs que analitza veuen el treball com a categoria fonamental. Makarenko creu en el valor del treball manual i fins i tot construeix màquines amb els seus estudiants. Anàlogament, Freinet i Dewey valoren el treball com a element metodològic bàsic en l'aprenentatge. Dewey afirma: «Cal aprendre mentre fem coses». En els altres autors analitzats per Rossi, el treball és un principi antropològic d'educació. Això vol dir que l'educació forma els homes, però que és l'home per si mateix qui és responsable de la seua formació. Es construeix a si mateix, produint el seu material propi i la seua existència espiritual.

Les vicissituds de les idees i de la pràctica pedagògica de Paulo Freire són l'objecte de l'anàlisi de Celso de Rui Beisiegel en *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil (Política i educació popular: teoria i pràctica de Paulo Freire a Brasil)*, publicat el 1982. L'autor descriu de quina manera les idees que han inspirat l'acció social de l'església catòlica brasilera, les idees de desenvolupament nacional que van ser formulades a l'ISEB, les bases de la democràcia liberal anglosaxona i la seua pràctica educativa amb les masses populars de Recife van ser els punts de partida de Paulo Freire en la creació del seu mètode d'alfabetització i conscientització.

Entre 1979 i 1981, l'editorial Loyola va publicar tres llibres sobre Paulo Freire, escrits per Carlos Alberto Torres: *Consciência e História: a práxis educativa de Paulo Freire (Consciència i Història: la praxi educativa de Paulo Freire)*, *Diálogo com Paulo Freire (Diàleg amb Paulo Freire)* i *Leitura crítica de Paulo Freire (Lectura crítica de Paulo Freire)*. Torres hi remarca els aspectes antropològics i metodològics de Paulo Freire. En una de les seues tesis, analitza la relació entre la dialèctica hegeliana i la filosofia de problematització de l'educació, i conclou que la diferència rau en la concepció d'autoconsciència, que, per a Hegel, s'integra en la consciència de l'altre. D'acord amb el filòsof Eliseu Cintra en la seua tesi *O sentido do outro em Paulo Freire (El sentit de l'altre en Paulo Freire)*, es pot veure l'altre de tres maneres: (1) per mitjà d'una elecció ètica del valor de l'Altre com a persona, considerat en la seua individualitat; (2) tot considerant l'Altre com a algú que em dóna significat a mi mateix i em completa com a ésser humà; (3) per mitjà del diàleg, on jo mateix m'òbric a l'Altre i em faig receptiu a ell. Aquesta concepció d'alteritat prové del cristianisme, i és d'aquesta manera que l'educació conscientitzadora intenta superar l'antidialogisme.

L'any 1986, l'educadora ecuatoriana Rosa Maria Torres, actualment assessora d'UNICEF a Nova York, va dur a terme un important estudi sobre Paulo Freire, basat en una entrevista amb ell. Va situar la teoria i la pràctica de Freire en el seu context històric, tant a Brasil com en altres països d'Amèrica Llatina. Aquest estudi va ser publicat el 1987 sota el títol *Educação popular: um encontro com Paulo Freire (Educació popular: una conversa amb Paulo Freire)*. Semblantment als treballs de Marcela Gajardo i Carlos Alberto Torres, Rosa Maria Torres ha ajudat a dessacralitzar i a atribuir un mèrit permanent a l'obra de Paulo Freire.

Peter McLaren (1989), de la Universitat de Miami, va escriure un llibre sobre pedagogia crítica i fonaments educatius, que duia per títol *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education (La vida a les escoles: una introducció a la pedagogia crítica en els fonaments de l'educació)*. McLaren identifica en la pedagogia de l'alliberament una orientació significativa dins la perspectiva més àmplia de la crítica pedagògica, i ubica Paulo Freire al costat d'educadors crítics cèlebres com ara Jonathan Kozol, John Dewey, Michael Apple i Henry Giroux.

L'any 1990, Carlos Alberto Torres va publicar *The Politics of Non-formal Education in Latin America (La política de l'educació no formal a l'Amèrica Llatina)*, on l'autor, professor de la Universitat de Califòrnia (Los Angeles), demostra la importància de Paulo Freire en el desenvolupament de l'educació per a adults a Amèrica Llatina i la influència que ha tingut en les polítiques educatives internacionals de països com ara Mèxic, Cuba i Nicaragua. Torres assenyala també la influència de John Dewey i Antonio Gramsci en l'obra de Paulo Freire, així com les semblances entre les teories de Freire i les del filòsof alemany Jürgen Habermas.

Torres està acabant a hores d'ara el que segurament es revelarà com un dels treballs més importants sobre Freire, *Paulo Freire: Political Philosophy of Education (Paulo Freire: filosofia política de l'educació)*. Per començar, hi exposa les filosofies que van marcar l'obra de Freire: l'existencialisme, la fenomenologia i el marxisme. Més endavant, remarca la influència que Freire va rebre de les lectures que va fer de Hegel i de Marx, pel que fa a, per exemple, la crítica de la religió i la teologia, la filosofia i la política, l'alienació social i econòmica. Podem considerar la dialèctica entre l'Amo i l'Esclau, desenvolupada per Hegel, com el marc teòric principal de la *Pedagogia do oprimido*. Es podria dir que tota la seua teoria de la conscientització té les seues arrels en Hegel. És



igualmente clar que aquesta teoria va rebre la influència del diàleg que Freire va mantenir amb el filòsof brasiler Álvaro Vieira Pinto, autor de *Consciência e realidade nacional (Consciència i realitat nacional)*, publicat el 1960, així com de la lectura del llibre de Frantz Fanon *Les damnés de la terre (Els condemnats de la terra)*, publicat el 1965, i del llibre d'Albert Memmi, *The Colonizer and the Colonized (El colonitzador i el colonitzat)*, publicat l'any 1967.

En premsa ara mateix (1992) hi ha també un dels estudis més extensos i innovadors sobre l'obra de Paulo Freire i les seues implicacions per als educadors i treballadors culturals dels Estats Units. Es tracta de *Paulo Freire: A Critical Encounter (Paulo Freire: unencontre crític)*, editat per Peter McLaren i Peter Leonard.

#### Paulo Freire avui

Les lectures actuals de Paulo Freire, lector infatigable, inclouen autors marxistes clàssics i contemporanis: Jürgen Habermas, Bogdan Suchodolski, Georges Snyders, Rosa Luxemburg, Agnes Heller, Claude Leffort, George Lukács, Louis Althusser i E. J. Hobsbawm.

L'any 1983, amb el seu programa regional per a xiquets abandonats i del carrer, UNICEF va iniciar una sèrie d'activitats de suport per als governs, l'Església Catòlica, institucions privades i comunitats, a la recerca de mitjans alternatius per rescatar i ajudar els xiquets abandonats d'Amèrica Llatina.

Un pas inicial en aquesta proposta va ser la publicació en espanyol de *Paulo Freire e os educadores da rua (Paulo Freire i els educadors del carrer)*, que tenia l'objectiu de cridar l'atenció sobre la greu situació dels xiquets abandonats que naixen i que viuen al carrer, en una situació de risc considerable. En aquest llibre, Paulo Freire parla de les circumstàncies que van donar lloc a aquests xiquets, de la pràctica de l'educació al carrer, de les seues perplexitats, els seus sorprenents trets pedagògics i les seues característiques generals. Proposa una pedagogia que, per una banda, rebutge l'autoritarisme, que ofega la llibertat, i que, per l'altra, rebutge la irresponsabilitat llicenciosa.

Des que va tornar a Brasil, Paulo Freire ha participat en diferents esdeveniments, cursos i seminaris a les institucions més diverses, tractant-los sempre com a actes polítics i pedagògics. Juntament amb Martin Carnoy, va donar un curs intensiu a l'Escola d'Educació de la Universitat de Stanford (Califòrnia), i va obrir el Fòrum d'Educació a l'estat brasiler de São Paulo l'agost de 1983.

També va rebre diversos homenatges i títols, com ara el premi Rei Balduí al Desenvolupament Internacional, a Bèlgica, i el premi UNESCO 1986 de l'Educació per la Pau.

Quan va rebre aquest darrer premi, Paulo Freire va dir: «La pau es crea i es constitueix amb la superació de realitats socials perverses. La pau es crea i es constitueix amb la construcció inacabable de la justícia social. Per això, no crec en cap educació per un moviment de pau que, en comptes de posar al descobert el món d'injustícies, el faça opac i encegue les seues víctimes».

No va ser fins al mes de juny de 1987 que Paulo Freire va recuperar la seua plaça de professor a la Universitat Federal de Pernambuco, gràcies a un bitllet aprovat per la Nova República, que d'aquesta manera compensava la injustícia del govern militar de 1964.

Per aquell moment, Paulo Freire era assessor de la Universitat de Campinas i de la Universitat Catòlica de Campinas. També donava cursos ocasionals en altres universitats.

L'any 1980 va afiliar-se al PT (*Partido dos Trabalhadores*) a São Paulo. De 1980 a 1986 va treballar com a director i fundador de la Fundació Wilson Pinheiro, lligada al PT. Va supervisar directament el projecte d'alfabetització d'adults organitzat per aquesta fundació a la ciutat de Diadema, al Gran São Paulo.

La relació d'algunes de les experiències educatives de Freire en aquella època es poden trobar en els seus «diàlegs» publicats amb altres intel·lectuals i educadors. Va intentar un nou paradigma metodològic en la línia de la investigació participativa, tot posant en pràctica una nova teoria del coneixement, que té la naturalesa dialògica de la producció del coneixement com a dimensió principal. D'aquesta manera, Paulo Freire va contribuir a una comprensió històrica del rigor científic.

En relació amb aquest rigor, va dir el següent:

*El rigor, en tant que aproximació metodològica a l'objecte que ens ofereix un coneixement decisiu, no naix tot de sobte. Es forja en la història i implica una pràctica en la intimitat de la qual hi ha sempre una possibilitat de superar un procediment ingenu previ, tingut per vàlid i crític fins aleshores. La naturalesa històrica del rigor i l'exactitud dels descobriments, sense els quals no hi pot haver ciència, explica, d'altra banda, la historicitat del coneixement. El que pot passar és que certes persones se senten insegures quan desco-*

breixen que la ciència no aconsegueix proporcionar-los un coneixement definitiu, i es pregunten: «Si tot plegat és així, ¿què faig?». Crec que quan fem aquesta afirmació òbvia, augmenten la curiositat i la recerca d'un rigor més gran per arribar a descobriments més exactes<sup>66</sup>.

82 | L'experiència de Paulo Freire amb aquesta metodologia està consignada en una sèrie de treballs, entre ells els dos volums (1984) de *Sobre a educação (Sobre l'educació)*, escrits conjuntament amb Sérgio Guimarães, en els quals Paulo Freire examina la infantesa, l'adolescència i l'escola a través de les seues pròpies experiències d'infantesa, adolescència i educació escolar. També estudia l'impacte dels mitjans de comunicació de masses en l'educació actual.

Pel que fa a la televisió, Freire ha dit en un diàleg amb Sérgio Guimarães:

*Sóc un home de televisió. També sóc un home de ràdio. Veig telenovel·les, per exemple, i aprenc molt a l'hora de criticar-les. Ho trobe divertit. Com a espectador, demane tant de mi mateix que veure programes de televisió em cansa, perquè no cedisc amb facilitat. Em baralle amb ella —no sé si m'explique... Un anunci rarament m'agafa desprevingut. Gairebé mai. Analitze els anuncis. Vostè em dirà: «Però Paulo, no pot veure la televisió així (riu), com si fos a classe». No. Però és la meua manera d'ésser: faig una anàlisi general dels anuncis i hi trobe immediatament la classe, el sexe i la divisió social... Ja ho feia a Europa, on la divisió és molt menys evident que aquí, al Brasil.*

*Quan pense en el problema dels suposats mitjans de comunicació, aviat s'evidencia que em sent un home del meu temps. No estic en contra de la televisió. Tanmateix, em sembla —no sé si vostè hi està d'acord— que és impossible pensar en el problema dels mitjans de comunicació sense pensar en el problema del poder. Això significa que els mitjans de comunicació no són bons ni dolents per si mateixos. Són el resultat dels avanços tècnics, d'expressions de la creativitat humana, de la ciència desenvolupada pel gènere humà. El problema consisteix a saber al servei de qui i de què estan. I aquesta*

*qüestió està relacionada amb el poder i amb la política. Estic convençut que quan aquesta situació problemàtica es resolga, els mitjans de comunicació ens podran proporcionar solucions tècniques<sup>67</sup>.*

Quant al tema de la tecnologia de la informació, Paulo Freire ha dit:

*No estic en contra de la tecnologia de la informació, ni en contra de l'ús d'ordinadors. Ja he dit que això forma part del fet d'ésser un home del meu temps. El problema és saber al servei de qui i de què estarem si la tecnologia de la informació comença a jugar un paper gran en l'educació brasilera... ¿Què hi ha darrere d'això? Una experiència de classe, sens dubte. El que em preocupa és que la introducció d'aquests mitjans més sofisticats en el camp educatiu afavorisquen, una vegada més, els qui tenen, i perjudiquen els qui no tenen. És per aquesta raó que dic que la meua crítica no és tècnica, sinó política<sup>68</sup>.*

Juntament amb Frei Betto (1985), en *Essa escola chamada vida (Aquesta escola anomenada vida)*, torna a tractar el tema de l'exercici de la reflexió lligada a la pràctica com a la millor manera d'aprendre: tots dos han après lliçons a l'exili i a la presó.

Amb Antonio Faundez (1985), filòsof xilè, va escriure *Por uma pedagogia da pergunta (Per una pedagogia de la pregunta)*, diàleg on analitza el paper de l'intel·lectual a les societats en transformació, com ara la del Xile d'Allende o les de Guinea-Bissau i Nicaragua. En aquest llibre Freire fa dues observacions importants sobre els projectes d'alfabetització a l'Àfrica. Qualsevol projecte fracassarà a menys que prenga en consideració les tradicions profundament arrelades de la comunicació oral, que pot posar problemes al procés d'alfabetització. Paulo Freire també hi va tenir problemes per desenvolupar les seues idees a causa d'una altra característica freqüent a l'Àfrica, heretada del colonialisme: l'autoritarisme.

Conjuntament amb Sérgio Guimarães i amb mi mateix (1985), reflexionant sobre el nostre treball tant a Brasil com a l'estranger en *Pedagogia: diálogo e conflito (Pedagogia: diàleg i conflicte)*, respon a algunes

<sup>66</sup> Paulo Freire, Moacir Gadotti i Sérgio Guimarães, *Pedagogia: diálogo e conflito*, pp. 56-57.

<sup>67</sup> *Sobre educação: diálogos*, pp. 14-15.

<sup>68</sup> *Ibid.*, p. 83.

de les preguntes que ens fan més sovint, i les focalitza des del punt de vista de la pedagogia del diàleg i de la pedagogia del conflicte. Aquest llibre es concentra sobretot en els problemes del coneixement, el poder i l'educació.

La idea central d'aquest llibre és que la pedagogia del diàleg no exclou la noció de conflicte. Al contrari, la filosofia del diàleg valora el conflicte i treballa per superar-lo. Considera legítim el conflicte i compta amb ell com a mitjà per dur a terme un diàleg plenament autèntic. El conflicte és el motor de la història. La societat i el coneixement es desenvolupen com a resultat de la unitat i l'oposició de forces contràries. És per això que les relacions conflictives es poden veure des d'una perspectiva positiva. La «pedagogia del conflicte» mostra un amor per la llibertat, el compromís i la claredat d'intencions.

¿Quina és, aleshores, la diferència entre la pedagogia del conflicte que defensem i la pedagogia del diàleg de Freire?

Aquesta diferència era el punt principal entorn del qual vam «dialogar» en aquest llibre. Vam arribar a la conclusió que es tractava d'una qüestió d'èmfasi en una categoria o en l'altra (diàleg o conflicte). El diàleg, no el consens, és indispensable per fer cara al conflicte. El diàleg en el conflicte avança cap a la superació i la integració, sense eliminar-ne l'oposició. La pedagogia del conflicte és essencialment dialèctica. Se situa en una perspectiva integradora i dialèctica de l'educació. Com a tal, podem considerar-la una visió oberta de l'educació, més que no una posició tancada que treballa per excloure altres tendències.

Paulo Freire va escriure amb l'educador nord-americà Ira Shor (1987) el llibre *Medo e ousadia: o cotidiano do professor (Por i gosadia: la vida quotidiana del professor)*. Aquest llibre se centra en el treball diari del professor, que és la font de nombroses contradiccions i conflictes. Les experiències de tots dos autors són molt diferents, però estan connectades per un mateix focus, el de l'educació alliberadora, i per un somni semblant d'una societat igualitària. Tots dos estan interessats especialment en la capacitat d'influir en la societat a partir del propi esforç (allò que ells anomenen «*empowerment*»), i en les possibilitats creatives i dinàmiques de l'educació com a mitjà de canvi.

*Aprendendo com a própria história (Tot aprenent amb la pròpia història)*, obra escrita amb Sérgio Guimarães, està encara inacabada. El primer volum va sortir l'any 1987. Aquest llibre és un relat autobiogràfic de la trajectòria del propi Freire i dels moments decisius de la seua vida com a intel·lectual i com a educador.

En la mateixa línia de les seues publicacions prèvies, Paulo Freire i Donaldo Macedo van publicar el 1987 *Literacy: reading the word and the world (Alfabetització: una lectura de la paraula i del món)*, on estudiaven la crisi actual de l'alfabetització<sup>69</sup>.

En els darrers anys, el pensament de Paulo Freire ha tingut influència als Estats Units, arran dels diàlegs amb educadors importants com ara Jonathan Kozol, Martin Carnoy, Carlos Alberto Torres, Stanley Aronowitz, Michael W. Apple, Donaldo Macedo, Ira Shor, Peter McLaren, Henry A. Giroux i d'altres.

El mes de desembre de 1990 es va publicar un nou llibre de Paulo Freire, escrit conjuntament amb l'educador nord-americà Myles Horton; es tracta de *We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change (El camí es fa caminant: converses sobre l'educació i el canvi social)*. És un llibre escrit amb molta passió, esperança i saviesa. Tots dos autors han estat educadors i activistes polítics. Myles Horton (1905-1990) va ser el fundador, al sud dels Estats Units, del Highlander Center, que va jugar un paper enormement important en el moviment pels drets civils i l'educació dels joves i dels treballadors durant els anys cinquanta i seixanta. La vida i l'obra de Horton s'assemblen molt a les de Paulo Freire. Malgrat haver seguit camins diferents, es van reunir per parlar de les seues experiències i idees respectives, i van trobar moltes afinitats en els seus punts de vista i en els seus mètodes de treball.

Tal com em va dir Carlos Alberto Torres, els llibres de Freire en forma de diàleg es poden considerar una modalitat de meditació cartesiana al voltant de la pràctica de l'educació i de la realitat de cada dia de l'educador. Encara que Freire hi tracta temes científics, l'estil d'aquests llibres recents és molt més literari que el dels seus primers llibres.

¿Què va fer que Paulo Freire comencés a treballar d'aquesta manera? És clar que hi ha diverses explicacions possibles, però una en particular em sembla la més oportuna: Paulo Freire és oriünd del nord-est de Brasil, on hi ha una forta tradició oral. Freire té fama de ser un gran narrador d'històries. Amb aquests llibres en forma de diàleg, Freire ha comparat el seu pensament amb altres pensadors i l'ha relacionat amb totes les ciències, des de les humanitats fins a les ciències naturals i aplicades. Aquestes obres han contribuït també a l'extensió de la seua pedagogia en àrees de coneixement situades més enllà de l'àmbit de

<sup>69</sup> Aquest llibre va quedar classificat entre les cinc millors publicacions de l'American Reading Association sobre la matèria.

l'educació. Potser Freire ha estat treballant per la realització d'un dels objectius principals de Gramsci:

*Crear una nova cultura no significa limitar-se a fer descobriments individuals «originals»; significa també, i sobretot, propagar críticament veritats ja descobertes, socialitzar-les; transformar-les. Tanmateix, això hauria de basar-se en accions vitals, amb la coordinació de l'ordre intel·lectual i moral. La possibilitat de provocar que una multitud de persones pensen en la realitat actual de manera coherent i unitària és un fet «filosòfic» de molta més importància i originalitat que el descobriment, per part d'un «geni» filosòfic, d'una nova veritat que es mantinga com a patrimoni d'un grup reduït d'intel·lectuals<sup>70</sup>.*

Amb setanta-un anys, conegut arreu del món com a l'educador més gran del nostre temps, Paulo Freire va perdre la seua esposa; aquesta contrarietat el va ferir enormement. Podríem imaginar que ja no li quedaria res a fer, però no va ser així. Després d'uns mesos de dolor, lluitant per no caure en la depressió, Paulo Freire va començar lentament a comprometre's de nou amb l'educació i amb el canvi.

Paulo Freire va tornar a treballar amb intensitat, renovant-se a si mateix i dient que voldria viure-ho tot una altra vegada. L'atzar el va dur una altra vegada a Pernambuco, on va acceptar una oferta de Miguel Arraes, governador d'Estat una vegada més, per convertir-se en assessor del Departament d'Educació. Va acceptar el repte d'ajudar a reformular l'educació de l'estat on va nàixer.

La mort d'Elza li va deixar dues alternatives: morir amb ella o apostar per la vida. L'elecció de la vida va donar lloc a un record optimista d'Elza, perquè al seu costat també va ser possible l'opció per la revolució.

<sup>70</sup> *Concepção dialética da história*, pp. 13-14.

## VI. Un educador revolucionari

En el seu procés d'autocrítica, que és coherent amb el principi de no establir dicotomies entre la pràctica i la teoria, Paulo Freire ha admès en diverses ocasions que s'ha sentit molest pel subjectivisme. Aquest fet va motivar fa uns anys la seua renúncia a l'ús del terme «conscientització». Aquest concepte ha estat interpretat sovint com una mera presa de consciència de la realitat, desproveïda de l'acció que cal per transformar-la. Per a Paulo Freire, aquesta presa de consciència passa, primer que res, per la pràctica, per l'acció transformadora. Així i tot, per tal d'evitar interpretacions subjectivistes, va abandonar el concepte.

Coherència: teoria i pràctica

Paulo Freire ha dit que va cometre diversos errors ingenus durant els anys anteriors a 1964 com a resultat d'una atmosfera de participació popular intensa. Aquell clima polític va donar origen a una mena de visió màgica de la paraula, del discurs. Com més contundents fossen eslògans del tipus «reforma de la terra per llei o per força» i «el procés no té marxa enrere», millor. Era com si n'hi hagués prou amb limitar-se a palesar la realitat opressiva per arribar a alliberar-se dels opressors. «Crec que l'ambient també ens decebia, perquè la ideologia i la política augmentaven en quantitat sense els canvis corresponents en infraestructura». Al seu primer llibre, Paulo Freire admet que ell mateix va caure en la trampa de l'idealisme.

Quant a la situació actual, Paulo Freire diu:

*La meua proposta és que creguem menys en la mitificació i en la màgia de la paraula. No és un discurs fort allò que importa. Treballem més i parlem menys! Lliurem-nos a una tasca d'organització i de mobilització popular! Això no es fa per mitjà de discursos vehements, sinó per mitjà d'una pràctica ben elaborada, sobre la qual es pugui reflexionar críticament amb rapidesa<sup>71</sup>.*

En els quinze anys que he estat treballant amb Paulo Freire, he parat esment sobretot en la seua pràctica d'una categoria que és fonamental per a la seua pedagogia. Es tracta de la seua coherència, que

<sup>71</sup> Paulo Freire al Congrés de la Unió Cristiana Brasileira de Comunicació Social (UCBC), Universitat Metodista de São Paulo, Gran São Paulo, novembre de 1980.

enllaça amb altres categories com ara, per exemple, el seu radicalisme i la seua paciència històrica.

Aquesta coherència entre el pedagog i l'home no és només una cosa sobre la qual ell ha escrit, sinó una part de la seua manera d'ésser, que es pot veure en els detalls més petits de la seua vida, en qualsevol moment i en qualsevol lloc. Paulo Freire sempre està parant atenció; sempre està analitzant la seua pràctica i l'acció concreta al seu voltant. Com a professor, sempre analitza detingudament el que diu un estudiant. I quan no hi està d'acord, no respon amb agressivitat, sinó que defensa amb força els seus punts de vista. Això demostra el respecte que té pel seu interlocutor.

Però aquest respecte no li fa perdre l'atenció. L'autonomia no significa l'abandó ni el *laissez-faire*. Sempre intervé, no es manté mai al marge de la discussió, dóna constantment la seua opinió. És així com exerceix la seua capacitat directiva. Com a professor, Freire ha estat sempre el director del procés d'aprenentatge, fent servir la informació que ha anat sedimentant al llarg de la seua àmplia experiència.

Es comporta de la mateixa manera fora de la classe. En una ocasió, una editorial ens va convidar a dinar per parlar de la publicació d'un llibre. Quan l'executiu de l'editorial va pagar la factura i va demanar-ne un rebut, el cambrer va preguntar: «¿Pel mateix valor?». L'executiu va dir que sí, i això va fer que el cambrer se sentís una mica torbat. Paulo no va perdre l'oportunitat de fer un comentari en aquest diàleg, darrere del qual es podia veure tot el joc de la corrupció. L'executiu podia haver demanat un rebut per un valor més elevat i haver-se'n embutxacat la diferència, cosa que passa sovint. El cambrer, coneixedor d'això, preguntava sempre pel valor abans de fer el rebut.

Paulo no és un moralista. Si pel simple fet de ser-ho pogués causar la revolució, no hi hauria tingut el més mínim dubte. Però el mateix Freire afegeix immediatament: «Aquesta no és la manera d'acabar amb el capitalisme».

L'any 1985, quan el Congrés Nacional va aprovar un projecte de llei que donaria el vot als analfabets, la televisió va voler conèixer l'opinió de Paulo Freire. Durant una ràpida entrevista, el reporter va preguntar: «¿Així que ara ensenyarem als analfabets la manera com han de votar?». Recorde que Paulo va posar el seu braç al muscle del reporter i va dir: «No es tracta ben bé d'això. Ells aprendran aviat a votar. Simplement necessiten votar». I va afegir: «La classe dominant voldria ensenyar a la gent a votar com ells. I és això el que deuen estar pensant de fer ara per controlar els vots dels analfabets».

L'any següent van tenir lloc les eleccions. Tanmateix, pocs analfabets van sortir a votar. Després d'haver estat manipulats durant molts anys per polítics paternalistes i corruptes, les masses populars no creien que poguessen canviar res amb el seu vot.

Paulo Freire, un educador que ha estat lluitant durant almenys quatre dècades per l'educació d'aquells que estan aprenent a llegir i a escriure i l'ajuda del qual ha estat sol·licitada per governs, exèrcits d'alliberament, institucions religioses, etc., sap que limitar-se a votar no és suficient. Cal fer un ciutadà que no tinga prou amb participar només el dia de les eleccions.

### Cap resposta no és definitiva

Paulo Freire blasma els crítics que no aconsegueixen entendre les seues idees ni les seues circumstàncies històriques. Per la mateixa raó, censura els seus seguidors quan prenen les seues teories paraula per paraula, fora del seu context. Els censura fins i tot per acontentar-se amb els seus primers textos i per no llegir les crítiques que ell mateix ha fet del seu propi treball al llarg de la seua obra posterior, mostrant que els processos d'aprenentatge i de reaprenentatge no acaben mai.

Quan conviden Paulo Freire a parlar en públic, ell normalment demana que les persones del públic comencen la sessió amb les seues pròpies preguntes. En general, després d'alguns moments de silenci, algú formula una pregunta. Quan ningú no diu res, Freire comença la seua xerrada o demana un caramel o un bombó per aclarir-se la gola. D'aquesta manera fa l'ambient agradable i prepara el terreny per a les observacions que farà tot seguit, i, mentre es pren el caramel, comença el diàleg, sovint amb els altres membres de la taula. Li agrada parlar «amb algú més». Una vegada, a Dinamarca, va parlar durant gairebé quatre hores a un públic d'uns mil professors i estudiants, intentant relacionar maneres de pensar i orientacions d'educació contemporània diferents. És fàcil parlar d'allò que estem fent; d'allò que fem de bona gana, amb alegria, amorosament.

En una altra ocasió, la primera pregunta que li van fer va ser: «¿Què és preguntar?». Va ocupar-se d'aquesta pregunta amoïnadora i va demostrar que l'acte de preguntar està vinculat a l'acte d'existir, d'ésser, de construir, de cercar, de saber. Va parlar de la validesa de tota mena de preguntes i va afirmar: «Cap resposta no és definitiva». Per això, hauríem de continuar preguntant sempre, perquè preguntar és l'essència de l'acte de conèixer. També va dir que els professors autori-

90 | taris acaben reprimint molt sovint les preguntes dels seus alumnes, o bé responent a preguntes que els alumnes no fan. Conseqüentment, tots els professors autoritaris són persones esmorteïdes, que no resulten interessants i tracten els seus alumnes com si no existissen. Actuant d'aquesta manera, només aconseguiran ofegar el plaer de preguntar, cercar i conèixer.

Paulo es va dur a casa aquesta pregunta («¿Què és preguntar?»), que el va marcar, el va seguir i més tard va inspirar la densa obra *Por uma pedagogia da pergunta*, que va escriure conjuntament amb Antonio Faundez.

La coherència, que Freire defensa com a la primera virtut de l'educador revolucionari, és la seua virtut principal. Però ell mateix ens adverteix amb freqüència que una coherència total equival a l'estupidesa, perquè fa a la gent incapaç de canviar. Per tal de canviar, cal ser irrespectuós amb les veritats que ja hem adquirit, que són els nostres propis prejudicis.

La coherència absoluta suposaria la negació de la història, així com la negació del fet que l'home fa la història per mitjà de la seua pròpia història. La coherència de qui parla és la coherència entre el discurs que n'anuncia l'elecció política i pedagògica i la pràctica que hauria d'estar al servei d'aquest anunci, confirmant el discurs.

La coherència no és una actitud mental científica ni subjectivista; és una concepció teòrica de l'acte educatiu, una de les categories fonamentals de la teoria de l'educació alliberadora i de l'educació popular. Aquesta teoria dialògica s'oposa a la teoria antidialògica de la classe dominant. Per això, Paulo Freire no pot acceptar la posició dels qui volen «alliberar els altres mentre ells són dominadors», és a dir, dels qui s'autodenominen revolucionaris però continuen fent servir els mètodes autoritaris de la classe dominant. Freire ha denunciat els falsos revolucionaris, aquells que volen fer la revolució tots sols perquè no tenen confiança en les classes populars. Troba que aquesta actitud és incoherent. L'alliberament no és el treball d'una sola persona, d'un grup o d'un partit; és el treball de tots.

Al prefaci del llibre escrit per Henry Giroux, *Radical Pedagogy (Pedagogia radical)*, Freire insisteix en el fet que l'educador revolucionari ha de ser coherent. Cal pagar sovint un preu molt car per mantenir la coherència entre el que hom fa, el que diu i el que escriu. La coherència d'un educador no es limita només a ensenyar. Freire posa com a exemple d'incoherència l'educador que, en considerar ingènua

tota l'acció política i pedagògica que prové de la comprensió que els grups populars tenen de la seua situació concreta, encara diu que no és elitista.

L'educador revolucionari: pacientment impacient

Tanmateix, hauríem de veure la coherència des d'una visió dialèctica, i no metafísicament. És una coherència incoherent en tant que, com diu Paulo Freire sovint, el revolucionari ha de mantenir-se pacientment impacient per poder diferenciar el que és ideal del que és possible. El revolucionari fa avui només allò que és possible, però, com que és impacientment pacient, demà farà el que avui és impossible.

Si perdem aquest principi dialèctic, podem trobar-nos en la posició espontània de qui es creua de braços i espera que la història es faci de manera mecànica, o bé en l'actitud autoritària d'aquell que ha perdut la seua paciència històrica i actua com si la història depengués tot just d'ell mateix i del seu pensament. Aquest principi es pot traduir en la pràctica amb el que Freire anomena «radicalisme democràtic», que no és ni la socialdemocràcia ni el reformisme. Per a Paulo Freire, el radicalisme democràtic és un sinònim de la revolució possible i del socialisme.

¿Què significa ser pacient i impacient alhora? Significa que cal acceptar el fet que estem situats en un moment històric determinat. Trencar amb el moment històric vol dir dues coses: o bé que trenquem per paciència, o bé per impaciència. El primer cas és el dels voluntaristes, que perden la paciència històrica i creuen que la teoria pot canviar la història al marge de les circumstàncies. Tal com ha dit Paulo Freire, els voluntaristes volen «fer la revolució un dijous».

El segon cas és el dels immobilistes, els mecanicistes, els qui renuncien a la impaciència i adopten una paciència sense límits. Acaben en la passivitat, en la política «de saló» (consistent a deixar la responsabilitat en mans dels moviments de base i quedar-se'n fora) i en l'espontaneïtat, que és una altra manera de negar la història. És per això que Paulo Freire diu que l'educador revolucionari hauria de ser pacientment impacient, tot mantenint una relació dinàmica entre paciència i impaciència. Freire ha fet amb freqüència comentaris sobre aquesta virtut en Amílcar Cabral, l'autor d'aquesta expressió.

Una pedagogia de la indignació

En un congrés de professors a Goiânia (Brasil), poc després de

92 | tornar de l'exili, Paulo Freire va passar gairebé quaranta minuts llegint un sermó d'Antonio Vieira, on deia que cap dels miracles de Crist li devia haver ocupat tant de temps com el de curar un mut que havia estat visitat pel diable. Això devia haver donat a Crist molta feina. Paulo Freire, qui estava parlant de l'autoritarisme en l'educació brasilera, va afegir que aquest havia estat el gran mal de Brasil: el silenci amb què la gent s'havia sotmès. El que Vieira no deia, perquè, en aquell moment, no podia fer una anàlisi de les classes socials, és que, sobretot a Brasil, els qui havien estat muts eren les classes populars, les classes treballadores. Aquest mutisme no significa que les classes populars no facen res, o que deixen de rebel·lar-se. Hi ha una història de la revolució a Brasil que la història oficial no conta, o que insisteix a oblidar.

Contra aquest autoritarisme de les elits, incloent les elits intel·lectuals, proposa la paraula i el crit, característics de la pedagogia de l'oprimit.

Cal assenyalar que no hi ha cap incoherència entre la pedagogia del diàleg i la pedagogia de la indignació, entre el diàleg i la violència. La pedagogia de l'oprimit espera la llibertat, però no refusa lluitar per ella. Aquest és un tema recurrent en l'obra de Paulo Freire. És la violència el que imposa la situació d'opressió i de dominació. D'acord amb Freire, la violència impedeix que l'home existisca. La classe dominant, i sobretot els mitjans de comunicació, inculquen la idea que les classes populars que anomenem marginals són violentes, sense reparar en el fet que les mateixes classes dominants instiguen aquesta violència per mitjà de l'explotació laboral.

Ja en *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire insisteix en el fet que la violència no és suscitada pels oprimits:

*¿Com podrien els oprimits començar la violència si són ells els resultats d'aquesta violència? ¿Com podrien ser els promotors d'una cosa que, en instaurar-se objectivament, els constitueix? No hi hauria oprimits si no hi hagués una relació de violència que els converteix en violentats en una situació objectiva d'opressió. Els que oprimeixen, els que exploten, els que no es reconeixen en els altres, són els que inauguren la violència, i no els oprimits, els explotats, els que no són reconeguts per la seua condició d'altres. Els que inauguren el desamor no són els no estimats, sinó els que no estimen. Els que inauguren el terror no són els febles, que hi estan sotmesos, sinó els violents que, amb el seu poder, creen*

*una situació concreta d'on surten els «expulsats de la vida», els esparracats del món. Els que introdueixen la tirania no són els tiranitzats, sinó els tirans. Els que inauguren l'odi no són els odiats, sinó els que odien primer. Els que inauguren la negació dels homes no són aquells que es troben desposseïts de la seua humanitat, sinó aquells que els en desposseixen, amb la qual cosa també neguen la seua pròpia humanitat. Els que inauguren la força no són els que esdevenen febles sota la força dels poderosos, sinó els poderosos que els fan esdevenir febles<sup>72</sup>.*

Paulo Freire ha reafirmat aquesta posició al llarg de tota la seua vida. El 1982, catorze anys després de la *Pedagogia do oprimido*, reprèn la mateixa tesi: «Els que donen lloc al desamor no són els que no reben l'amor, sinó els que no estimen». També parla de la relació que hi ha entre la violència i la lluita de classes:

*Si voleu, suprimiu les paraules «lluita de classes», que es fan servir massa, i digueu «conflicte de classes», «conflicte d'interessos». Això sí que existeix. I ni tan sols va ser Marx qui ho va inventar. Ell mateix va dir, en una de les seues cartes, que els economistes burgesos havien escrit sobre la lluita de classes abans que ell. Jo, com a educador, no puc rebutjar ni defugir els conflictes. És impossible negar els conflictes. I hi afegiria encara que el conflicte fa nàixer la consciència. El meu somni (i crec que és possible) és el següent: trobar els camins que duguen a la transformació social amb menys malbarament. Com menor siga la despesa social, millor. Però puc entendre l'existència del conflicte i de la lluita, i el conflicte també pot ser generatiu<sup>73</sup>.*

En els darrers anys, Paulo Freire ha afegit dues categories més a les que ja he esmentat: la indignació i la invasió.

Després de considerar els límits que han estat imposats per les circumstàncies històriques, ha reclamat el dret de l'educador a indignar-se. Creu que la pedagogia de la indignació li resulta necessària a l'educador revolucionari en aquesta societat opressiva. Aquest Paulo Freire està al servei de les classes populars i en contra de l'ordre burgès. D'aquesta ma-

<sup>72</sup> *Pedagogia do oprimido*, p. 45.

<sup>73</sup> Entrevista en *Vozes*, 59, Petrópolis, gener/febrer de 1982.

nera, Freire recomana que els educadors populars, en el moment d'ocupar l'espai que l'aparell escolar de l'estat els proporciona, ho facen no com a servents lleials, sinó com a invasors de l'estat burgès.

És des d'aquesta concepció que Paulo Freire defensa l'escola pública popular. Ell ha repetit en moltes ocasions que allò en què va reparar més quan va tornar de l'exili va ser l'espectacle de grans negocis relacionat amb l'educació, que havia estat el resultat d'una política de privatització estimulada per la dictadura. Això, deia, es donava en molta menor mesura abans del cop de 1964.

Pel que fa a una proposta educativa a Brasil coherent amb les seues postures, Paulo Freire ha dit que l'educació en un país no hauria de ser decidida per una persona sola, sinó per un grup, per molts equips, pel poble<sup>74</sup>. També ha dit que si ell prengué part en un d'aquests equips, faria tot el possible per trobar vies que permetessen a les escoles públiques superar tres situacions bàsiques: la contradicció entre teoria i pràctica; la contradicció entre treball manual i intel·lectual; la dicotomia entre coneixement previ i coneixement nou. En altres paraules, es tractaria de no establir dicotomies entre, posem per cas, la recerca i l'ensenyament.

#### L'«últim» Freire

L'educador espanyol Antonio Monclús es refereix al període dels llibres de Paulo Freire escrits en forma de diàleg com a la fase de l'«últim» Freire. En la seua obra *Pedagogia de la contradicció: Paulo Freire (Pedagogia de la contradicció: Paulo Freire)*, es proposa demostrar que els textos freireans no es limiten només al món de l'educació, sinó que també són un punt de referència per a l'anàlisi teòrica i pràctica d'una altra gran preocupació actual a l'Amèrica Llatina: la recerca d'una identitat pròpia.

Quan parlem del Paulo Freire «més recent», podem veure una trajectòria definida al llarg de la qual va desenvolupant una manera d'ensenyar i va creant un llenguatge. En aquesta evolució podem veure algunes diferències temàtiques entre les obres clàssiques de Paulo Freire, que han estat impreses durant dues dècades, com ara la *Pedagogia do oprimido*, i les obres actuals.

¿Què ha passat al llarg d'aquesta trajectòria? En primer lloc, s'ha trencat l'equilibri entre els temes cristians i marxistes, i trobem un èmfasi més gran en els temes socials en les seues obres recents. Per con-

següent, reflexiona menys sobre l'acció de l'església. Però Paulo Freire insisteix encara en la seua posició a favor d'una església compromesa no només de cara a la conscientització, sinó també a l'organització política de les classes populars.

En segon lloc, a través d'aquest contacte amb la situació brasilera després del seu retorn de l'exili, Paulo Freire s'ha interessat molt pel problema de l'escola pública i de l'educació establerta. Aquest tema no és nou en Paulo Freire, però era inevitable que hi aprofundís en les seues reunions freqüents amb els educadors brasilers, preocupats per la universalització de l'educació bàsica i per la situació de l'escola pública. La contribució de Paulo Freire al pensament educatiu brasiler d'avui s'associa en gran mesura amb la seua experiència, relacionada amb una escola pública popular.

D'aquesta manera, Monclús apunta algunes diferències entre el primer Paulo Freire i l'actual. La seua acció cultural en l'alfabetització adulta continua, encara que ara per ara s'hi pot apreciar una reinvençió del seu treball, alguna cosa nova, a les escoles públiques, especialment a les escoles municipals.

És possible que Paulo Freire, home del seu temps, estiga ara implicat en una cosa més gran que ell: el canvi de la funció social de l'escola pública, en evolució cap a una escola pública popular i socialista. Aquesta escola està naixent a poc a poc dins l'escola pública capitalista.

L'anomenada educació popular, que té lloc fora dels òrgans estatals o se'n situa en contra, ha assolit, sens dubte, un punt crític en els darrers anys. Amb l'excepció de grups relacionats amb l'església i amb les suposades escoles comunitàries, hi ha poques institucions que puguen oferir una educació popular en regla. Les que existeixen es relacionen sovint amb sindicats. El que els segments populars de la societat voldrien en realitat són escoles públiques de qualitat, en tots els nivells i graus, per als xiquets, els joves i els adults. Per tot Brasil se sent a dir: «L'educació és l'obligació de l'estat i el dret de tothom».

En vista d'aquestes circumstàncies històriques, Paulo Freire ha insistit en la necessitat de transformar les escoles públiques, que estan ara sota el control de la burocràcia estatal. Per això mateix, la població ha d'aconseguir el dret a aquesta mena d'escola per mitjà de mecanismes de control popular com ara les juntes populars. Aquesta va ser la posició que Paulo Freire va adoptar a l'Assemblea Constituent del 18 de maig de 1987, quan, juntament amb mi, va fer una declaració a la

<sup>74</sup> Entrevista en *Interação*, 4, São Paulo, juny/juliol de 1984.



Subcomissió d'Educació, Cultura i Esport, on deia que la defensa de l'escola pública era una «lluita vital», la «lluita fonamental» dels educadors brasilers en la nova Constitució<sup>75</sup>.

Paulo Freire com a administrador públic

Paulo Freire va poder posar les seues idees en pràctica com a secretari d'Educació de 1989 a 1991 a São Paulo, la ciutat més gran de Brasil, amb una població de dotze milions de persones.

El 15 de novembre de 1988, el PT (*Partido dos Trabalhadores*) va guanyar les eleccions municipals a São Paulo. Paulo Freire va ser nomenat secretari d'Educació, i va acceptar el càrrec l'1 de gener de 1989. Per primera vegada, un partit popular accedia al poder a la ciutat econòmica i política més important del país, amb Luiza Erundina, treballadora social i professora d'administració social, com a alcaldessa.

Per als qui coneixien bé el treball de Paulo Freire, la seua habilitat administrativa no resultava una sorpresa<sup>76</sup>. El seu secret era saber la manera de governar democràticament. Durant gairebé dos anys com a cap de la Secretaria Municipal d'Educació, va ser capaç establir un equip de cinc o sis assessors que poguessen treballar amb gran autonomia i substituir-lo en les seues gestions sense solució de continuïtat. Es feia una única reunió setmanal on es debatien les directrius de política general i es decidien les accions futures. Si calia, es prenia una direcció nova o diferent. Paulo Freire acostumava a defensar amb entusiasme les seues opinions, encara que sabia com treballar en equip, en contradicció amb l'espontaneïtat que li han atribuït tan sovint. Tenia autoritat, però l'exercia democràticament, i confrontava situacions difícils amb una paciència considerable. Ell mateix solia dir que el treball encaminat al canvi de l'educació demana paciència històrica, perquè l'educació és un procés a llarg termini.

Va trobar-se amb una secretaria pedagògicament buida i físicament en la ruïna. Va declarar el febrer de 1989 a la revista *Leia*, de São Paulo:

*Si no ens limitem a construir més aules, sinó que també les mantenim zelosament netes, alegres i boniques, tard o*

<sup>75</sup> *Diário da Assembléia Nacional Constituinte*, 21 de juliol de 1987, any I, núm. 1000 (suplement), *Atas das Comissões* (Brasília), p. 226.

<sup>76</sup> Vegeu «Paulo Freire como administrador público», pròleg de Moacir Gadotti i Carlos Alberto Torres al llibre de Paulo Freire *A educação na cidade*. Vegeu també Carlos Alberto Torres, *The State, Social Movements and Educational Policies in Latin America: A Study of Municipal Policies in São Paulo, Brazil*, Los Angeles, UCLA, projecte d'investigació, 1992.

*d'hora la pròpia bellesa de l'espai requerirà encara una altra bellesa: la de la competència en l'ensenyament, l'alegria de l'aprenentatge, la imaginació inventiva amb la llibertat necessària per posar en funcionament l'aventura de crear*<sup>77</sup>.

¿Quins són els canvis estructurals més importants introduïts per l'administració de Freire en el sistema d'escoles municipals?

Ell mateix hi respon en un llibre sobre la seua experiència al capdavant de la Secretaria: «Els canvis estructurals més importants van tenir lloc en relació amb l'autonomia de l'escola»<sup>78</sup>. Es van crear consells escolars i sindicats d'estudiants. En la mateixa línia, Freire continua: «L'avanç més gran pel que fa a l'autonomia escolar va ser el fet de permetre des de dins la generació d'un projecte pedagògic propi per part de cada centre, que accelerés, amb el suport administratiu, la transformació de l'escola»<sup>79</sup>.

Per tal d'il·lustrar aquest procés de canvi, plantejaré tres exemples: el programa de formació permanent, el programa d'alfabetització per a joves i adults i la pràctica d'un pla d'estudis interdisciplinari.

#### 1. El Programa de Formació Permanent

Des del començament de la seua administració, Paulo Freire va insistir en el fet que estava profundament compromès amb la formació permanent dels educadors municipals. El seu programa de formació de professors estava orientat pels principis i punts fonamentals següents<sup>80</sup>:

Principis:

- a. L'educador és el subjecte de la seua pràctica; la creació i la recreació d'una acció educativa per mitjà d'una reflexió sobre la seua pràctica de cada dia és responsabilitat seua.
- b. La formació de l'educador hauria de ser permanent i sistematitzada, perquè la pràctica es formula i es reformula permanentment.
- c. La pràctica pedagògica requereix de la comprensió de la mateixa gènesi del coneixement o, dit amb altres paraules, de la manera com es produeix el procés de conèixer.
- d. El programa de formació d'educadors és una condició prèvia per al procés de reorientació del pla d'estudis a les escoles.

<sup>77</sup> *A educação na cidade*, p. 22.

<sup>78</sup> *Ibid.*, p. 79.

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 80.

<sup>80</sup> *Ibid.*, p. 80.

Punts fonamentals:

- a. La fisonomia de l'escola concebuda, que és tan important com l'horitzó pedagògic proposat.
- b. La necessitat d'oferir una formació bàsica als educadors en les diferents àrees temàtiques.
- c. L'apropiació per part dels educadors dels avanços científics del coneixement humà, amb la perspectiva de poder incorporar-los a l'escola.

Amb aquest programa, Paulo Freire tenia la intenció de formar professors amb una nova actitud pedagògica, tenint en compte, sobretot, la tradició autoritària de cinc-cents anys al Brasil. Una tradició tan arrelada no es podia superar amb només uns pocs anys. Paulo Freire va lluitar amb èxit en contra d'aquesta tradició amb decisió política, competència tècnica, amor i, sobretot, amb l'exercici de la democràcia.

La formació de l'educador va més enllà dels cursos merament teòrics sobre la democràcia. La formació té lloc per mitjà de la pràctica i de la participació autèntica dels professors en un procés democràtic. La pràctica de la democràcia val molt més que un curs sobre la democràcia.

## 2. El Programa d'Alfabetització per a Joves i Adults

Luiza Erundina havia estat escollida per governar la ciutat més gran d'Amèrica del Sud, amb una clara proposta de capgirar-ne les prioritats. La seua elecció obria millors possibilitats per introduir la participació popular.

Per fer possible la democratització de les decisions, calia: 1 respectar l'autonomia dels moviments socials i la seua organització; 2 obrir vies per a la participació, començant per la nova administració; 3 transparència administrativa, és a dir, una democratització àmplia de la informació.

La participació popular és un procés efectiu de l'educació per a adults, perquè desenvolupa i enforteix la consciència de ciutadania dels individus per tal d'estimular-los a acceptar el paper de subjectes en la transformació de la ciutat. La teoria més important és que la població, organitzada o no, tinga una idea bàsica de com treballa l'administració, com es fan els pressupostos i com s'elaboren les lleis que determinen l'administració pública i limiten l'acció transformadora. La participació popular efectiva no és possible sense una informació democratitzadora.

Basant-se en aquests requisits previs, tant pedagògics com polítics, la

Secretaria d'Educació va establir un programa d'alfabetització per a joves i adults titulat MOVA-SP (Moviment d'Alfabetització de la ciutat de São Paulo). Aquest moviment, fonamentat en l'obra de Paulo Freire i d'un altre educador popular, Pedro Pontual, s'ha posat ja en funcionament.

Des del començament de l'any 1989, representants dels moviments populars que ja treballaven en l'alfabetització popular han consultat la Secretaria per veure quina mena de suport poden obtenir de l'administració municipal per tal d'estendre el seu treball.

El mes d'abril del mateix any va tenir lloc un simposi on es va constituir el Fòrum dels Moviments Populars d'Alfabetització d'Adults de la ciutat de São Paulo.

Per mitjà d'acords amb els grups integrants del Fòrum, la Secretaria d'Educació ha subministrat recursos financers i tècnics. La tasca del Fòrum és definir, juntament amb la Secretaria, els criteris dels convenis per mitjà dels quals els socis prenen la responsabilitat d'establir nuclis d'alfabetització, llogar aules, proporcionar material didàctic i remunerar els educadors i els supervisors.

Aquest projecte, que va ser inaugurat el mes de gener de 1990, ha tingut un gran efecte a la ciutat de São Paulo i també en altres estats i municipis, com a conseqüència del seu propòsit de reforçament de moviments populars sense mantenir-los sotmesos a l'estat. És un dels exemples d'associació entre la societat civil i l'estat. Òbviament, la relació no és sempre harmoniosa. Tanmateix, es tracta d'una condició necessària per a l'activitat conjunta de l'estat i els moviments populars.

El MOVA-SP no imposa una única orientació metodològica o, com diu sempre la gent, «el mètode de Paulo Freire». La intenció és mantenir el pluralisme. Només no s'accepten els mètodes pedagògics que són anticientífics i que formen part de filosofies autoritàries i racistes.

Fins i tot sense imposar cap metodologia, el MOVA-SP manté els seus principis polítics i pedagògics<sup>81</sup>, que es poden resumir en la idea d'una concepció alliberadora de l'educació que conté els elements següents: el paper de l'educació en la construcció d'un nou projecte històric; la nostra teoria del coneixement, que es basa en la producció concreta en la construcció de coneixement; i la comprensió de l'alfabetització no només com a un procés lògic i intel·lectual, sinó també profundament afectiu i social.

<sup>81</sup> Vegeu Maria José Vale Ferreira, *Princípios político-pedagógicos do MOVA-SP*, São Paulo, MOVA-SP, Quadern núm. 3, Secretaria Municipal d'Educació, juliol 1990.

Per tal de fer un moviment d'alfabetització amb un esforç col·lectiu, l'experiència ha de ser la principal font de coneixement. En cas contrari, es reduirà a un mer coneixement intel·lectual que no conduirà a la consciència crítica i a l'enfortiment del poder popular, és a dir, a la creació i el desenvolupament d'organitzacions populars.

No hem de confondre el que s'està duent a terme amb les campanyes d'alfabetització. Els fracassos experimentats en moltes campanyes d'alfabetització a l'Amèrica Llatina, i especialment a Brasil, ens fan evitar fins i tot la paraula «campanya». El que volem és remarcar el caràcter de continuïtat i permanència del moviment que volem construir.

El més important avui per als ideòlegs del MOVA-SP i els moviments populars que li donen suport és que el treball continuarà com a part integrada en el sistema d'educació de la ciutat.

El MOVA-SP és part d'una estratègia d'acció cultural que es proposa recuperar la ciutadania: formar líders, fer que la gent esdevinga més autònoma intel·lectualment, preparar multiplicadors d'acció social alliberadora. El MOVA-SP ha contribuït a l'enrobustiment dels moviments socials populars i a l'establiment de noves aliances entre la societat civil i l'estat<sup>82</sup>.

### 3. La pràctica de construcció d'un pla d'estudis interdisciplinari

L'amplitud de l'obra de Paulo Freire i els seus nombrosos textos sobre diverses àrees del coneixement i de la pràctica ens duen a un altre tema central de la seua obra: la interdisciplinarietat.

Els anys 1987 i 1988, Paulo Freire va desenvolupar el concepte d'interdisciplinarietat en uns diàlegs amb educadors de diversos àmbits a la Universitat de Campinas, que estaven a favor d'un projecte d'educació popular extraoficial. El concepte d'interdisciplinarietat evoluciona des de l'anàlisi de la pràctica concreta i de l'experiència viscuda en el «grup de reflexió». Les reflexions fetes per aquest grup universitari van ser organitzades i publicades per Débora Mazza i Adriano Nogueiro el 1986 en *Fazer escola conhecendo a vida (Fer escola tot coneixent la vida)*. L'any següent, com a secretari d'Educació, Paulo Freire va començar un moviment important per canviar el pla d'estudis, que rebria el nom de «projeto de interdisciplinaridade» (projecte d'interdisciplinarietat o projecte «Inter»).

L'acció pedagògica per mitjà de la interdisciplinarietat i la transdisciplinarietat apunta cap a la construcció d'una escola que participe

en la formació de l'agent social. L'educador, com a subjecte de la seua acció pedagògica, és capaç d'elaborar programes i mètodes d'ensenyament i aprenentatge, augmentant la seua competència amb l'esforç d'inserir l'escola en la comunitat. L'objectiu fonamental de la interdisciplinarietat és viure l'experiència d'una realitat global que té lloc en la vida quotidiana dels estudiants, dels professors i de la comunitat. A l'escola tradicional, aquesta experiència queda dividida i fragmentada. Combinar la saviesa, el coneixement, l'experiència de primera mà, l'escola, la comunitat, les condicions ambientals, etc., és l'objectiu de la interdisciplinarietat, que es desenvolupa en una pràctica de treball col·lectiu i conjunt en l'organització de l'escola. No hi ha interdisciplinarietat sense descentralització del poder, i no hi ha descentralització sense una autonomia efectiva de l'escola<sup>83</sup>.

Paulo Freire va deixar la Secretaria Municipal d'Educació el 27 de maig de 1991. Després de gairebé dos anys i mig, va tornar a les seues activitats escripturals i acadèmiques a «la manera d'aquell que, malgrat anar-se'n, es queda», com afirma a l'epíleg del seu llibre *A educação na cidade (L'educació a la ciutat)*<sup>84</sup>.

De fet, Paulo Freire ha continuat amb una presència activa a la Secretaria, oferint la seua vasta experiència per donar suport al projecte d'aquest organisme. Freire afirma en el seu discurs de comiat: «Fins i tot encara que ja no sóc secretari, continuaré al vostre costat d'una manera diferent... Podeu continuar comptant amb mi en la construcció d'una política educativa per una escola amb una cara nova, més alegre, fraternal i democràtica»<sup>85</sup>.

<sup>83</sup> Vegeu Moacir Gadotti, *Escola cidadã*.

<sup>84</sup> *A educação na cidade*, p. 143.

<sup>85</sup> *Ibid.*, p. 144.

<sup>82</sup> Vegeu Moacir Gadotti i Carlos Alberto Torres, *Estado e educação popular na América Latina*.

## VII. Paulo Freire en el context del pensament pedagògic contemporani

El pensament de Paulo Freire es pot relacionar amb el de molts educadors contemporanis. Ha estat comparat a Pichon-Rivière, psicòleg nascut a Ginebra que es va traslladar a una edat molt primerenca al Chaco argentí. L'experiència que Pichon-Rivière va tenir de dues cultures molt diferents va obrir el seu pensament i el va fer no etnocèntric i no autoritari; i encara que Paulo Freire i ell segueixen dues pràctiques diferents, tots dos tenen una cosa en comú: cerquen la transformació per mitjà d'una consciència crítica.

L'enfocament de Paulo Freire ha estat comparat també amb el de l'educador nord-americà Theodore Brameld. Tots dos posen èmfasi en el diàleg entre l'educador i l'alumne, en la relació entre la política i l'educació i en l'adquisició del coneixement com a factor social.

Recentment, s'ha establert un paral·lelisme entre l'obra de Paulo Freire i la d'Enrique Dussel, un dels teòrics de la teologia de l'alliberament<sup>86</sup>.

Una altra comparació es dona amb l'educador polonès Janusz Korczak (1878-1942), qui va morir juntament amb dos-cents alumnes en una cambra de gas nazi. Va esdevenir un exemple llegendari d'una pedagogia centrada en l'amor, la pròpia iniciativa i l'antiautoritarisme.

Després de rebre un doctorat honorífic en Ciències de l'Educació a la Universitat de Ginebra l'any 1979, Paulo Freire va ser comparat a Édouard Claparède, fundador del famós Institut Jean-Jacques Rousseau de Ciències de l'Educació l'any 1912. També el van comparar amb Pierre Bovet, qui, com els altres pedagogs que ja hem esmentat, creia en el paper polític de l'educació per la pau.

Podem trobar també una gran afinitat entre Paulo Freire i l'educador revolucionari francès Célestin Freinet (1896-1966)<sup>87</sup>, en el sentit que tots

<sup>86</sup> Teologia de l'alliberament: concepció progressista de la teologia i del paper social i polític de l'església. S'ha desenvolupat especialment a l'Amèrica Llatina, i defensa el compromís dels cristians en la lluita per l'alliberament. S'oposa a la teologia dogmàtica, que estableix un codi rígid de conducta per als cristians, basat en la defensa de la tradició, la família i la propietat. La teologia de l'alliberament fa servir el mètode dialèctic per a l'anàlisi de la realitat.

<sup>87</sup> Célestin Freinet, educador socialista francès que va fomentar, mentre era professor de primària, una lluita important contra la pedagogia burocratitzada i l'autoritarisme de l'educació tradicional. Va introduir noves tècniques pedagògiques, com ara el text lliure i la impressió. Paulo Freire va intercanviar cartes i material didàctic amb l'associació francesa d'educadors freinetians.

dos creuen que l'alumne pot organitzar el seu propi aprenentatge. Freinet donava una importància enorme al que ell anomenava el «text lliure». Com Paulo Freire, feia servir l'anomenat mètode global d'alfabetització, tot associant la lectura de la paraula amb la lectura del món. Insistia en la necessitat, tant per als xiquets com per als adults, de comprendre el text a l'hora de llegir-lo. Com a Paulo Freire, li preocupava l'educació de les classes populars. El seu mètode de treball incloïa la impressió, el dibuix lliure, el diàleg i el contacte amb la realitat de l'alumne.

Lígia Chiappini Moraes Leite veu una gran semblança entre l'obra de Paulo Freire i la de Freinet, especialment pel que fa al paper de la imaginació i la creativitat en el procés de desenvolupament del xiquet. També hi traça un paral·lelisme amb la idea que té Gramsci de l'educador militant.

Lígia Chiappini veu també a Rousseau<sup>88</sup> com a font d'inspiració de Paulo Freire, particularment quan Rousseau diu que es mantindria al costat d'Émile, el seu alumne imaginari, en el moment en què aquest hagués d'aprendre una professió, perquè, en paraules de Rousseau, «estic segur que només aprendrà allò que aprenuem plegats».

Hi ha persones, com ara Wilson de Faria, que diuen que Paulo Freire segueix la tradició del pragmatisme en l'educació, en el sentit que «rebutja el verbalisme i posa èmfasi en el valor del mètode científic».

Paulo Freire ha mantingut correspondència i amistat amb Bogdan Suchodolski, un dels educadors marxistes contemporanis més populars, autor del conegut tractat *A Marxist Theory of Education (Una teoria marxista de l'educació)*. Freire el considera un dels grans humanistes actuals; de fet, l'ha anomenat sovint «el darrer dels grans humanistes».

Madan Sarup, sociòloga anglesa, creu que els nous sociòlegs europeus han rebut influències considerables de Paulo Freire, per més que el mateix Freire no ha dit mai que ell tinga cap connexió amb la sociologia. El seu pensament ha soscavat les jerarquies tradicionals, especialment la relació alumne-professor.

En aquest capítol, analitzarem quatre autors amb més detall: Carl Rogers (1902-1987), autor de l'obra *On Becoming a Person (El procés de convertir-se en persona)*; Ivan Illich (nascut el 1926), autor de *Deschooling society (Desescolaritzar la societat)*; John Dewey (1859-1952), i Lev Vygotsky (1896-1934).

<sup>88</sup> Jean-Jacques Rousseau, filòsof francès que va escriure un tractat sobre educació on explicava quin camí hauria de prendre l'educació d'un xic des del seu naixement fins als vint-i-cinc anys. Aquest xic, personatge de ficció, va rebre el nom d'Émile, títol de l'obra principal de Rousseau.

Carl Rogers i l'aprenentatge centrat en l'estudiant

Encara que Paulo Freire no defensa el principi de la no-directivitat en l'educació com ho fa el psicoterapeuta Carl Rogers<sup>89</sup>, no hi ha dubte que les pedagogies que propugnen tenen molts punts en comú, especialment quant a la llibertat de l'expressió individual. Tots dos creuen que els homes poden resoldre per si mateixos els seus problemes mentre estiguen motivats per fer-ho.

Tant per a Rogers com per a Freire, la responsabilitat de l'educació és a les mans del propi alumne. És l'estudiant qui té les possibilitats de creixement i autoavaluació. L'educació hauria de centrar-se en ell, no en el professor ni en l'ensenyament; l'alumne hauria de ser el mestre del seu propi aprenentatge. A classe, no s'haurien de «llençar» coneixements sobre els alumnes. D'altra banda, els exàmens i els tests no són maneres vàlides per comprovar si allò que cal aprendre s'ha quedat al cap del xiquet o si l'alumne ha guardat aquest coneixement de la mateixa manera que el professor li l'ha ensenyat. L'educació ha de veure en l'alumne una persona completa, amb sentiments i emocions.

Semblantment al mètode de Paulo Freire, que intenta apropar la figura tradicionalment distant del professor, la proposta de Rogers, centrada en la persona, fa que la relació entre el pacient i el terapeuta esdevinga més propera, en comptes de mantenir la distància defensada per la psicologia tradicional.

Carl Rogers, com a resposta a les crítiques que incidien en el fet que el seu pensament havia estat emprat únicament per les classes mitjanes, perquè era políticament moderat i no tenia significat per a les classes oprimides, va desenvolupar idees semblants a les de Paulo Freire. Es pot trobar una discussió sobre aquesta qüestió al capítol sisè del llibre de Rogers *On Personal Power (Del poder personal)*, publicat l'any 1977.

Paulo Freire va escriure *Pedagogia do oprimido* el 1968, i Rogers va escriure *Freedom to Learn (Llibertat per aprendre)* el 1969. La primera obra s'adreça als treballadors rurals, i la segona als estudiants. Tanmateix, no hi ha indicis que ens facen creure que, en el moment de la seua publicació, cadascun d'ells hagués sentit a parlar de les obres de l'altre.

<sup>89</sup> Carl Rogers, psicoterapeuta americà que va estendre els seus mètodes i idees sobre la reeducació a l'àrea de la pedagogia. Considerava que una atmosfera de llibertat de l'experiència i un ensenyament centrat en l'estudiant afavoririen el seu complet desenvolupament, en tant que cada individu té els seus propis recursos per manifestar-se tal com és en una atmosfera lliure.

## Confrontació amb Ivan Illich

Els camins d'Ivan Illich<sup>90</sup> i Paulo Freire s'han entrecruat diverses vegades. El pensament educatiu dels anys setanta ha rebut grans influències de tots dos.

Al seu llibre *Aprendendo com a própria história*, Paulo Freire diu que va conèixer Illich l'any 1962, quan Ivan Illich va allargar un dels viatges que va fer a Rio de Janeiro fins a Recife. En aquesta ocasió, Freire va rebre un consell: «Algún dia podries ser més conegut que avui. Crec que d'aquí a deu anys les teues idees hauran entrat en diversos llocs del món. Voldria suggerir-te una cosa: per un costat, no deixes que la fama que probablement tindràs et pugi al cap. En segon lloc, alegrat quan acabe aquesta fama. Acceptar que ja no ets famós és l'única manera de continuar la vida». Paulo Freire afegeix que no va ser només aquest consell que li va donar Illich el que el va salvar de «vanitats insensates». La seua pròpia pràctica li demanava que posés límits a aquestes vanitats.

¿Què hi ha en comú entre Paulo Freire i Ivan Illich?

En tots dos trobem una crítica de l'escola tradicional. Enmig de la burocratització de la institució escolar actual, tots dos requereixen que els educadors cerquen el desenvolupament individual i l'alliberament col·lectiu, combatent l'alienació a l'escola i proposant el redescobriments d'una autonomia creativa. Però, malgrat aquests punts en comú, hi ha algunes diferències considerables.

Al treball d'Ivan Illich, es pot trobar el pessimisme pel que fa a l'escola, perquè ell no creu que l'escola tradicional tinga cap futur. Per aquesta raó, caldrà combatre l'escola, tot «destruint-la», «desescolaritzant» la societat. Illich defensa, d'altra banda, la no-institucionalització del coneixement, i deixa a l'individu la tasca de l'aprenentatge per mitjà de xarxes de persones que es posarien en contacte els uns amb els altres d'acord amb les seues necessitats personals. L'usuari en potència triaria l'activitat que li interessaria estudiar, i un ordinador li donaria noms d'especialistes en la matèria. Aquesta proposta, tanmateix, només seria possible després d'una instrucció bàsica.

En canvi, en Freire trobem l'optimisme. L'escola pot canviar i ser canviada perquè juga un paper important en la transformació de la

<sup>90</sup> Nascut a Viena l'any 1926, Ivan Illich va ser sacerdot a Àustria i Itàlia durant diversos anys. Després de treballar a Nova York, va dirigir la Universitat Catòlica de Puerto Rico i va fundar a Cuernavaca (Mèxic) el CIDOC, centre intercultural de documentació on es podia aprendre espanyol, arribar a conèixer el món llatinoamericà i participar en l'anàlisi crítica de la societat industrial.

societat. El primer pas per a això és la conscientització, i, com a conseqüència, l'activitat de l'educador és d'una vital importància.

Cap d'ells no té un remei fàcil per solucionar la crisi actual de les institucions educatives. Tots dos proposen la crítica com a instrument alliberador. L'escola del futur (o el final de l'escola) serà també el fruit col·lectiu de les crítiques d'avui.

Podem trobar tres temes principals en el pensament d'Illich: 1 l'església, a la qual pertanyia com a sacerdot; 2 l'escola, la «vaca sagrada», amb els seus dogmes i mites; i 3 la societat industrial, amb les seues ficcions de creixement il·limitat i progrés. En opinió seua, 1 l'església continua essent inquisitorial; 2 la major part de la gent adquireix una gran part del seu coneixement fora de l'escola; i 3 el progrés industrial destrueix la qualitat de vida de l'home contemporani. Illich creu que l'escola crea unes necessitats artificials per tal de poder atendre-les i continuar existint. Critica els especialistes en educació que proposen un programa educatiu continu, que dure tota la vida. Això li sembla un pretext per tal d'afermar l'«escola de la indústria» i garantir-li un «mercado» creixent i una «clientela».

En canvi, Paulo Freire pensa que dins l'església hi ha una lluita de classes, i creu en l'església profètica dels oprimits. Opina que la revolució social hauria de tenir en compte el sentiment religiós popular. És optimista pel que fa a l'escola: defensa una escola pública popular, una institució a la qual tots haurien de tenir dret. No rebutja el desenvolupament econòmic, sinó la desigualtat en l'accés als seus beneficis.

Allò que uneix Illich i Paulo Freire és la seua profunda creença en la necessitat de fer una revolució en el contingut i en la pedagogia de l'escola actual. Tots dos defensen l'humanisme, el respecte per la llibertat d'expressió, la llibertat en l'organització de la societat. Tots dos creuen que aquest canvi és pedagògic i polític alhora, i que la crítica de l'escola és part d'una crítica més àmplia de tota la civilització contemporània. Sense acceptar esquemes rígids, proposen un debat més extens al voltant de què són el coneixement, l'educació, el poder i la democràcia. Per aquesta raó, tots dos, especialment Paulo Freire, s'aprofiten d'una anàlisi marxista sense ésser sectaris. Tots dos són comparats sovint amb pelegrins que, enmig dels camins complicats i dels revolts d'avui, assenyalen les coses òbvies i fonamentals.

Paulo Freire té una gran admiració per Illich, i ha repetit diverses vegades que encara serà molt llegit. També ha dit que les anàlisis d'Illich són sovint idealistes. A diferència d'Illich, Paulo Freire veu l'es-

cola com a una institució social i històrica dins la qual es produeixen conflictes de classe.

Al seu llibre *La cuestión escolar: críticas y alternativas* (*La qüestió escolar: crítiques i alternatives*), Jesús Palacios relaciona les figures de Paulo Freire, Ivan Illich i Everett Reimer, autor de *School is Dead* (*L'escola ha mort*), i els reconeix com a representants de la nova pedagogia de l'Amèrica Llatina, dels països del Tercer Món i de les societats colonitzades. Estableix diferències entre Freire i Illich, i identifica la posició del darrer amb la de Reimer. Veu en aquests autors un intent de superar el conflicte entre l'escola tradicional i la nova escola, que ell anomena un «triomf integrador». D'acord amb Palacios, aquesta visió es pot trobar també en l'obra de l'educador soviètic Krupskaja, qui denunciava amb gairebé les mateixes paraules que Paulo Freire, al començament d'aquest segle, l'escola neutral i burocràtica que donava lloc a una educació necrofílica, i defensava la necessitat d'una educació «biofílica», és a dir, una educació que preparés per a la vida, i no per a la mort o la malaltia. Palacios sosté que la major part dels professors que demanen la baixa per raons psicològiques són professors que fan servir mètodes autoritaris. Tot acceptant la filosofia educativa de Paulo Freire, conclou: «L'única via que té l'escola per superar la seua crisi és passar de la crítica a la praxi transformadora. La tasca de transformar l'escola serà com la de Sísif si no va acompanyada de la transformació de la societat»<sup>91</sup>.

Aquesta va ser també la direcció marcada per Karl Marx a la tercera de les seues *Tesis sobre Feuerbach*, quan va dir que l'educador necessitava ser educat per prendre les seues pròpies determinacions, arribar a conèixer-les i poder guiar-se per elles. Aquesta va ser la relació que Marx va veure entre l'educador i la societat. Tot el treball de Paulo Freire és una demostració teòrica i pràctica a gran escala d'aquesta tesi marxista.

### John Dewey i la Nova Escola

Des que va escriure la seua tesi per esdevenir professor d'Història i de Filosofia de l'Educació per la Universitat de Recife, Paulo Freire ha fet diverses referències a John Dewey i, més particularment, a la seua obra *Democracy and Education* (*Democràcia i educació*), publicada a Brasil l'any 1936. Va ser Anísio Teixeira<sup>92</sup> qui va introduir l'obra de

<sup>91</sup> *La cuestión escolar*, p. 647.

<sup>92</sup> Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), conegut educador de Bahia (Brasil), va propugnar l'educació liberal i l'escola pública. Va introduir el pensament de John Dewey a Brasil, en defensa de la Nova Escola. Pensador, estadista i home d'acció, va ser un dels fundadors de la Universitat de Brasília. *Educação não é privilégio*, llibre publicat el 1957, en el qual advoca per la democratització de l'ensenyament, és el seu treball més famós.

Dewey a Brasil. Paulo Freire era un gran admirador de la pedagogia d'Anísio Teixeira, de l'obra del qual ell mateix es considerava deixeble, i amb qui estava d'acord en la seua crítica del centralisme excessiu del sistema educatiu brasiler, conseqüència de l'autoritarisme i l'elitisme.

Com John Dewey i Anísio Teixeira, Paulo Freire insisteix en el coneixement de la vida de la comunitat local. «Els alumnes haurien de fer, amb l'ajut dels seus professors, un estudi de les condicions ambientals locals. No puc veure com no s'haurien de poder ensenyar les matemàtiques per mitjà d'una revisió del medi ambient. No puc veure com no s'haurien de poder ensenyar la biologia i les ciències naturals amb l'observació del medi ambient».

Però podem trobar una diferència en les seues nocions de cultura. Per a Dewey, la cultura queda simplificada perquè no inclou elements socials, racials ni ètnics, mentre que per a Paulo Freire té una connotació antropològica en tant que l'acció educativa sempre es produeix en la cultura de l'alumne.

La pedagogia de Paulo Freire pren del pensament de John Dewey la idea d'aprendre per mitjà de l'acció, el treball cooperatiu, la relació entre teoria i pràctica, el mètode de començar el treball parlant (el llenguatge) dels alumnes. Tanmateix, per a Paulo Freire, les metes de l'educació són diferents: d'acord amb la seua visió alliberadora, l'educació s'hauria de lligar a un canvi estructural en la societat opressiva, per més que aquest objectiu no pogués aconseguir-se d'una manera immediata i, menys encara, en solitari.

### Vygotsky i els educadors revolucionaris soviètics

A més de la confrontació entre el pensament de Paulo Freire i els d'Ivan Illich, Carl Rogers i John Dewey, estudis recents, com ara els de Vera John-Steiner<sup>93</sup>, mostren la semblança entre els punts de vista de Paulo Freire i Lev Vygotsky pel que fa als seus comentaris sobre la importància de les aproximacions interactives a l'alfabetització. Paulo Freire ha descobert només recentment l'obra d'aquest gran educador i lingüista soviètic, la principal obra del qual, *Thought and Language* (*Pensament i llenguatge*), va ser publicada l'any 1931.

Poc després de la Revolució Russa de 1917, Vygotsky va visitar àrees rurals i granges col·lectives, cercant diferències entre les comunitats que havien estat alfabetitzades i les que no havien tingut una formació educativa. Li va sorprendre la diferència entre la conducta

<sup>93</sup> *Harvard Educational Review*, 47, núm. 3, agost 1977.

dels qui encara no havien estat afectats per les transformacions que estaven tenint lloc i la dels qui, com a resultat dels seus experiments en granges col·lectives i en cursos d'alfabetització, estaven convertint-se ja en «subjectes», en un sentit freireà. Aquells que no havien tingut experiències educatives i socials recents intentaven evitar el diàleg i la participació en el debat com a persones crítiques. Quan els demanaven que preguntassen els visitants sobre la vida de fora del poble, responien: «No se m'acut res per preguntar... Per tal de preguntar cal tenir un coneixement, i tot el que sabem per ara és com arrancar les males herbes dels camps».

Els pagesos que havien participat en el procés transformador de la revolució, tanmateix, tenien moltes preguntes: «¿Com podem tenir una vida millor? ¿Per què la vida d'un treballador urbà és millor que la d'un treballador rural?».

Aquesta mena de canvi s'ha vist en diverses situacions en les quals la gent ha començat a transformar la seua realitat sociolingüística: a Xile, Brasil, Guinea-Bissau, Cuba, Mississipi, etc. Quan les persones es convencen del fet que poden canviar la seua pròpia realitat social i ja no se senten isolats ni impotents, comencen a prendre part en els diàlegs, primer oralment i després per mitjà de l'escriptura. El discurs oral és un factor clau per al triomf o el fracàs del procés d'alfabetització d'adults.

La teoria de Vygotsky sobre el llenguatge escrit conté una descripció dels processos interns que caracteritzen la producció de paraules escrites. Vygotsky diu que la font mental dels recursos escrits és el «discurs intern» que evoluciona a partir del discurs egocèntric del xiquet.

Vygotsky reconeix que, en tots els discursos humans, l'individu canvia i desenvolupa el seu discurs intern a còpia d'anys i experiència. El llenguatge és enormement important en la manera com els xiquets esdevenen més sofisticats cognitivament i en el seu augment d'afecte social. Això es deu al fet que el llenguatge és el mitjà amb què els xiquets i els adults sistematitzen les seues percepcions.

Els éssers humans formulen generalitzacions, abstraccions i altres formes de pensament per mitjà de paraules. Per tant, les paraules contingudes en l'oració «el fràgil pont sobre el qual haurien de viatjar els nostres pensaments» estan històricament i socialment determinades i, per tant, es formen, es limiten o s'expandeixen arran de l'experiència individual i col·lectiva.

Encara que Freire i Vygotsky han viscut en temps diferents i en hemisferis diferents, les seues aproximacions posen èmfasi en aspectes

fonamentals, que fan referència a canvis socials i educatius interrelacionats. Mentre Vygotsky centra la seua atenció en la dinàmica psicològica, Freire es concentra en les estratègies educatives i en l'anàlisi del llenguatge. Pel que fa a la transformació del discurs intern en un discurs escrit, les propostes de tots dos podrien ser eines poderoses no només en els plans d'alfabetització bàsica, sinó també en programes per a l'ensenyament de tècniques més avançades d'escriptura.

En èpoques i en llocs diferents, tots dos van veure la necessitat d'associar la conquesta de la paraula amb la conquesta de la història.

La idea d'aprendre per mitjà de la pràctica es pot trobar també en Anton Semionovitch Makarenko<sup>94</sup>, l'experiència educativa del qual es va desenvolupar als anys vint i trenta, quan era director d'institucions educatives «correctives». La primera d'aquestes institucions va ser la Colònia Gorky, ideada per a xiquets i joves abandonats. La humilitat, la simplicitat i l'optimisme són qualitats comunes en tots dos educadors.

Hi ha també una relació entre les teories de Paulo Freire i les de Pistrak<sup>95</sup>, especialment pel que fa a les idees freireanes d'autoorganització dels xiquets a l'escola i d'inclusió d'una anàlisi social i política de la realitat com a part del pla d'estudis escolar. La idea de Pistrak segons la qual els alumnes haurien de participar en l'«assemblea general» és molt propera a la idea desenvolupada més tard per Paulo Freire amb relació a la participació dels estudiants en els cercles culturals.

La complexitat i la dimensió universal de l'obra de Paulo Freire

Paulo Freire ha rebut influències de diferents menes: el seu pensament humanista va ser inspirat pel personalisme d'Emmanuel Mounier<sup>96</sup> i per l'existencialisme, la fenomenologia i el marxisme. Tanmateix, no es pot dir que Paulo Freire és només eclèctic; integra els elements

<sup>94</sup> Anton Makarenko (1888-1939), educador soviètic revolucionari que va investigar els principis fonamentals de l'educació col·lectiva i la va posar en pràctica a la Colònia Gorky, amb xiquets abandonats, i a la Comuna Dzerjinski. Va prestar una atenció especial a la relació entre l'educació i la producció. De les seues obres, cal destacar-ne el *Poema pedagògic*.

<sup>95</sup> Pistrak, educador revolucionari que va crear l'Escola de Treball, concebuda com a un instrument per a l'autoorganització dels alumnes que hauria de basar-se en l'estudi de les relacions de l'home amb la realitat contemporània. El coneixement de la realitat i l'autoorganització són els elements fonamentals amb els quals l'escola pot contribuir a l'establiment de noves relacions socials, basades en la igualtat i en la solidaritat.

<sup>96</sup> Emmanuel Mounier (1905-1950), filòsof cristià d'origen francès que va intentar mantenir un diàleg amb els ateu i els comunistes. Va fundar una doctrina eticopolítica anomenada personalisme, que postulava que la vàlua de la persona estava per damunt de qualsevol altra cosa. El personalisme és diferent de l'individualisme, que afebleix el valor de la solidaritat, i és ben lluny del col·lectivisme, que té com a prioritat l'interès comú.



fonamentals d'aquestes tres doctrines filosòfiques sense repetir-les de manera mecànica o esbiaixada.

L'associació entre l'humanisme i el marxisme, entre temes cristians i marxistes, enriqueix els seus textos i permet que puguin ser llegits per un públic ampli. El seu pensament representa la síntesi de fonts diferents. Aquest fet suposa un problema per al lector novençà que n'està fent una lectura general.

Rosiska Darcy de Oliveira i Pierre Dominicé han dit que existeix el risc que cada lector prenga de Paulo Freire només allò que resulte útil per als seus propis interessos. D'aquesta manera, el lector llatinoamericà

*comprenderà Paulo Freire en funció de la seua lluita política o de la seua pràctica d'un moviment social dins d'aquest marc socioeconòmic. Si és catòlic, s'identificarà amb l'orientació humanista i se sentirà com a casa gràcies a la influència de certs filòsofs en el pensament de Paulo Freire. Si el lector és marxista, reconeixerà la formulació d'un problema amb el qual Freire s'ha familiaritzat arran dels corrents contemporanis del pensament marxista (Gramsci, Lukács, Marcuse). Si el lector és un pedagog, trobarà l'èmfasi en l'alliberament que caracteritza les orientacions progressistes del pensament educatiu d'avui. Només aquells que tenen una mica de totes aquestes característiques alhora, o que han passat per aquests «nivells» diferents, o que han sofert totes aquestes influències, poden comprendre realment la intenció de Freire i la totalitat del seu desenvolupament («cheminement») intel·lectual<sup>97</sup>.*

La pedagogia de Paulo Freire ha adquirit un significat universal, atès que la relació oprimit/opressor que va estudiar es dona arreu del món; les seues teories han estat enriquides amb tota mena d'experiències viscudes en països ben diferents.

Com diu Antonio Faundez al seu llibre sobre el procés d'alfabetització i postalfabetització a São Tomé i Príncipe, gran part de la contribució teòrica de Paulo Freire es va produir com a resultat de les seues experiències al nord-est de Brasil i a d'altres països llatinoamericans. Tanmateix, el treball que va dur a terme en diversos països africans també va ajudar a enriquir les seues teories pràctiques i pedagògiques, i li van fer repensar alguns mètodes i idees inicials, els quals, des d'un punt de vista polític i pedagògic, estaven oberts a la crítica.

<sup>97</sup> Rosiska Darcy de Oliveira i Pierre Dominicé, *Freire versus Illich*, p. 33.

Juan Eduardo Garcia-Huidobro, a la seua tesi presentada l'any 1976 a Bèlgica, analitza la teoria de la conscientització com a l'alternativa més representativa per a l'alliberament llatinoamericà, tot partint del pensament educatiu d'Antonio Gramsci. D'altres han comparat Paulo Freire amb Fanon, Memmi i Amílcar Cabral.

Anàlogament, les seues teories han donat origen a les més variades formes de pràctica. Aquest és el cas, per exemple, de l'aplicació bilingüe que Isabel Hernández va fer del mètode freireà amb els indis mapuche del sud de Xile. El sis per cent de la població xilena està integrat, de moment, per mapuches; són sis-centes mil persones, de les quals cent mil viuen als grans centres urbans i la resta, en regions rurals.

Isabel Hernández va treballar amb membres de l'equip de Paulo Freire a Xile. La seua original metodologia es basa en el bilingüisme latent que Amèrica ofereix, per la unió de la llengua del conqueridor amb la llengua de l'indi marginat, empobrit i rebel. El mètode d'alfabetització d'Hernández fa servir recursos de conscientització que intenten traure l'indi del món limitat al qual ha estat condemnat per l'invasor europeu durant segles, tot alliberant-lo de la seua desafortunada herència.

A més dels països on Paulo Freire ha aplicat directament les seues pròpies idees, molts altres han adoptat els seus mètodes i han aconseguit resultats positius.

Mèxic n'és un exemple. Per tal de reduir el seu nombre d'analfabets al dotze per cent, ha utilitzat diversos programes educatius, entre ells el mètode de Paulo Freire.

L'any 1987, Paulo Freire era a la Facultat d'Humanitats i Ciències de l'Educació de Cochabamba (Bolivia) amb el seu equip d'educació popular de Campinas (Brasil), constituït per Débora Mazza, Adriano Nogueira, José Lima i Luís Longuini. Aquesta visita possibilitava un estudi i un intercanvi d'experiències al voltant de l'educació popular, el paper de les universitats al Tercer Món i el lloc de les teories sobre educació popular en el pensament pedagògic contemporani d'Amèrica Llatina.

A Brasil, els programes d'alfabetització finançats pel govern federal, com ara el MOBREAL (Moviment Brasiler d'Alfabetització), han ignorat el mètode de Paulo Freire, malgrat fer servir algunes de les seues tècniques. El mètode només ha estat aplicat en comunitats eclesíastiques de base i en zones rurals. La «Nova» República no va fer cas de les seues propostes, encara que ell no ha rebutjat mai cap de les invita-

cions d'un gran nombre d'ajuntaments i d'altres institucions públiques que li han demanat el seu ajut.

Crítica, autocrítica i concepció dialèctica

Les idees desafidores de Paulo Freire i la seua repercussió mundial no poden agradar a tothom. Malgrat la seua enorme capacitat per al diàleg i la seua humilitat, Freire ha estat violentament criticat, especialment per membres de la burgesia.

Podem reproduir el text complet d'un d'aquests atacs. Es tracta de l'editorial del *Jornal do Brasil* del 26 de juny de 1985, titulat «ABC ideològic». Paulo Freire no hi va respondre, malgrat l'enorme insistència del seu vell amic, Lauro de Oliveira Lima.

*El senyor Paulo Freire seria de gran ajuda per a les noves generacions si pogués mostrar-se ell mateix en carn i ossos més sovint, per tal d'explicar les seues idees ben fort —o, més aviat, la seua idea fixa. Aleshores els joves podrien veure la distància entre l'home i el mite.*

*El senyor Paulo Freire, autor (o codificador) d'un mètode d'alfabetització per a adults que només ha estat utilitzat als països més endarrerits del Tercer Món, va ser convidat democràticament a un debat amb tècnics del MOBREAL, que està cercant una meta que s'ajuste millor a les necessitats educatives de Brasil en els anys vuitanta.*

*S'esperaven suggeriments. En comptes d'això, l'invitat va repetir clixés vells i rancis, que fins i tot alguns països socialistes han deixat d'usar. Demostrant que viu més en el passat que de cara al futur, i que en el seu esperit hi ha més espai per al ressentiment que per a la generositat, l'invitat va començar acusant el MOBREAL d'apoderar-se del seu mètode per tal de falsejar-lo i convertir-lo en un instrument d'alfabetització capitalista.*

*És aquesta distinció feta per Freire d'una alfabetització burgesa oposada a una alfabetització proletària el que fa que el carro del sentit comú es desvie bruscament i rellisque. Per a les persones mortals, l'alfabetització no és més que aprendre les tècniques de llegir i escriure fins a un punt en què esdevinguin funcionals. Aquesta concepció tan senzilla no entra en el simplisme d'una visió del món que redueix totes les realitats al maniqueisme de la lluita de classes.*

*Milers d'anys abans del capitalisme, del socialisme i de l'aparició del senyor Paulo Freire, les societats amb les estructures més diverses ja estaven ensenyant els seus xiquets i adults a llegir i a escriure, i no necessitaven cap element ideològic per sortir-se'n. ¿Què té a dir el nostre famós educador sobre això?*

Aquest editorial sembla més aviat un reconeixement de l'obra de Paulo Freire a favor dels oprimits, especialment al Tercer Món, cosa que Paulo Freire no ha negat mai.

Ja hem vist que el pensament de Paulo Freire no afecta només als països del Tercer Món, ni pot ser reduït només a un mètode d'alfabetització. L'escriptor de l'editorial no s'adona del fet que, molt abans que Marx, economistes burgesos com ara Adam Smith reconeixien l'existència de la lluita de classes. Seria un gran error ignorar aquest fet. L'escriptor de l'editorial sembla pertànyer a una escola de pensament educatiu anomenada funcionalisme, que redueix l'educació a la transmissió i l'assimilació de continguts convencionals.

Les crítiques que la burgesia fa avui són les mateixes que l'any 1962. N'és un exemple Sandra Cavalcanti, membre de l'Assemblea Constituent, qui, en aquell temps, va confeccionar un dossier sobre Paulo Freire a petició de Carlos Lacerda, governador de l'estat de Rio de Janeiro. El dossier deia que el seu mètode tenia, en el seu origen, el suport de «comunistes amb un expedient policial». Cavalcanti descriu la seua impressió quan va veure que Madalena, filla de Paulo, en aquell moment amb setze anys, anava a donar classes *descalça* (el subratllat és seu) per tal de poder identificar-se amb els alumnes, així com el seu sobresalt en veure el xicot de Madalena, qui també era «professor».

Cavalcanti relata una classe on s'explica la paraula «*lombriga*» (cuc): «Un poster amb la paraula, un poster amb gent famolenca. Un diàleg que se sent a classe: “¿Quina és la causa del cuc?”. Resposta: “*Latifúndio*”... i ni una sola paraula sobre higiene». D'aquesta manera, simplifica i descontextualitza una classe, a més d'extraure'n alguns aspectes que confirmen la seua visió de la societat.

Algunes crítiques han estat el resultat d'una manca d'informació, o s'han produït per mala fe, però la majoria han estat motivades pel desacord ideològic i polític. Alguns, tanmateix, fan servir les crítiques a l'obra de Paulo Freire per intentar anar més enllà, a la recerca d'extrapolacions i d'una millor comprensió que els permeta aprendre i continuar.

La filosofia de Freire ha estat criticada per D. Vicente Scherer, cardenal de Porto Alegre (Brasil del Sud), perquè «no aconseguix conciliar-se ni harmonitzar amb els principis de la doctrina cristiana, en xocar sense remei amb ells i contradir-los», i perquè «accepta la dialèctica hegeliana i la interpretació marxista de la història».

Des d'una perspectiva oposada, la filosofia educativa de Freire ha estat criticada també per Vanilda Pereira Paiva a l'obra *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista (Paulo Freire i el nacionalisme desenvolupista)*, que el situava en la línia de pensament de l'ISEB (Institut Superior d'Estudis Brasilers), el qual, d'acord amb Paiva, seguia una ideologia de dretes en la mesura que proposava un desenvolupament basat en una aliança entre les classes.

Paulo Freire no està d'acord amb aquesta interpretació perquè no veu només una «fàbrica d'ideologia» a l'ISEB. L'ISEB, marcat pel seu temps, donava prioritat a la lluita antiimperialista i antifeudal. Aquesta lluita era una proposta del Partit Comunista Brasiler, que defensava un pacte entre classes. Encara que no té en compte tota l'obra de Paulo Freire, Vanilda Pereira Paiva fa un estudi detallat del moment en què les idees de l'ISEB van ser populars. Com a home del seu temps, Paulo Freire va influir i va ser influït per aquest període. Però va continuar vivint.

Sílvia Marta Manfredi, en *Política e educação popular (Política i educació popular)*, afirma que Paulo Freire, malgrat negar la societat opressora i les formes corresponents de dominació, no explica la mena de societat que voldria construir, i que, a més, no aclareix la naturalesa de la revolució que voldria desencadenar ni les bases econòmiques que haurien de sostenir la nova estructura de poder. Per això, Manfredi conclou que Paulo Freire és un «idealista» i un «liberal», que no rebutja el sistema capitalista i es distancia de les orientacions teòriques i metodològiques basades en les pressuposicions del materialisme històric i dialèctic.

Paulo Freire ha estat acusat per molts lectors marxistes de no referir-se explícitament a la lluita de classes, sinó de parlar en termes més generals de la lluita entre els oprimits i els opressors. Quan va tornar a Brasil, el periòdic *Movimento* va fer referència el 13 d'agost de 1979 a aquestes crítiques, i li va demanar:

*Algunes tesis publicades recentment han sostingut públicament que vostè ha dit que l'educació ha de servir perquè la persona oprimida prengui consciència de la seua situació,*

*de la necessitat de lluitar contra el seu opressor, però d'altra banda li retrauen que vostè faci servir categories com ara oprimits i opressor, dominat i dominador, sense entrar mai en relacions de classe. ¿Què pensa vostè d'això?*

La resposta de Paulo Freire:

*L'any 1973 vaig concedir una entrevista, que vaig publicar en Ação cultural e outros escritos (Acció cultural i altres escrits), on responia a aquesta pregunta, que també vaig contestar en llibres escrits posteriorment. Recorde que la primera vegada que es va dir que jo no parlava de classes vaig rellegir Pedagogia do oprimido i vaig anotar el nombre de vegades que hi parlava sobre la classe social. Hi havia trenta-cinc referències, si no m'enganyo. És clar que això no vol dir necessàriament que m'hi haja expressat amb total claredat; de fet, tinc la impressió que m'he expressat més clarament en altres obres. D'altra banda, hi ha estudiants que escriuen la seua tesi de doctorat sense llegir tots els meus llibres, i hi ha estudiants amb tanta energia que ni tan sols escriuen... Ben sovint, aquests estudiants es basen només en un dels llibres de Paulo Freire, sense fer-ne una anàlisi global.*

Paulo Freire no és només l'educador més llegit actualment a Brasil. Té un altre rècord: és l'educador que ha rebut més etiquetes. L'han anomenat «nacionaldesenvolupista», «nou escolarista», «espontaneista», «no directivista», «neoanarquista catòlic»...

Paulo Freire no respon a aquestes crítiques directament. Es limita a explicar millor les seues postures sense entrar en els arguments estèrils i destructius que, la majoria de vegades, només intenten destruir les seues propostes de manera deliberada, intentant fer el seu pensament inviable com a pràctica institucional.

En *Comunicação e cultura (Comunicació i cultura)*, Venício Artur de Lima parla de les «paradoxes» contingudes en el concepte de comunicació i de la impossibilitat que els adversaris mantinguen un diàleg, cosa que, d'acord amb ell, fa impracticable que els oprimits puguin alliberar-se per si mateixos dels seus opressors. En relació amb aquest problema, Paulo Freire aclareix la seua postura a l'obra *Pedagogia: diálogo e conflito*.

Alguns crítics han intentat fer veure que els primers escrits de

Paulo Freire són «idealistes», i que la seua concepció de «diàleg», fonamentada en l'humanisme cristià, és subjectiva i reformista.

Com a home del seu temps, Paulo Freire admet que en ocasions ha estat ingenu. A aquells que consideren que va ser un indecís en la seua visió de les relacions de classe, els diu que no hi ha models acabats de societat perquè l'estructura social està sempre en moviment. L'opressió no té lloc només a nivell social, sinó també a nivell individual. I és precisament en aquest nivell on es pot veure l'autoritarisme. I és precisament aquí, on més a prop la tenim, que cal començar a lluitar contra l'opressió.

Paulo Freire respon als intel·lectuals d'esquerreres que el critiquen per haver defensat la Nova Escola, tot dient que aquest moviment va fer contribucions metodològiques importants i efectives. Tanmateix, la Nova Escola no va fer més que això. Freire ha criticat els mitjans de producció capitalistes que la Nova Escola no va criticar. Per fer això, caldria canviar-ne el contingut. Però és més important la franquesa que els especialistes –els organitzadors del contingut de l'educació– han de tenir, la qual és resultat del contacte directe amb la realitat i del respecte per la capacitat creativa dels alumnes.

Aquesta tasca de reproducció de la ideologia autoritària que les classes dominants requereixen de l'educació sistemàtica no exhaureix el paper de l'escola. De fet, dins l'escola hi ha altres feines que es poden dur a terme, i una d'elles és precisament la d'oposar-se a la tasca de què acabem de parlar per tal de dessacralitzar la reproducció ideològica.

En els casos de Nicaragua i de Cuba, el problema principal és confrontar, per mitjà de l'educació, aspectes de la ideologia prèvia que es troben dins la pròpia pràctica educativa. Hi ha un joc dialèctic de contradiccions entre els mites de la ideologia dominant i els somnis revolucionaris. De vegades, aquests mites i somnis es troben en una mateixa persona. El problema és que la ideologia no es pot canviar per mitjà de lleis marcial. En cas contrari, tot plegat seria ben fàcil.

Fidel Castro, al primer congrés d'educadors celebrat a Cuba el mes de gener de 1986, va adoptar una postura dialèctica quan va dir que el congrés podria tenir lloc perquè la revolució s'havia produït. La transformació radical de les estructures de la societat havia fet possible una nova comprensió de la pedagogia.

No podem esperar que, amb el canvi del mode de producció, totes les relacions socials canviaran mecànicament. Per tant, cal evitar la reproducció del caràcter autoritari típic de la producció capitalista.

Quan li van preguntar pels elements tradicionals que els mètodes educatius mantenen encara a Cuba i a Nicaragua, Fidel Castro va respondre dient que la revolució no es pot entendre mecànicament, sinó històricament. No es pot transformar la història canviant les idees de la gent, per més clares que puguin ésser, sinó dialècticament, és a dir, d'una manera contradictòria. Per això, calen molta energia i molt de temps per desfer el que és vell i per fer allò que és nou. Si aquesta relació fos mecànica, l'endemà del triomf revolucionari, el nou home, la nova dona i la nova educació ja estarien a punt. Però aquesta relació és més aviat històrica que no mecànica.

La preservació dels mètodes tradicionals d'educació en un context revolucionari significa la distància entre el somni i la pràctica. Una de les lluites revolucionàries és la lluita per la renovació dels mètodes i procediments, al mateix temps que es renova el contingut de l'educació.

Paulo Freire va incorporar idees marxistes al seu pensament, sobretot arran de la seua experiència en l'exili. Al seu llibre *Pedagogia: diàleg e conflito*, fa explícit aquest punt.

El diàleg i el conflicte hi són presentats com a estratègies de l'oprimit. El diàleg té lloc entre persones iguals i amb diferències, però mai entre antagonistes. En aquest últim cas, hi ha un conflicte –o, quan és més gran, un pacte. També es pot produir un conflicte entre iguals, però d'una altra mena: hi ha un respecte fonamental que, d'una manera o d'una altra, els manté units. Es pot viure amb persones diferents, però no amb els antagonistes.

Sens dubte, Paulo Freire ha fet una contribució decisiva a la concepció dialèctica de l'educació. La pedagogia autoritària oficial i els teòrics liberals (tant els conservadors com els progressistes) parlen en contra de les seues idees precisament per aquesta característica emancipadora i dialèctica. Tant si acceptem les seues idees educatives com si no, el seu pensament ha estat una fita en la pedagogia brasilera i internacional.

La contribució de Paulo Freire no es pot reduir merament als plans populars d'alfabetització per a adults. La seua aportació sobrepasa el seu mètode i se situa en una visió molt més àmplia de l'educació i de la teoria del coneixement.

M'han preguntat sovint en què consisteix el mètode de Paulo Freire i on es pot trobar concretament la lleialtat a la posició que ha guiat i que guia encara la seua obra. La meua resposta acostuma a ser la

mateixa: ser fidel a la proposta educativa de Paulo Freire no consisteix a repetir-la mecànicament o a reproduir-la acríticament. A Paulo Freire li horroritzen la manera d'actuar i l'actitud dels deixebles submissos i obedients. Ser fidel a Paulo Freire significa, abans que res, reinventar-lo i reinventar-se a si mateix com ell ho fa. A més, l'element del triomf en la dialèctica consisteix en això: no en la còpia ni en la negació del passat o del camí que d'altres han seguit, sinó en la seua transformació, per mitjà de la qual hi podem trobar alguna cosa fonamental i original en una nova síntesi qualitativa.

## Conclusió

Tant en públic com en privat, a classe com preparant un article, Paulo Freire és sempre el mateix, generalment feliç i de bon humor. Els seus acudits revelen un esperit juganer, i també alguns elements de la seua personalitat. Per exemple, de vegades telefona a casa meua, i quan la meua esposa respon, ell diu: «¿Ets Ra, Re, Ri, Ro, Ru?». La meua dona, Rejane (Re), en va quedar sorpresa la primera vegada; després vam descobrir que ell també fa això amb altres persones. Cristina, la seua néta, va rebre una telefonada en què li demanaven si trucava a casa de «Cras, Cres, Cris, Cros, Crus». Sens dubte, l'avi, amb la mania de l'alfabetitzador, estava intentant multiplicar fonemes.

Si un dia el lector crida al timbre de casa seua i no li responen, és ben probable que li estiga passant el que m'ha passat a mi en diverses ocasions: que Paulo Freire estiga sentint els seus tangos preferits a tot volum.

Una volta vaig preguntar al gran estudiant de l'obra de Paulo Freire, Carlos Alberto Torres, de Buenos Aires, què significava aquest amor de Paulo Freire per una música tan tràgica com el tango.

Carlos Alberto, cantant de tangos en el seu temps lliure, em va dir que el tango no és només això; és també, i fonamentalment, una cançó urbana i una crítica social.

Com a cançó urbana, el tango expressa la feblesa i la riquesa de la interacció humana, on es barregen la passió, la decepció i la necessitat d'afecte.

Com a crítica social, el tango, en la mesura que assumeix una perspectiva anarquista enfront de l'autoritat, ataca la decadència d'una civilització o d'una societat controlades per una oligarquia conservadora; expressa la forta pressió social del lumpenproletariat, de la primera generació de fills d'immigrants que estan cercant un accés als béns socials, a la riquesa, a un nou espai social.

Per tant, quan entenem el tango com a l'expressió reprimida del masclisme, del patiment davant la decepció, de la necessitat de reflectir la dignitat d'algú que ha sofert la misèria, en resum, com a la manifestació de la crisi d'una civilització urbana, ens resulta més fàcil comprendre per què li agraden els tangos a Paulo Freire.

Torres, al final de la seua explicació, es demanava si no hauria sobreintel·lectualitzat aquesta idea. El propi Paulo Freire no s'ha pre-

ocupat mai d'explicar el perquè de la seua afició pels tangos: es limita a escoltar-los.

M'agradaria acabar aquest llibre parlant una mica més de la personalitat de Paulo Freire.

En el moment en què escric, ell està plenament ocupat (escrivint, aprenent, participant), i el seu treball sempre serà incomplet. Més que no una obra original sobre Paulo Freire, aquest llibre n'és una primera lectura, una invitació per entendre'l millor, per caminar al seu costat.

Malgrat la meua gran admiració per Paulo Freire, no voldria que aquest llibre fos considerat una apologia d'ell i de les seues idees. Estic compromès amb la transparència i amb la veritat.

El gran llibre del qual tots aprenem és la realitat, el món. I el món i la realitat són contradictoris.

Paulo Freire també pateix frustracions, com tots nosaltres. Pot irritar-se i deixar un seminari si creu que no ha assolit els seus objectius. Passa per moments d'angoixa perquè el món no és com somiava que havia de ser. També li costa admetre sovint que altres persones puguen no acceptar-lo. Aleshores s'emprenya, per més que té un caràcter tranquil. És orgullós, tot i ser democràtic. És apassionat, però no separa la seua passió de les seues idees. Li agrada dir que és un home del seu temps, però, com tots els homes històrics i participatius del present, té por de ser superat pel temps.

Paulo Freire està viu i treballant, canviant amb la història i fent plans.

Va passar alguns dies a Recife pensant en la possibilitat de tornar-hi de manera permanent. Finalment, va decidir recomençar la vida a São Paulo, sense deixar Recife, amb nous projectes per a la seua vida i per al desenvolupament de la seua obra.

Però es va imposar una condició: que només faria coses que combinassen alhora el treball i el plaer. Faria el que volgués, de cara a l'establiment de l'escola de la tendresa, de la felicitat. Freire vol demostrar als seus col·legues que estudiar, com viure, és agradable, encara que sovint és difícil.

M'han preguntat amb freqüència per què Paulo Freire no va acceptar una altra vegada la seua plaça a la Universitat Federal de Pernambuco, on va ser professor catedràtic fins al 1964.

Amb l'amnistia de l'any 1979, el govern brasiler va requerir que cada exiliat, per tal de tornar al seu treball a Brasil, se sotmetés a una mena de «test de perillositat», fet per una comissió nomenada per la

dictadura. Paulo va rebutjar passar per aquesta prova, i aquesta circumstància el va perjudicar econòmicament durant molts anys.

Amb la vinguda de l'anomenada Nova República l'any 1985, una esmena a la Llei d'Amnistia li va restituir la seua plaça de manera automàtica. El 1987, Paulo es va queixar perquè no li l'havien tornada encara, i ho van fer aquell mateix any. Immediatament després, va demanar la jubilació, a la qual tenia dret, «per no ocupar les places de la gent jove», segons va respondre a les preguntes que li van fer aleshores.

L'any després de la mort d'Elza, que va tenir lloc el mes d'octubre de 1986, a penes va escriure res, a banda de cartes adreçades a ella, que no va voler publicar. Un dels pocs treballs que va acceptar va ser el d'assessor de la UNICEF. A finals de 1987, va demanar tornar a treballar a la Universitat Catòlica de São Paulo, i d'aquesta manera va posar-se una altra vegada a ensenyar i a investigar.

El 1985, la Universitat Federal de Pernambuco (antiga Universitat de Recife) va demanar la reintegració nominal de Paulo Freire a la plantilla universitària que va deixar el 1964, quan se'n va anar a l'exili. Hi va ser reintegrat nominalment l'any següent, i tot seguit es va retirar. D'acord amb una declaració de Paulo Freire, se'n va anar durant aquest període «per tal de fer lloc a la generació dels més joves». El 1981 es va retirar també, per la seua edat de setanta anys, de la Universitat de Campinas, on havia començat a treballar l'any 1980. Des d'aleshores ha continuat administrant seminaris a la Universitat Catòlica de São Paulo, debatent sobretot els programes dels estudiants, els seus treballs de tesi i la seua pràctica. Es manté molt actiu, fent cursos, donant conferències i treballant com a assessor de grups d'educació popular i d'universitats.

Entre els seus projectes actuals, n'hi ha quatre que voldria remarcar, relacionats amb l'acte d'escriure: 1 *Cartas a Cristina* (*Cartes a Cristina*), un llibre de reflexions (però no només això), en el qual ja està treballant i on l'educació continua essent el tema central; 2 un assaig sobre Amílcar Cabral, que serà una mena de «pedagogia de la revolució» on farà referències a Fidel Castro i al Che Guevara; 3 una relectura de *Pedagogia do oprimido*, vint anys després, on es reflexionarà sobre el viatge que ha fet aquest llibre arreu del món. Hi ha moltes reflexions i històries interessants sobre la *Pedagogia do oprimido*, que s'ha guanyat la seua pròpia independència. Paulo Freire no té la intenció de reescriure'l, sinó de reaprendre'l des d'una certa distància. L'obra de què parlem ja està acabada, i serà publicada pròximament amb el títol

*Pedagogia da esperança: um reencontro com a 'Pedagogia do oprimido'* (*Pedagogia de l'esperança: un retrobament amb la 'Pedagogia de l'oprimido'*); 4 una antologia dels seus textos principals, alguns d'ells reescrits i d'altres reordenats i aplegats. Aquest llibre es faria servir en la formació inicial de l'educador jove.

Paulo Freire no ha escrit mai per a xiquets, però li agradaria. Qui sap, potser ho farà algun dia.

En un discurs a París el 12 de desembre de 1991, vaig sentir que Paulo Freire afirmava davant un públic immens: «Experimente una fantàstica ambigüitat radical»<sup>98</sup>. Tot seguit, va continuar dient que era un home marcadament influït pel pensament europeu contemporani, però en el context històric llatinoamericà. Paulo Freire no interpreta el pensament europeu des d'un punt de vista igualment europeu, sinó brasiler; o, per ser més precisos, com un brasiler del nord-est.

Crec que Paulo Freire va ser capaç, per una banda, de dessacralitzar els somnis del «pedagogisme» dels anys seixanta que pretenien que l'escola, almenys a l'Amèrica Llatina, ho pogués aconseguir tot, i, per l'altra banda, de superar el pessimisme dels anys setanta, quan es deia que l'escola era un mer aparell ideològic de l'estat. Tot superant la pedagogia ingènua i el pessimisme negativista, Freire es va mantenir fidel a una utopia de somnis possibles.

En acabar aquest llibre, em pregunte quin futur té el pensament de Paulo Freire. Crec que el futur de l'obra de Paulo Freire està estretament lligat al futur de l'educació popular com a concepció general d'educació.

Poc més de vint anys després de la *Pedagogia do oprimido*, l'educació popular, marcada per aquesta obra seminal, continua constituint la contribució més gran que el pensament llatinoamericà ha fet al pensament pedagògic universal. L'educació popular és un marc teòric que continua inspirant nombroses experiències, no només a Amèrica Llatina, sinó arreu del món; no només als països del Tercer Món, sinó també en colònies industrials avançades i en realitats molt distintes.

Paulo Freire va ser influït pel mateix moviment en què està inserit, i al qual ha fet i continua fent una contribució enorme.

L'educació popular ha passat per diversos estadis. És un moviment dinàmic, inspirat per visions diferents, que formen un mosaic immens. No totes aquestes visions s'identifiquen amb el pensament de Paulo

Freire, però moltes hi fan referència, des de l'optimisme de guerrilla de la campanya d'alfabetització a Nicaragua, per mitjà d'escoles comunitàries no formals, fins a les experiències educatives d'escola pública.

Tots aquests exemples demostren l'extensió universal del pensament de Paulo Freire, que no té paral·lel en la història de les idees pedagògiques.

El treball de Paulo Freire hauria de continuar propagant-se en múltiples direccions, potser fins i tot per vies antagòniques. No tindrem cap control sobre aquest fenomen, de la mateixa manera que no es pot donar a Marx la culpa del marxisme, ni tampoc de tot el que s'ha fet en nom seu. I les crítiques positives i negatives també haurien de continuar.

Acostume a dividir els crítics en dos grups distints: 1 els qui refusen les idees de Freire per prejudicis o per motius ideològics i metodològics; 2 els qui critiquen el seu pensament però accepten alhora les seues pressuposicions.

Els primers prefereixen anomenar a Freire «idealista», «progressista popular», «no directivista», «neoanarquista catòlic» i, fins i tot, «autoritari». Les etiquetes són ben freqüents. El pensament de Paulo Freire ha motivat una gran quantitat de discussions, especialment amb aquells que no accepten les seues propostes.

Entre els que accepten les seues pressuposicions, alguns poden ser anomenats «freireans ortodoxos»: són els que consideren que el pensament de Freire està ja complet per si mateix, i que no requereix de la contribució de cap altra escola o pensament. Són una minoria, i els podem considerar ingenus. Ells són els que converteixen la seua obra en un mite. Els que estan acostumats a treballar més a prop de Freire i de la seua obra poden ser anomenats «freireans heterodoxos»; entre ells hi ha el propi Freire<sup>99</sup>. Això és perquè afegeixen al pensament de Paulo Freire altres contribucions importants per a la pedagogia universal. I, atès que aquestes contribucions són nombroses, de vegades irreconciliables, s'han format molts corrents de pensament basats en l'obra de Freire. Tots ells compten amb el llegat de Paulo Freire, però l'interpreten de maneres diferents.

Jo mateix em considere un estudiant de Paulo Freire, de la mateixa manera que em considere un estudiant de l'obra de Marx sense ser marxista. Procure aproximar el pensament de Paulo Freire a altres contribucions. Va ser en aquest sentit que, durant els anys setanta,

<sup>99</sup> Paulo Freire fa referència sovint a la frase de Marx: «Jo no sóc marxista!».

<sup>98</sup> «Journée rencontre avec Paulo Freire», INFREP (Institut Nacional de Formació i Recerca en Educació Permanent), Centre de Convencions «La Villette», París, 12 de desembre de 1991.

126 | vaig intentar veure en Paulo Freire una institució per a una pedagogia marxista de la llibertat, unint la categoria del conflicte amb la seua pedagogia del diàleg, com es pot veure en el meu pròleg al llibre de Freire *Educação e mudança*, publicat a Brasil l'any 1979. Més tard vaig debatre el tema de la relació entre una pedagogia del diàleg i una del conflicte al llibre que vaig publicar el 1985, *Pedagogia: diálogo e conflito*. Estic d'acord amb Marilena Chauí en el fet que «la democràcia té el privilegi de ser l'únic règim polític que considera legítim el conflicte i que compta amb ell per a la realització de la política»<sup>100</sup>.

Al llarg de la meua experiència de treball amb Freire durant les dues darreres dècades, en particular com al seu cap de gabinet en l'administració de la Secretaria Municipal d'Educació de São Paulo i especialment en la coordinació del MOVA-SP, vaig intentar demostrar a Freire que, com a conseqüència de les condicions històriques de centralització i d'autoritarisme de les institucions brasileres, cal cercar l'autonomia de l'escola a tots els nivells. Un punt de divergència que mantinc amb Freire té a veure amb aquesta qüestió concreta: ell defensa un paper més directiu per part dels administradors educatius, mentre que jo sostinc que fins i tot la proposta d'autonomia ha de generar-se des de dins dels propis centres. D'aquesta manera, la influència exercida sobre l'escola quedaria reduïda. En la meua opinió, les propostes pedagògiques de la Secretaria haurien de ser les propostes que sortissen de les escoles<sup>101</sup>.

Segons em va dir en una conversa privada (28 d'agost de 1992), malgrat aquesta diferència d'opinions, la nostra amistat continua. La divergència en punts de vista teòrics i pràctics, per tal de ser productiva, ha de respectar el que és fonamental: la persona individual. Les posicions encontrades no impliquen una manca de respecte entre les persones. No debades, divergir i mantenir el respecte manifesta un alt nivell de civilització al qual tots haurien d'aspirar<sup>102</sup>.

<sup>100</sup>Entrevista a la *Folha de São Paulo*, periòdic de la ciutat de São Paulo, 17 d'abril de 1992.

<sup>101</sup>Moacir Gadotti, *Escola vivida, escola projetada*.

<sup>102</sup>Aquest respecte, malgrat petites divergències teòriques, queda demostrat pel fet que Paulo Freire va confiar en mi a l'hora d'establir un institut que, arran d'una idea seua, va sorgir el 12 d'abril de 1992 a la Universitat de Califòrnia (Los Angeles), quan Freire la va visitar. L'Institut Paulo Freire ja està establint una xarxa de més de cinquanta experts en el pensament d'aquest gran educador brasiler arreu del món. Per mitjà de l'estudi crític i sistemàtic, de la investigació i la documentació, de la formació i la informació relacionades amb el seu pensament i amb el d'altres, l'Institut Paulo Freire té l'objectiu de mantenir viu i actiu el llegat de Paulo Freire.

Fa uns anys, algú va afirmar amb mala fe que Paulo Freire havia deixat de pensar. Ben al contrari! Per a la desesperació dels seus detractors, Paulo Freire continua pensant, actuant, produint, publicant, llegint, treballant, participant i lluitant<sup>103</sup>. Continua enamorat del món, compromentent-se amb nous projectes. Es manté indignat per la manca de llibertat i per la corrupció política. En suma, Paulo Freire està tan viu com el seu propi pensament.

<sup>103</sup>Paulo Freire publicarà una relectura de *Pedagogia do oprimido* vint-i-quatre anys després de la seua primera publicació, on contarà la història del llibre i farà noves declaracions en el context educatiu de finals d'aquest segle. El nou llibre de Paulo Freire es titularà *Pedagogia da esperança*.



## Epíleg

### L'EDUCACIÓ A FINALS D'AQUEST SEGLE

Diàleg amb Paulo Freire

Acabem amb una entrevista entre l'autor i Paulo Freire sobre aquest llibre i les perspectives de l'educació a finals d'aquest segle.

MOACIR GADOTTI:

Vaig escriure aquest llibre amb la intenció de recuperar el record d'un educador d'aquest segle. He procurat relacionar el seu treball amb el d'altres educadors contemporanis. Però això no implica només un interès pel passat; forma part també d'un intent de construir una pedagogia per al futur: la seua pedagogia. L'orientació que seguim és preguntar-nos contínuament a nosaltres mateixos què podem fer, avui, en les circumstàncies humanes i històriques en què situem l'educació, per tal de deixar el món una mica millor que el vam trobar.

Voldríem convidar els professors que estan estudiant a participar col·lectivament en aquest món de solidaritat, un món que pot rebre molts noms, però que podem veure ara, sense especificar més, com un món més ple de felicitat, d'amor i de ganes de viure.

¿Com veu vostè la contribució de l'educador actual en la construcció d'aquesta societat? ¿De quines maneres hauria de formar-se?

PAULO FREIRE:

Voldria començar no limitant-me a parlar amb vostè, sinó parlant per mitjà seu als lectors d'aquest excel·lent llibre que vostè està a punt d'acabar. Voldria parlar amb aquests joves que estan acabant la seua preparació i que són part d'un procés de formació que hauria de ser permanent. Començaria parlant-los del plaer que tinc de conversar amb ells per mitjà seu, i després diria que la qüestió que vostè m'ha fet té molt a veure amb el que jo anomeno sempre «aquest final de segle», fent servir aquesta expressió per donar a entendre una cosa que ja estem vivint ara mateix i que continuarem vivint amb intensitat, perquè puguem crear i construir coses que encara no tenim...

Crec que una de les coses bones que, com a tasca històrica, té qualsevol de nosaltres, siga home o dona, jove, adult o vell, és assumir el seu temps, integrar-se i inserir-se per si mateix en la seua pròpia

època. Voldria, una vegada més, fer una crida als joves que parlaran amb mi per mitjà seu per dir-los que la millor manera que tenim d'assumir el nostre propi temps és comprendre lúcidament la història com a possibilitat.

¿Què vol dir això? En un moment del seu text, vostè es refereix, sense citar-lo necessàriament, a una afirmació fonamental de Marx que diu que l'home (i jo hi afegiria la dona) fa la història. Sí, naturalment; però l'home fa la història a partir d'una realitat que es troba, i només a partir d'ella.

Quan li dic a una persona jove: «Per tal d'assumir el teu temps, d'esdevenir un home o una dona del teu temps, has de comprendre, en primer lloc, la història com a possibilitat», el que vull dir és que el que Marx va observar és del tot correcte. Demane perdó als joves per dir que Marx tenia raó, però, com que no sóc un esclau del pensament marxista, crec que de temps en temps jo mateix hauria de dir si Marx tenia raó o si sembla que s'equivocava.

És absolutament cert que els homes i les dones fan la història a partir d'unes determinades circumstàncies concretes, d'una estructura ja existent dins la qual ens podem trobar nosaltres mateixos. Però aquest temps i aquest espai han de ser un temps i un espai de la possibilitat, i no un temps i un espai que ens determinen mecànicament.

El que vull dir amb això és que, quan entenc la història com a possibilitat, també n'entenc la impossibilitat. Llavors descobrisc que el futur de què parlem és aquell amb el qual estem relacionats. El futur no ens ve donat anticipadament.

Quan una generació arriba al món, el seu futur no està predeterminat ni preestablert. D'altra banda, el futur no és tampoc una mera repetició d'un present insatisfactori. El futur és una cosa en marxa, i aquest avanç significa que el futur existeix en tant que jo o nosaltres canviem el present. La manera de construir el futur és canviar el present. Per tant, estic segur que la història és una possibilitat i no una determinació.

Ara bé, si la història és aquesta possibilitat, si assumisc dins meu el temps en què visc, he de descobrir quines són les tasques fonamentals d'aquest temps. I és això el que vostè m'està preguntant ara: ¿què dir a aquests joves?

És clar que no puc pretendre dir-los quines haurien de ser les seues tasques, però els puc dir el que jo he acceptat com a tasca, i el que ha estat el treball de la meua generació... Crec que la tasca més

fonamental que tenim, ara que som a finals d'un segle que, amb tot, ja comprem des de molt abans, és la tasca de l'alliberament. Però, ben mirat, no es tracta ni tan sols d'això...

Crec que la llibertat és una qualitat natural de l'ésser humà. Fins i tot diria, més radicalment, que la llibertat forma part de la naturalesa de la vida, tant si és animal com si és vegetal. L'arbre que creix i que es torça en cercar el sol fa un moviment de llibertat, però que està condicionat per la seua espècie; es tracta d'un impuls vital, no de l'instint de llibertat d'un gos.

Hauríem de preguntar-nos avui per la tasca d'alliberament en funció de la restauració de la llibertat, o en funció de la invenció d'una llibertat que no és permesa encara. Jo diria que s'està convertint en una tasca permanent i històrica. No diria que és la tasca més gran, ni l'única, però sí la central, a la qual s'han d'adherir els altres. Crec que és fonamental que, comprenent la història com a possibilitat, l'educador descobrisca també l'educació com a possibilitat, en el sentit que aquesta educació és profundament històrica.

Quan entenem l'educació com a possibilitat, descobrim que l'educació té límits. I és precisament per ser limitable, o per estar limitada en un sentit ideològic, econòmic, social i cultural, que resulta efectiva. Així que jo diria als educadors que avui encara tenen divuit anys, i que entraran en el proper segle en l'inici de les seues vides creatives, que, fins i tot reconeixent que l'educació en el segle que ve no serà la clau per a la transformació d'allò concret amb vistes a la recreació i a la represa de la llibertat, fins i tot malgrat saber que aquest no serà el cas, haurien d'estar convençuts de l'eficàcia de la pràctica educativa com a element fonamental en el procés de recuperació de la llibertat.

MOACIR GADOTTI:

Paulo, ¿no creu vostè que la pròxima generació, constituïda per persones que ara tenen divuit, dinou, vint anys, i que construiran la societat futura, quan es referisquen al futur com a possibilitat, parlaran menys de categories sociològiques i més de categories ètiques i antropològiques, relacionades amb l'amor, l'amistat, la transparència i la voluntat política?

L'educació que està començant amb aquests joves parla molt de la vida, la individualitat, el cos. El cos és redescobert de manera progressiva. Sembla que la lluita per l'alliberament en algunes generacions anteriors no aconseguia valorar els cossos de les persones; la lluita era més social. I de sobte passa alguna cosa nova, duta per aquesta gene-

ració que vol la llibertat amb el plaer, l'amor i el cos. ¿Com veu vostè això, aquesta revolució molecular (segons l'expressió de Félix Guattari, filòsof francès) que els joves volen fer en els seus cossos?

Crec que la seua pedagogia ha donat molta importància al que és diferent, a la persona, a l'individu, en aquesta lluita. Em sembla que, per això, les seues idees són avui encara més pertinents que en el passat, a causa d'aquesta recuperació d'allò diferent. Vostè valora la contribució de cada individu en el procés de la transformació de la història. M'agradaria que en parlés una mica.

PAULO FREIRE:

Encara hauré de demanar perdó als lectors perquè el que diré tot seguit podria no semblar gaire humil, però té molta relació amb el que vostè acaba de dir. Com a analista, vostè opina que almenys algunes d'aquestes idees, o l'esperit mateix de la meua pedagogia, podrien ser fins i tot millor rebudes en l'actualitat.

És veritat. Vaig ésser fa poc als Estats Units, i vaig veure una altra volta que no és per casualitat que la *Pedagogia do oprimido* estiga en la vint-i-setena edició, i, en castellà, en la trenta-cinquena. Tot plegat té a veure amb el que vostè acaba de dir.

Vostè fa una afirmació clara: vostè accepta i adopta una certa modalitat de comprensió del món, una comprensió de la lluita. És clar que vostè no simpatitza, simplement, amb aquesta comprensió del cos, però que l'entén, i que entén també el paper del cos.

Fa poc vaig veure en un examen per a l'obtenció d'un títol la manera com vostè s'emocionava a l'hora d'acabar-se amb el treball d'un candidat que parlava del problema del cos. Amb tot, vostè hi va remarcar, amb molt bon criteri: «el cos és el que faig»; cosa que equival a dir que, al capdavall, el que jo faig és el que constitueix el meu cos.

El que em sembla meravellós en tot això és que, com que el que faig conforma el meu cos tal com és, el meu cos està en procés d'ésser perquè faig alguna cosa que li pertany. Per tant, la importància del cos és indiscutible: el cos d'avui memoritza la seua lluita per la llibertat. El cos, després de tot, desitja, assenjala, anuncia, protesta, es vincla, es posa dempeus, s'arrossega i refà el món.

Cap de nosaltres, ni vostè ni jo, està dient que la transformació es fa per mitjà d'un cos individual. No, perquè el cos també es construeix socialment. El que passa és que té una importància enorme. I aquesta importància té a veure amb una certa sensualitat.

Li confessaré una cosa: no puc creure en una revolució que negue l'amor o que pose la qüestió de l'amor entre parèntesis. En això sóc un seguidor del Che Guevara. L'amor i la revolució estan íntimament emparentats. Hi ha una gran quantitat de sensualitat que el cos manté i fa explícita, relacionada fins i tot amb la capacitat cognitiva.

Crec que és absurd distanciar l'acte rigorós de conèixer el món de la capacitat apassionada de conèixer. Jo, personalment, no només estic enamorat del món, sinó també del propi procés d'arribar a conèixer el món.

MOACIR GADOTTI:

Paulo, als joves els han dit, sobretot a través dels mitjans de comunicació, que ser revolucionari equival a ser seriós, desagradable, avorrit, miserable. Aquesta és la idea de revolució que difonen els mitjans, com si el revolucionari...

PAULO FREIRE:

...fes l'amor amb la camisa de nit posada.

MOACIR GADOTTI:

Exacte. Aquesta pedagogia que volem construir amb els joves que faran la nova pedagogia, amb els joves que, en resum, també escriuran els seus llibres i bastiran una pedagogia revolucionària, és evident que no serà una pedagogia rànica...

PAULO FREIRE:

Podria ser-ho, però no crec que ho siga. Pense en un home com George Snyders, el gran educador francès, qui té per a mi una de les millors concepcions de com hauria de ser una pedagogia en aquest final de segle. És un socialista que manté una lleialtat creativa al pensament marxista, pel qual ha fet una clara elecció. El seu darrer llibre, *La joie à l'école* (*La joia a l'escola*), és un himne a l'alegria. Snyders invita a fer que l'educació genere felicitat. L'escola que ell descriu, l'escola dels seus somnis, és una escola excitant. Però no és menys seriosa per això. Seria absurd imaginar que Snyders pogués defensar la manca de serietat.

Estic d'acord amb vostè. Els joves que ens estan llegint avui no construiran una pedagogia feble i fluixa. Però em sembla que la tasca de la llibertat, la tasca de l'alliberament, la història com a possibilitat, la comprensió del cos conscient i sensual, ple de vida, tot plegat, demana una pedagogia de la satisfacció.

Això em recorda una invitació que vaig rebre per participar en uns seminaris a Cuba, dels quals vaig traure un gran profit. Hi vaig conèixer una jove professora d'ètica marxista de la Universitat de l'Havana, qui em va donar un text que havia escrit sobre l'amor, tractat des d'una perspectiva ètica marxista. Havia donat el seu text als joves de la Universitat de l'Havana, i em deia que aquests estudiants universitaris demanaven, en el debat que van mantenir amb ella, un tipus d'amor més explícit: volien llibertat per estimar, i estimar per esdevenir lliures. Les xiques, per exemple, es queixaven de la manca d'afecte en una relació, de la manca de tendresa per part dels homes joves. Volien més afecte; un afecte alegre i tendre.

Per tant, crec que la «tendresa» i l'«afecte», primer que res, no s'afebleixen de cap manera, siga quina siga la serietat requerida a l'hora d'estudiar o de produir; i, en segon lloc, que no es veuen afectats per la responsabilitat política i social. Jo he viscut la meua vida afectuosament.

MOACIR GADOTTI:

Arran del que vostè acaba de dir, puc veure que ja estem vivint l'«educació d'aquest final de segle», que aconsegueix la seua tasca essencial de reproducció i de construcció d'un coneixement amb una nova perspectiva. L'escola tradicional insisteix en el fet només s'aprèn amb l'esforç, per mitjà del càstig i del garrot.

Avui, en canvi, els joves demanen bellesa i atractiu, una integració entre el que estudien i les seues vides. Es rebel·len contra l'autoritarisme. Però això no és exactament el que els grecs anomenaven «*paidéia*», una «educació integral», ni el que Marx anomenava «educació omnilateral».

La construcció d'una educació del futur ens fa tornar al passat, a alguna cosa original que hi havia en els inicis, però que avui ha adquirit una connotació molt més social que a Grècia, on era extremadament individualista. Avui queda integrada en la construcció alegre d'allò col·lectiu.

Però deixem que li plantege una altra qüestió. L'escola que volem per als nostres fills i néts, i que volem per a tothom, no és només una escola feliç, sinó una escola pública popular i autònoma. Aquesta és l'escola dels nostres somnis. Podria no fer-se realitat del tot, però ja està en construcció, des de dins de l'escola elitista i capitalista.

L'escola pública que volem construir no és simplement una extensió de l'escola pública burgesa per a tots, perquè sabem que aquesta es-

cola burgesa és elitista i que, per tant, no pot arribar a tothom. Com a conseqüència, podem parlar de l'escola pública popular, és a dir, d'una escola per a tots, amb una administració popular i una qualitat nova. ¿Com veu vostè el naixement d'aquesta escola avui? ¿Com pot veure les novetats que sorgeixen de les coses velles?

PAULO FREIRE:

Ho veig com una de les coses més insòlites del nostre temps, o bé com una de les raons d'ésser de certes coses poc habituals del moment actual. Voldria dir als joves que estan llegint aquest llibre que, participant en l'aventura d'aquesta escola seriosa, rigorosa i alegre, no haurien de fracassar mai a l'hora de pensar en el seriós acte d'estudiar; que no haurien de confondre mai aquesta felicitat amb la felicitat fàcil de la inacció, perquè en això també s'ha equivocat l'escola tradicional. No cal fer que les taules siguen més dures que la fusta de què són fetes; no cal endurir l'actitud dels xiquets; no cal posar un collar al xiquet que ja sofreix i lligar-lo perquè pugui aprendre. En absolut. Però també hi ha el risc contrari: les coses es poden deixar anar fins al punt que el xiquet es perda només en la joguina, en el fet d'ésser feliç.

Conèixer és una tasca realment difícil, però cal que el xiquet s'adone del fet que, per ser difícil, el mateix procés d'estudiar esdevé atractiu. També em sembla que seria un error dir a l'estudiant que hi ha una comprensió de la felicitat en l'acte d'estudiar. El que és important és que el xiquet es faça càrrec del fet que l'acte d'estudiar és difícil, exigent, però plaent des del començament.

MOACIR GADOTTI:

I tant, Paulo... El que Georges Snyders diu al seu llibre *La joie à l'école* és que no hi ha separació entre el que és cognitiu i el que és afectiu. Hi exposa que l'educador d'aquest final de segle és qui aconsegueix posar en pràctica aquesta unitat dialèctica que queda fora de l'abast de l'educador tradicional...

PAULO FREIRE:

...i també d'algunes noves pedagogies, perquè exageren la felicitat, l'element afectiu, en detriment del desenvolupament cognitiu.

MOACIR GADOTTI:

Creo que la pedagogia tradicional no era capaç de veure això, ja

que va ser només a començaments d'aquest segle que les ciències de l'educació es van desenvolupar i van mostrar fins a quin punt el que és afectiu ajuda a determinar el que és cognitiu.

La pedagogia tradicional no té els recursos de coneixement que s'han desenvolupat des de la pedagogia de la Nova Escola: l'acte de conèixer és tan natural com l'acte de caminar, de menjar, d'estimar... Per això, allò afectiu va quedar dissociat d'allò cognitiu...

PAULO FREIRE:

En efecte, i el resultat va ser que la pedagogia tradicional feia servir massa la disciplina. Com que l'acte d'aprendre es va convertir en una cosa que quedava més o menys fora de la vida normal de l'alumne, va caldre disciplinar-lo per tal que pogués aprendre. Evidentment, sense cap voluntat d'establir dicotomies, l'acte d'estudiar ha requerit, fins i tot des dels seus inicis, una disciplina que en forme part, que el pose en moviment, i sense la qual l'alumne no podria estudiar. Tanmateix, aquesta disciplina no ha de ser, de cap manera, una disciplina martiritzadora. Cal deixar ben clar això.

MOACIR GADOTTI:

Exactament. El dilema de l'escola, i de l'educació en general, ha estat aquest: combinar orgànicament i dialècticament la llibertat i la disciplina, la llibertat i l'autoritat.

Per un costat, l'escola tradicional està massa centrada en la disciplina. Per l'altre costat, la Nova Escola està massa centrada en la llibertat. A més, hi ha l'escola socialista (podem anomenar-la provisionalment d'aquesta manera, però podria tenir un altre nom), que destaca com a síntesi de les dues classes principals d'escola que trobem en els anys previs a l'arribada del tercer mil·lenni, que volem veure com una cosa nova. A l'escola socialista, la llibertat i la disciplina no són oposades d'una manera mecànica, sinó que queden unides dialècticament per mitjà d'una combinació de contraris.

Paulo, per acabar amb una pregunta una mica personal: ¿què vol fer en aquest final de segle? ¿Quins són els seus projectes presents i futurs?

PAULO FREIRE:

Aquesta és una pregunta que calia que vostè em fes, i li donaré una resposta senzilla, encara que no gaire brillant. És una resposta que

hauria d'adreçar a les persones d'entre setze i vint anys per a les quals vostè està escrivint. No sé què dir-li sobre el que faré i el que estic planejant, però una cosa que deixaré clara és que m'agrada la pregunta perquè la meua resposta és que no tinc cap intenció de retirar-me.

Ara mateix tinc més de setanta anys, i en el moment final d'aquest segle, en el qual espere participar –potser donant una entrevista a un canal de televisió, o bevent cachaça o un bon vi–, estic segur que em mantindré compromès, tant com avui, amb una pedagogia bohèmia de la felicitat que s'ajuste al meu tarannà tropical. Serà una pedagogia de la rialla, del qüestionament, de la curiositat, de la visió del futur a partir del present; una pedagogia que creurà en la possibilitat de la transformació del món, en la història com a possibilitat.

## Bibliografia

- I. Principals obres de Paulo Freire (per ordre cronològic)
- «A educação de adultos e as populações marginais. O problema dos mocambos», Seminário Regional Preparatório em Pernambuco; dins *Anais do II Congresso Nacional de Educação de Adultos*, Rio de Janeiro, Ministeri d'Educació i Cultura, 1958.
- Educação e atualidade brasileira*, Recife, Universidad Federal de Recife, 1959.
- «Escola primária para o Brasil», *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 35 (82), Rio de Janeiro, INEP-MEC, abril/juny 1961, pp. 15-33.
- «Conscientização e alfabetização; uma nova visão do processo», *Estudos Universitários*, 5, Recife, abril/juny 1963, pp. 5-23.
- Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- The Cultural Action Process: An Introduction to its Understanding*, Cambridge, Massachusets, Centre d'Estudis en Educació i Desenvolupament, Escola de Postgrau d'Educació, Universitat de Harvard, octubre 1969.
- Adult Education as Cultural Action*, Cambridge, Massachusets, Centre d'Estudis en Educació i Desenvolupament, Escola de Postgrau d'Educació, Universitat de Harvard, octubre 1969.
- «Witness to liberation», dins *Seeing Education Whole*, Ginebra, WCC, 1970. Amb Tom Paxton, Jacques Prévert, Charles Hurst, Martin Conway i Ellis Nelson.
- «Papel da educação na humanização», *Revista Paz e Terra*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- Extensão ou comunicação?*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.
- Educación para el cambio social*, Buenos Aires, Tierra Nueva, 1974.
- Diálogo: descolarización, estructuras, liberaciones, educación*, Buenos Aires, Busqueta/Celadec, 1975. Amb Ivan Illich.
- Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- «A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?», *Educação & sociedade*, 1(1), Campinas, setembro 1978, pp. 64-70.
- Os cristãos e a libertação dos oprimidos*, Lisboa, Edições BASE, 1978.
- Education for Critical Consciousness*, Nova York, Seabury Press, 1978.

«Terceiro mundo e teologia. Carta a um jovem teólogo», dins Carlos Alberto Torres, *Consciência e história: a praxis educativa de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.

*Conscientização: teoria e prática da libertação*, São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

*Educação e mudança*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

«Exílio e identidade: a trajetória de anos do IDAC», dins Paulo Freire, Claudius Ceccon, Miguel Darcy de Oliveira i Rosiska Darcy de Oliveira, *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação*, São Paulo, Brasiliense, 1980, pp. 9-14.

«Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe», dins Carlos Rodrigues Brandão, *A questão política da educação popular*, São Paulo, Brasiliense, 1980, pp. 136-195.

«The People Speak Their Word: Learning to Read and Write in São Tomé and Príncipe», traduït a l'anglès per Loretta Slover, *Harvard Educational Review*, I (51), febrer 1981, pp. 27 -30.

*Der Lehrer ist Politiker und Künstler*, Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1981. Editat per Birgit Wingenroth.

*Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

*Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

«Criando métodos de pesquisa e alternativas: aprendendo a fazer melhor através da ação», dins Carlos Rodrigues Brandão, *Pesquisa participante*, São Paulo, Brasiliense, 1981.

«Debate com os professores mineiros», Belo Horizonte, abril 1981, Mimeo.

*A importância do ato de ler em três artigos que se completam*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.

«Educação: o sonho possível», dins Carlos Rodrigues Brandão, *O educador: vida e morte*, Rio de Janeiro, Graal, 1982, pp. 81-101.

*Paulo Freire ao vivo*, São Paulo, Loyola, 1983. Amb Aldo Vannucchi i Wladimir dos Santos.

*Sobre educação: diálogos*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, vol. 1, 1982, i vol. 2, 1984. Amb Sérgio Guimarães.

«O sentido da avaliação na prática da base», dins José J. Queiróz, *A educação popular nas comunidades eclesiais de base*, São Paulo, Paulinas, 1985, pp. 97-101.

*Essa escola chamada vida*, São Paulo, Ática, 1985. Amb Frei Betto.

*Por uma pedagogia da pergunta*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. Amb Antonio Faundez. (Versió en anglès: *Learning to Question: A Pedagogy of Liberation*, Ginebra, WCC Publications, 1989.)

*Pedagogia: diálogo e conflito*, São Paulo, Cortez, 1985. Amb Moacir Gadotti i Sérgio Guimarães.

*The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*, South Hadley, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1985. Introducció de Henry A. Giroux; traducció a l'anglès de Donaldo Macedo.

*Fazer escola conhecendo a vida*, Campinas, Papyrus, 1986. Amb Adriano Nogueira i Débora Mazza.

*Aprendendo com a própria história*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Amb Sérgio Guimarães.

«A alfabetização como elemento da formação da cidadania», Brasília, maig 1987.

*Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Amb Ira Shor. (Versió en anglès: *Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*, South Hadley, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1987.)

*Literacy: Reading the Word and the World*, South Hadley, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1987. Amb Donaldo Macedo.

*Na escola fazemos... uma relação interdisciplinar em educação popular*, Petrópolis, Vozes, 1988. Editat per Adriano Nogueira i Débora Mazza.

*Educadores de rua; uma abordagem crítica*, Brasília, Unicef, 1989.

*Conversando con educadores*, Montevideo, Roca Viva, 1990.

*We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change*, Philadelphia, Temple University Press, 1990. Editat per Brenda Bell, John Gaventa i John Peters. Amb Myles Horton.

*A educação na cidade*, São Paulo, Cortez, 1991.

II. Principals obres sobre Paulo Freire i altres obres consultades  
 ABRAMOVICH, Fanny, *Quem educa quem?*, São Paulo, Summus, 1985.  
 «Alfabetização em 40 horas: Goulart fala em Angicos», *Folha de São Paulo*, 3 de març de 1963.

«A liberdade em aula», *Interação*, 1(4):35, juny/juliol 1984, p. 6.

ALVES, Márcio Moreira, *O Cristo do povo*, Rio de Janeiro, Sabiá, 1968.

APPLE, Michael W., *Ideology and Curriculum*, Londres, Routledge and Regan Paul, 1979.

- ARONOWITZ, Stanley i Henry A. GIROUX, *Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1991.
- ASSMAN, Hugo, *Opresión-liberación: desafío a los cristianos*, Montevideo, Tierra Nueva, 1971.
- AUKERMAN, Robert C., *Approaches to Beginning Reading*, Nova York, John Wiley, 1971.
- AVALONE FILHO, Olavo, «Paulo Freire, o educador do povo. Quem é ele e o que pensa?», *Folha de São Paulo*, 12 de novembre de 1978, p. 50.
- AZEVEDO, Licínio i Maria da Paz RODRIGUES, «Diário da libertação», *Versus*, São Paulo, 1977.
- BARON, Steve, et al., *Unpopular Education*, Londres, Hutchinson & Co., 1981.
- BARROS, Helene, «A experiência de aplicação do método Paulo Freire na alfabetização de adultos em Brasília», dins *Paulo Freire e a educação brasileira*, Brasília, Front Cultural de Brasília, 1982, pp. 6-11.
- BEISIEGEL, Celso de Rui, «O método Paulo Freire de alfabetização de adultos», dins *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.
- BELLANOVA, Bartolomeo, *Paulo Freire: educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*, Bolonya, Centro Programmazione, 1978.
- BELOTTI, Elena Gianini, *Little Girls*, Londres, Writers and Readers, 1976.
- BENDIT, René i Achim HEIMBUCHER, *Von Paulo Freire lernen*, Munic, Juventa Verlag, 1979.
- BERGGREN, Carol i Lars BERGGREN, *The Literacy Process: A Practice in Domestication or Liberation*, Londres, Writers and Readers, 1975.
- BORDA, Orlando Fals, *Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*, Ciutat de Mèxic, Siglo Vientiuno, 1986.
- , ed., *A questão política da educação popular*, São Paulo, Brasiliense, 1980.
- , ed., *O educador: vida e morte*, Rio de Janeiro, Graal, 1982.

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues, *O que é método Paulo Freire*, São Paulo, Brasiliense, 1981.
- BRITTO, Jomard Muniz de, «Educação de adultos e unificação da cultura», *Estudos Universitários* (revista cultural de la Universitat de Recife), abril-juny 1983, pp. 61-70.
- BROWN, Cynthia, *Literacy in 30 Hours: Paulo Freire's Process in Northeast Brazil*, Chicago, Alternate Schools Network, 1975.
- CABRAL, Amílcar, *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*, 2 vols., Lisboa, Seara Nova, 1977.
- «Caminhos de Paulo Freire», *Ensaio*, 14, São Paulo, 1985, pp. 1-27. Entrevista amb J. Chasin, Rui Gomes Dantas i Vicente Madeira.
- CARNOY, Martin, *Education as Cultural Imperialism*, Nova York, David McKay, 1974.
- CARNOY, Martin i Henry M. LEVIN, *Schooling and Work in the Democratic State*, Stanford, Stanford University Press, 1985.
- CARNOY, Martin i Joel SAMOFF, eds., *Education and Social Transition in the Third World*, Princeton, Princeton University Press, 1990.
- CAVALCANTI, Paulo, *O caso eu conto como o caso foi*, Recife, Guararapos, 1979.
- CINTRA, Eliseu, «O sentido do outro em Paulo Freire», tesi per a l'obtenció d'un Màster en Lletres per la Pontifícia Universitat Catòlica de São Paulo, 1986.
- COIMBRA, Osvaldo, «Paulo Freire: Não sou contra as cartilhas de alfabetização», *Nova escola*, 1(3), abril 1986, pp. 48-50.
- COLLINS, Denis E., *Two Utopians: A Comparison and Contrast of the Educational Philosophies of Paulo Freire and Theodore Brameld*, Berkeley, Department d'Educació, Universitat de Califòrnia del Sud, 1973.
- , *Paulo Freire: His Life, Works and Thought*, New York, Paulist Press, 1977.
- CUNHA, Diana A., *As utopias da educação; ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- DEWEY, John, *Democracy and Education*, Nova York, Free Press, 1966.
- ELIAS, John Lawrence, *Conscientization and Deschooling: Freire and Illich's Proposals for Reshaping Society*, Philadelphia, Westminster Press, 1976.
- «Entrevista com Paulo Freire», *Folha de São Paulo*, 26 d'agost de 1979, pp. 3-7.
- «Este é Paulo Freire», *Versus*, 2(13), São Paulo, agost 1977, pp. 38-39. Debat entre Paulo Freire i Ivan Illich.



- «Encontro com Paulo Freire», *Educação & sociedade*, 1(3), Campinas, maig 1979, pp. 47-75. Entrevista amb Lígia Chiappini Moraes Leite.
- FANON, Frantz, *The Wretched of the Earth*, Nova York, Grove Press, 1965.
- FARIA, Wilson de, «O ensino libertário», dins *Teorias de ensino e planejamento pedagógico*, São Paulo, EPU, 1987, pp. 27-50.
- FAUNDEZ, Antonio, «Notas sobre a cultura escrita e o processo da alfabetização nas ilhas de São Tomé e Príncipe», *Educação & Sociedade*, 6(19), São Paulo, Cortez/CEDES, agost 1984, pp. 73-90.
- , *Oralité et écriture en Afrique*, Ginebra, Consell Mundial d'Esglésies, 1986.
- FAVERO, Osmar, ed., *Cultura popular, educação popular: memórias dos anos 60*, Rio de Janeiro, Graal, 1983.
- FERREIRO, Emilia i Ana TEBERROSKY, *Psicogênese da língua escrita*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- FLEURI, Reinaldo Matias, ed., *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*, Uberlândia, UFUB-MG, Goiânia, UCG-GO, 1986.
- FRANÇOIS, Marie-Louise, *Referat auf der Tatung Paulo Freires Methode der Bewusstseinsbildung*, Huy, Belgium, Friedensakademie Tihange, Université de la Paix, 1974.
- FREINET, Célestin, *A educação pelo trabalho*, Lisboa, Presença, 1974.
- FREIRE, Madalena, *A paixão de conhecer o mundo*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- FURTER, Pierre, «Paulo Freire ou o poder da palavra», dins Paulo Freire, *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- GADOTTI, Moacir, *A educação contra a educação*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- , «É possível aplicar o método Paulo Freire hoje?», dins *Educação e compromisso*, Campinas, Papirus, 1985, pp. 45-49.
- , «A educação como ato político: a 'Pedagogia do oprimido'», dins *Pensamento pedagógico brasileiro*, São Paulo, Ática, 1987, pp. 26-38.
- , *Escola cidadã*, São Paulo, Cortez, 1992.
- , *Escola vivida, escola projetada*, Campinas, Papirus, 1992.
- GADOTTI, Moacir i Carlos Alberto TORRES, *Estado e educação popular na América Latina*, Campinas, Papirus, 1992.
- GAJARDO, Marcela, *La concientización en América Latina: una revisión crítica*, Ciutat de Mèxic, CREFAL, 1991.

- GARAUDY, Roger, «A pedagogia de Paulo Freire e os teólogos da libertação», dins *O ocidente é um acidente: por um diálogo das civilizações*, Rio de Janeiro, Salamandra, 1978, pp. 141-46.
- GARCÍA-HUIDOBRO, Juan Eduardo, «El proyecto cultural gramsciano», dins *Ideas y Valores*, núms. 55-56, Bogotá, 1979, pp. 3-42.
- GERHARDT, Heinz-Peter, «Angicos: Rio Grande do Norte, 1962/63, a primeira experiência com o sistema Paulo Freire», *Educação & sociedade*, 5(14), São Paulo, Cortez/CEDES, maig 1983, pp. 5-34.
- GIROUX, Henry A., «Paulo Freire and the concept of critical literacy», dins *Radical Pedagogy*, Philadelphia, Temple University Press, 1982, pp. 77-82.
- , «Paulo Freire e o conceito de alfabetização crítica», dins *Pedagogia radical*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983, pp. 80-87.
- , *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for Opposition*, South Hadley, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1983.
- GIROUX, Henry A. i Stanley Aronowitz, *Education under Siege. The Conservative, Liberal and Radical Debate over Schooling*, Amherst, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1984.
- GIROUX, Henry A. i Peter McLAREN, eds., *Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle*, Albany, State University of New York Press, 1989.
- GOES, Moacyr de, *De pé no chão também se aprende a ler*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- GOULET, Denis, *The Cruel Choice: A New Concept in the Theory of Development*, Nova York, Atheneum Press, 1971.
- , *Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura*, Roma, Giulio Einaudi, 1955.
- GRAMSCI, Antonio, *Concepção dialética da história*, São Paulo, Civilização Brasileira, 1968.
- GUERREIRO, Miguel Escobar, ed., *Paulo Freire y la educación liberadora*, Ciutat de Mèxic, SEP, Biblioteca Pedagógica, 1985.
- , *Pedagogía de la comunicación*, Buenos Aires, Humanitas, 1974.
- GUTIÉRREZ, Francisco, *Educación como praxis política*, Ciutat de Mèxic, Siglo Veintiuno, 1984.
- HADDAD, Sérgio, «Educação para participação política. O exemplo de Paulo Freire», *Revista de educação AEC*, 11(43), Brasília, 1982, pp. 27-38.
- , «Conscientização e alfabetização de adultos», *Cadernos de pesquisa*, 52, São Paulo, febrer 1985, pp. 97-100.

- HARPER, Babete / Claudius CECCON / Miguel OLIVEIRA / Rosiska Darcy de OLIVEIRA, *Cuidado, escola!*, São Paulo, Brasiliense, 1980.
- HERNÁNDEZ, Isabel, *Educação e sociedades indígenas; uma aplicação bilingue do método Paulo Freire*, São Paulo, Cortez, 1981.
- HERNÁNDEZ, Isabel et al., *Saber popular y educación en America Latina*, Buenos Aires, Búsqueda, 1985.
- HOLTZ, Harvey et al., eds., *Education and the American Dream: Conservatives, Liberals and Radicals Debate the Future of Education*, Granby, Massachusetts, Bergin and Garvey, 1989. Introducció de Paulo Freire i Henry A. Giroux.
- HOYLES, Martin, ed., *The Politics of Literacy*, Londres, Writers and Readers, 1977.
- ILLICH, Ivan, *Deschooling Society*, Nova York, Harper & Row, 1970.
- JANNUZI, Gilberta S. Martino, *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mo-  
bral*, 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.
- KIDD, Rody i Budd HALL, eds., *Adult Learning: A Design for Action*, Oxford, Pergamon Press, 1978.
- KOZOL, Jonathan, pròleg a Paulo Freire, *Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau*, Nova York, Seabury Press, 1978.
- LA BELLE, Thomas J., «Liberation and consciousness raising», dins *Non-formal Education and Social Change in Latin America*, Los Angeles, UCLA, Latin America Publications, 1975, pp. 112-126.
- LEITE, Lígia Chiappini Moraes, «Encontro com Paulo Freire», *Educação & sociedade*, 1(3), São Paulo, CEDES/Cortez, maig 1979, pp. 47-75.
- , «Rousseau, Freinet e Paulo Freire: educação transformadora e educação conservadora», dins *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*, Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983, pp. 75-77.
- LIMA, Lauro de Oliveira, «Método Paulo Freire; processo de aceleração da alfabetização de adultos», dins *Tecnologia, educação e democracia*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979, pp. 173-203.
- LIMA, Venício Artur de, *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

- McEOIN, Gary, *Revolution Next Door: Latin America in the 1970s*, Nova York, Rinehart and Winston, 1971.
- MACKIE, Robert, ed., *Literacy and Revolution: The Pedagogy of Paulo Freire*, Nova York, Continuum Publishing, 1981. Pròleg de Jonathan Kozol.
- McLAREN, Peter, *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*, Nova York, Longman, 1989.
- , *Schooling as a Ritual Performance: Towards a Political Economy of Educational Symbols and Gestures*, Londres, Routledge & Kegan Paul, 1986.
- McLAREN, Peter i Peter LEONARD, eds., *Paulo Freire: A Critical Encounter; The Compassionate Fire of a Revolutionary Life*, Nova York, Routledge, 1993. Hi col·laboren: Cornel West, Peter McLaren, Stanley Aronowitz, Henry Giroux, Ira Shor, Peter Leonard, Donaldo Macedo, Tomaz Tadeu da Silva, Carlos Alberto Torres, Colin Lankshear i Paulo Freire.
- MAKARENKO, Anton Semionovitch, *Poema pedagógico*, 3 vols., São Paulo, Brasiliense, 1986.
- MANFREDI, Sílvia Maria, *Política e educação popular: experiência de alfabetização no Brasil com o método Paulo Freire—1960/1964*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981.
- MELO, José Marques de, «A comunicação na pedagogia de Paulo Freire», dins DD.AA., *Comunicação e libertação*, Petrópolis, Vozes, 1981.
- MEMMI, Albert, *The Colonizer and the Colonized*, Boston, Beacon Press, 1967.
- «Método Paulo Freire: um método de conhecimento», *Folha de São Paulo*, 19 de novembre de 1978, p. 35.
- MONCLÚS, Antonio, *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*, Barcelona, Anthropos, 1988.
- MOURA, Manuel, *O pensamento de Paulo Freire: uma revolução na educação*, Lisboa, Multinova, 1978.
- MUSGRAVE, P. i R. J. SELLECK, *Alternative Schools*, Sidney, John Wiley, 1975.
- «Não há educação neutra», *Movimento*, 96, São Paulo, 1 de maig de 1977, pp. 13-14.
- NAZARIO, Julian, «A transformação do mundo: o método Paulo Freire à luz da semiótica», *Interação*, 4(25), São Paulo, gener-març 1987, pp. 17-19.

- OLIVEIRA, Admardo S. de, «Os estágios da consciência em Paulo Freire», *Interação*, 3(20), São Paulo, juny-juliol 1986, pp. 17-20.
- , *Bibliografia comentada de sobre Paulo Freire*, Vitória, UFES, 1987.
- OLIVEIRA, Admardo S. de et al., *Introdução ao pensamento filosófico*, São Paulo, Loyola, 1985.
- OLIVEIRA, Rosiska Darcy de i Pierre Dominicé, *Freire versus Illich*, Ginebra (Suïssa), IDAC (document núm. 8), desembre 1975.
- OLIVEIRA, Rosiska i Miguel Darcy de, *Guiné-Bissau: reinventar a educação*, Lisboa, Livraria Sá Costa/IDAC, 1978.
- «O profeta do be-a-bá», *Veja*, 563, São Paulo, 20 de juny de 1979, pp. 3-6. Entrevista amb Claudius Ceccon.
- PAIVA, Vanilda Pereira, *Educação popular e educação brasileira*, São Paulo, Loyola, 1973.
- , «Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista», Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- PALACIOS, Jesús, *La cuestión escolar: críticas y alternativas*, Barcelona, Laia, 1984.
- «Paulo Freire: a alfabetização é um ato político», *Cadernos do terceiro mundo*, 28, Rio de Janeiro, octubre/novembre 1980, pp. 34-39. Entrevista amb Paulo Cannabrava Filho.
- «Paulo Freire com a palavra», *Proposta*, 16, FASE, Rio de Janeiro, març 1981, pp. 4-10.
- «Paulo Freire: eu quero ser reinventado», *Psicologia Atual*, 3(13), São Paulo, Spagat, 1980, pp. 14-17.
- «Paulo Freire, exclusivo: quem inaugura a violência não é violentado, mas quem violenta», revista de cultura *Vozes*, 1(76), Petrópolis, gener 1982, pp. 51-60.
- «Paulo Freire, no exílio, ficou mais brasileiro ainda», *O Pasquim*, 462, Rio de Janeiro, 5 de maig de 1978, pp. 13-14. Entrevista amb Claudius Ceccon i Miguel Paiva.
- PISTRAK, *Fundamentos da escola do trabalho*, São Paulo, Brasiliense, 1981.
- POSTER, Cyril i Jürgen ZIMMER, eds., *Community Education in the Third World*, Londres, Routledge, 1992. Pròleg de Paulo Freire.
- PUIGGRÓS, Adriana, «Prólogo», dins Paulo Freire i Frei Betto, *Esa escuela llamada vida*, Buenos Aires, Legasa, 1988, pp. 7-63.
- PURPEL, David E., *The Moral and Spiritual Crisis in Education: A Curriculum for Justice and Compassion in Education*, Granby, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1989. Introducció de Paulo Freire i Henry A. Giroux.

- «Quem tem medo de Paulo Freire?», *O Pasquim*, 498, Rio de Janeiro, gener 1979, pp. 8-9 i 12-18.
- REIMER, Everett, «O papel revolucionário da educação», dins *A escola está morta*, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979, pp. 140-159.
- ROGERS, Carl Ramson, *On Becoming a Person*, Boston, Houghton Mifflin, 1961.
- , *Freedom to Learn*, Columbia, Ohio, Charles E. Merrill, 1969.
- , *On Personal Power*, Nova York, Delacorte Press, 1977.
- ROTHER, Larry, «Radical Theorist Takes His Message to the World», *New York Times*, 19 d'agost de 1986.
- ROSSI, Wagner Gonçalves, *Pedagogia do trabalho: caminhos da educação socialista*, São Paulo, Moraes, 1981.
- SALEM, Helena, ed., *A igreja dos oprimidos*, São Paulo, Brasil Debates, 1981.
- SANTOS, Paulo de Tarso, «Pedagogia do oprimido e educação do colonizador», *Educação & sociedade*, 1(3), São Paulo, Cortez & Moraes, maig 1979, pp. 24-36.
- SARUP, Madan, «O solapamento das hierarquias tradicionais», dins *Marxismo e educação*, Rio de Janeiro, Zahar, 1980, pp. 58-62.
- SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich, «A dialética do diálogo libertador de Freire», dins *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*, São Paulo, Brasiliense, 1983, pp. 68-80.
- SHANNON, Patrick, *Broken Promises: Reading Instruction in Twentieth-Century America*, Granby, Massachusetts, Bergin & Garvey, 1989. Introducció de Paulo Freire i Henry A. Giroux.
- SHOR, Ira, *Critical Teaching and Everyday Life*, Boston, Southend Press, 1980.
- SKIDMORE, Thomas E., *Politics in Brazil: 1930-1964; an Experiment in Democracy*, Oxford, Oxford University Press, 1967.
- SOUZA, João Francisco de, *Uma pedagogia da revolução*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.
- SPRING, Joel, «The Growth of Consciousness: Marx to Freire», dins *A primer of libertarian education*, Montréal, Black Rose Books, 1975, pp. 61-79.
- STOCKFELT, Torbjörn, *La pedagogia de la vida del trabajo*, Estocolm, Universitat d'Estocolm, 1991.
- STÖGER, Peter-Heins, *Bewusstseinspädagogik und Erwachsenenbildung*, Frankfurt, Haag & Herchen Verlag, 1982.
- SUCHODOLSKI, Bogdan, *Teoria marxista de la educación*, Mèxic, Grijabo, 1966.

TORRES, Carlos Alberto, *Educación y concientización: bases antropológicas para una educación liberadora*, Salamanca, Sígueme, 1978.

—, «Consciência e história: a praxis educativa de Paulo Freire», São Paulo, Loyola, 1979.

—, *Diálogo com Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.

—, ed., *Leitura crítica de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1981.

—, *The Politics of Nonformal Education in Latin America*, Nova York, Praeger, 1990.

TORRES, Rosa Maria, *Educação popular: um encontro com Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1987.

—, *Nicaragua: revolución popular, educación popular*, Ciutat de Mèxic, Editorial Línea, 1986.

TUNNERMANN, Carlos, *Nicaragua triunfa en alfabetización. Documentos y testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización*, segona edició, San José, Costa Rica, Ministeri d'Educació, Departament Ecumènic d'Investigació, 1981.

VANNUCCHI, Aldo, ed., *Paulo Freire ao vivo*, São Paulo, Loyola, 1983.

WANDERLEY, Luiz Eduardo, *Educar para transformar*, Petrópolis, Vozes, 1988.

WEREBE, Maria José Garcia, «A pedagogia de Paulo Freire», dins *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*, editat per Walter E. Garcia, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980, pp. 257-258.

WERTHEIN, Jorge, ed., *Educação de adultos na América Latina*, Campinas, Papirus, 1985.

WILLIAMSON C., Guillermo, «Paulo Freire: 1965-1969. Su paso por Chile y el Chile por que pasó», Santiago, La Reina, 1991, Mimeo.

## Títols publicats

1. Pedagogia de l'autonomia.  
PAULO FREIRE
2. Paulo Freire. Un encontre crític.  
PETER MC LAREN · PETER LEONARD
3. Un discurs sobre les ciències. Per una ciència postmoderna.  
BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS
4. L'educació a la ciutat.  
PAULO FREIRE
5. Llegint Freire i Habermas. Pedagogia crítica i canvi social transformador.  
RAYMOND ALLEN MORROW · CARLOS ALBERTO TORRES
6. Democràcia local i desenvolupament. Campanya popular de planificació descentralitzada de Kerala.  
T.M. THOMAS ISAAC · RICHARD W. FRANKE
7. Pedagogia de l'esperança.  
PAULO FREIRE
8. Educació i democràcia. Paulo Freire, moviments socials i reforma educativa.  
CARLOS ALBERTO TORRES · MARÍA PILAR O'CADIZ · PIA LINDQUIST WONG
9. Dues mil una dones que canvien l'Itàlia.  
ANNAROSA BUTTARELLI · LUISA MURARO · LILIANA RAMPOLLO
10. Cartes a Guinea-Bissau.  
PAULO FREIRE
11. Llegint Paulo Freire. Vida i obra.  
MOACIR GADOTTI
12. Formar i formar-se en la creació social.  
ANNA MARIA PIUSSI

a

**biblioteca  
paulo freire**

[Edicions del CR<sup>e</sup>C]

**denes**  
EDITORIAL

ISBN 84-934152-4-3



9 788493 415242