



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI PADOVA

## **UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E  
PSICOLOGIA APPLICATA - FISPPA**

**CORSO DI STUDIO  
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE**

**CURRICOLO SED**

Elaborato finale

### **Dall'oppressione all'umanizzazione nel pensiero pedagogico di Paulo Freire**

**RELATORE**

**Prof. Giacomo Gambaro**

**LAUREANDA NATALIA MAISTRUC**

Matricola 2011102

Anno Accademico 2023/2024



## Sommario

Introduzione .....	4
1) Il concetto di oppressione nella pedagogia di Paulo Freire.....	7
1.1 La dialettica oppressori-oppressi .....	8
1.2 La concezione “depositaria” dell’educazione .....	11
1.3 Il dualismo dell’oppresso, la paura della libertà e la cultura del silenzio ..	13
1.4 La teoria dell’azione anti-dialogica e le sue caratteristiche .....	17
2) Coscientizzazione e scoperta critica .....	23
2.1 La parola “coscientizzazione” e la coscienza critica .....	23
2.2 La concezione “problematizzante” dell’educazione .....	24
2.3 La teoria dell’azione dialogica e le sue caratteristiche .....	26
2.4 La teoria critica dell’azione: <i>praxis</i> .....	29
3) L’attualità del pensiero di Paulo Freire nel processo di umanizzazione del mondo.....	32
3.1 L’uomo come essere inconcluso e la sua permanente ricerca di essere di più .....	33
3.2 Educazione e trasformazione sociale .....	36
3.3 L’educazione come pratica politica.....	37
3.4. Educazione interculturale e giustizia sociale .....	41
Conclusione .....	45
Bibliografia .....	49

## Introduzione

Paulo Freire è stato un pedagogista brasiliano, nato a Recife il 19 settembre 1921 e morto a San Paolo il 2 maggio 1997. È considerato uno dei più importanti teorici dell'educazione del XX secolo.

Nato in una famiglia della classe media, Freire conobbe la povertà e la fame durante la Grande depressione del 1929, esperienza che ebbe un profondo impatto sulla sua vita e sul suo pensiero. Dopo aver studiato legge e filosofia, iniziò a lavorare come educatore e si dedicò all'alfabetizzazione degli adulti.

Nel 1963, Freire fu nominato direttore del Ministero dell'Educazione del Brasile. In questo ruolo, sviluppò un metodo innovativo di alfabetizzazione basato sull'analisi critica della realtà sociale. Il metodo Freire, conosciuto anche come "pedagogia della liberazione", pone al centro dell'apprendimento l'esperienza degli studenti e li invita a riflettere sulla propria condizione sociale.

Nel 1964, a seguito del colpo di stato militare in Brasile, Freire fu arrestato e poi costretto all'esilio. Visse in diversi paesi del mondo, tra cui Bolivia, Chile e Stati Uniti. In questo periodo, continuò a sviluppare le sue idee pedagogiche e pubblicò alcuni dei suoi libri più importanti, tra cui "*Pedagogia del oprimido*" (1970) e "*La educación como práctica de la libertad*" (1967).

Freire e la sua famiglia si trasferiscono in seguito al grande tracollo economico degli anni Trenta da Recife a Morro di Saude trovandosi faccia a faccia con una vita oppressa generata da un sistema crudele che relegava milioni e milioni di brasiliani a una cittadinanza dimezzata e alla condizione di sub-umanità.

Nel 1980, Freire tornò in Brasile e fu uno dei fondatori del Partito dei Lavoratori. Continuò a lavorare nel campo dell'educazione e morì a San Paolo nel 1997.

Le idee di Freire hanno avuto un profondo impatto sulla pedagogia moderna. Il suo metodo di alfabetizzazione è stato applicato in tutto il mondo e ha contribuito a migliorare l'istruzione di milioni di persone. Le sue teorie sulla pedagogia critica hanno inoltre contribuito a diffondere la consapevolezza dell'importanza dell'educazione come strumento di emancipazione sociale.

Secondo Freire, l'annuncio di un mondo giusto e umano deve essere preceduto sempre dalla denuncia delle forze dominanti che producono discriminazione, miseria umana e de-umanizzazione.

L'obiettivo principale di *Pedagogia degli oppressi*, testo di riferimento per questo studio, è quello di risvegliare negli oppressi creatività e conoscenza, capacità critiche riflessive necessarie a svelare e comprendere i rapporti di potere che causano l'emarginazione degli oppressi e la loro oppressione e, grazie a tale ricognizione, iniziare il progetto di liberazione attraverso la pratica, che richiede una riflessione critica e un'azione incessante e coerente<sup>1</sup>. Freire ci sfida a sviluppare strumenti di riflessione critica, in opposizione al cosiddetto "modello depositario" dell'educazione, che non consentono di dimenticare gravi situazioni, come quelli della drastica disuguaglianza economica, della violenza crudele e della disumanizzazione – una disumanizzazione che deve essere denunciata<sup>2</sup>. Le riflessioni di Freire hanno profondamente segnato il campo degli studi pedagogici in tutto il mondo, generando intensi dibattiti sulle valenze dell'educazione nella realtà sociale. L'eredità della sua proposta sboccia in diversi filoni teorici, come quello dell'alfabetizzazione critica, della sociologia della conoscenza, dell'educazione degli adulti, della teoria critica, dell'educazione bilingue e biculturale, della formazione degli insegnanti, degli studi culturali e sul multiculturalismo.

In questa sede ci proponiamo di seguire alcune piste di lettura di categorie cruciali nel dibattito pedagogico contemporaneo alla luce del contributo pedagogico del pedagogista brasiliano.

In particolare, nel primo capitolo affronteremo il tema dell'oppressione, la dialettica oppressori – oppressi, la concezione "depositaria" dell'educazione, il dualismo dell'oppresso, la paura della libertà, la cultura del silenzio, la teoria dell'azione dialogica e le sue caratteristiche.

Nel secondo capitolo cercheremo invece di illustrare la proposta pedagogica che Freire elabora per affrontare l'oppressione, ossia il suo modo di intendere la pedagogia, quella liberatrice. In tale capitolo verranno affrontati il tema della coscienza critica e la parola "coscientizzazione", la concezione problematizzante

---

<sup>1</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi, Introduzione all'edizione del 50° anniversario*, a cura di Donaldo Macedo, Edizioni Gruppo Abele, Torino 2022, p. 8.

<sup>2</sup> P. Freire, *Cultural action for freedom*, in *Harvard Educational Review*, Cambridge 1970, p. 8.

dell'educazione, la teoria dell'azione dialogica e le sue caratteristiche e la *praxis*, teoria critica dell'educazione.

Passeremo, in seguito, al terzo e ultimo capitolo, dedicato all'attualità del pensiero di Paulo Freire. Esporremo la concezione freiriana dell'essere umano come essere inconcluso e la sua ricerca di "essere di più", nonché la sua visione circa l'educazione e la trasformazione sociale, l'educazione come pratica politica, infine l'educazione interculturale in costante rapporto con la questione della e giustizia sociale.

## 1) Il concetto di oppressione nella pedagogia di Paulo Freire

I contesti sociali con cui si è confrontato Paulo Freire (1921-1997) sono caratterizzati da tensioni dovute a sistemi in cui la bassa scolarizzazione e l'analfabetismo sono funzionali al mantenimento delle disuguaglianze. Nelle aree rurali del Brasile, in particolare, vigeva un sistema economico di tipo capitalistico ancora caratterizzato da profonde arretratezze. I movimenti di educazione popolare in America Latina, come il Movimento dei contadini Senza Terra, sono protagonisti di una lotta sociale per trasformare questi modelli iniqui e costruire una società cooperativa basata sul diritto ad un'esistenza degna per tutti. Riferendoci ancora al Brasile, le violenze, la depredazione delle risorse, la storia secolare di mercificazione ed oppressione delle vite umane che forniva manodopera alle colonie attraverso l'importazione degli schiavi e l'assoggettamento delle popolazioni originarie segnano tuttora il presente di territori profondamente feriti da autoritarismi, fratture sociali e, appunto, oppressioni<sup>3</sup>.

A questo proposito, Freire riprende concezioni e visioni di un quadro teorico di riferimento fornito dal materialismo storico di Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), per elaborare il concetto di "oppressione", finalizzato a far emergere e criticare la logica di potere e dominio adottata nella storia degli stati europei sul cosiddetto Terzo Mondo. L'espansione del capitalismo a livello mondiale è accostata dai due autori alla politica praticata dagli stati-nazione europei a partire dal XVI secolo, basata sul colonialismo e sullo schiavismo<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> P. Vittoria, *Paulo Freire, Un alfabeto di speranza*, Tab Edizioni, Roma 2023, pp. 171-174.

<sup>4</sup> K. Marx – F. Engels, *Manifesto del partito comunista*, Rizzoli, Milano 2011, p. 59.

## 1.1 La dialettica oppressori-oppressi

Nella pedagogia di Paulo Freire, l'oppressione è un concetto centrale che ha l'obiettivo di riflettere le disuguaglianze strutturali presenti nella società brasiliana e in generale, in ogni contesto sociale. Freire ha analizzato l'oppressione come un fenomeno complesso e per principio multidimensionale, tale cioè da restituire nella loro implicazione reciproca i molti livelli in cui si consuma la realtà. Egli ha posto in evidenza come l'oppressione inizi a manifestarsi già nel contesto educativo e come possa influenzare profondamente la formazione degli adulti. Secondo Freire, l'oppressione non è semplicemente una mera questione di controllo esterno o coercizione fisica, ma piuttosto un sistema di relazioni di potere e conoscenza, che marginalizza e sottomette alcuni gruppi sociali privilegiandone altri. Questo avviene attraverso vari meccanismi, come la manipolazione culturale, la mancanza di accesso alle risorse materiali o culturali, l'assenza di voci di rappresentanza e l'imposizione di valori dominanti senza possibilità di critica o dibattito. L'oppressione, secondo l'autore, è una condizione intrinsecamente violenta, in quanto priva gli oppressi della possibilità di essere soggetti attivi e creativi. Questi ultimi sono costretti a vivere in una condizione di passività e inconsapevolezza, condizione che li rende vulnerabili e sistematicamente esposti al controllo degli oppressori. Le origini dell'oppressione si possono cogliere in un atto di violenza cui danno inizio coloro che sono al potere, una violenza che si tramanda di generazione in generazione creando un clima e una coscienza dominante che risulta caratterizzata da un approccio fortemente possessivo nei confronti del mondo e degli esseri umani. Gli oppressori trasformano tutto ciò che li circonda in oggetti di loro dominio: i beni, la terra, gli stessi individui, la produzione, il tempo di vita, tutto si riduce a oggetto del loro comando. Proviene da questo processo di appropriazione la concezione strettamente materialistica dell'esistenza che contraddistingue i contesti segnati dall'oppressione.



In questa ansia sfrenata di possesso, si convincono a poco a poco che tutto possono trasformare perché tutto possono comprare. Viene di lì la loro concezione strettamente materialista dell'esistenza. Il denaro è la natura di tutte le cose. E il lucro è l'obiettivo principale<sup>5</sup>.

Gli esseri umani il cui pensiero è condizionato da tale concezione non sono in grado di accorgersi che, nella ricerca egoistica di possedere sempre di più, smarriscono la loro stessa identità nel possesso, e dunque, per così dire, non "sono" più, non possono più "essere". Per costoro l'umanizzazione è una cosa che possiedono con diritto esclusivo. Gli oppressi, perché sono «ingrati e invidiosi», sono visti sempre come nemici potenziali, da vigilare e tenere d'occhio<sup>6</sup>. Gli oppressori sono coloro che sfruttano, opprimono ed esercitano una violenza in forza del loro potere, ma, disumanizzando e opprimendo gli altri, essi disumanizzano anche se stessi, perdendo la propria stessa umanità. Gli oppressi sono gli sfruttati, gli esclusi, i vinti, eredi dello sfruttamento, i «dannati della terra», per utilizzare la nota espressione di Franz Fanon (1925-1961)<sup>7</sup>.

In proposito, conformemente all'approccio di Freire, Fanon individua, studiando i processi di decolonizzazione degli anni Cinquanta e Sessanta, alcuni problemi nella formazione della società nei paesi del Sud del mondo. Tra questi, la presenza delle masse contadine dimenticate dalle istruzioni, rimaste oppresse e, altro problema, la presenza di una borghesia priva di iniziativa, conseguenza dell'oppressione subita, che ha creato passività e accondiscendenza<sup>8</sup>.

Quando, nel 1975, Freire si reca in Guinea-Bissau e a Capo Verde, riconosce l'impronta coloniale che contrassegna gli stessi modelli socio-relazionali ed educativi. La scuola caratterizzata da tali modelli cercava di inculcare nei bambini il profilo di esseri inferiori, negando tutto ciò che fosse radicato nella tradizione del popolo: la sua cultura, la sua lingua, la sua storia. La cultura dei colonizzati,

---

<sup>5</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., p. 65.

<sup>6</sup> *Ibid*: «Non possono accorgersi, nella loro situazione di oppressori, di usufruttuari, che, se l'aver è condizione per essere, tale condizione è necessaria per tutti gli uomini. Non possono accorgersi che, nella ricerca egoistica di avere, in quanto classe che possiede, affogano nel possesso, e non "sono" più. Non possono più "essere"».

<sup>7</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, Edizioni FrancoAngeli, Milano 2025, pp. 56-57.

<sup>8</sup> F. Fanon, *I dannati della terra*, Einaudi, Torino 1962, pp 120-121.

in questo modo, era l'espressione della spietata maniera di concepire il mondo da parte degli oppressori<sup>9</sup>.

Nell'opera *Pedagogia degli oppressi* (1970) Freire riprende la dialettica hegeliana "signore-servo", specificandola e sviluppandola per mezzo dell'idea della dialettica "oppressore-oppresso": così come in Hegel lo sviluppo dell'autocoscienza passa attraverso il servo, e non il signore, allo stesso modo in Freire la liberazione dell'essere umano passa attraverso l'oppresso, e non l'oppressore<sup>10</sup>. Hegel individua l'autocoscienza che passa attraverso il servo e non il signore. Egli afferma che il signore rimane chiuso nella propria indipendenza, disponendo degli oggetti e considerando il servo strumento di soddisfazione dei propri desideri; il servo, invece, è costretto a lavorare per il signore senza possibilità di dare forma agli oggetti o di fruirne. Si crea così una dialettica contraddistinta dalla servitù e dalla paura<sup>11</sup>.

Per la sua interpretazione della realtà come contrapposizione tra oppressi e oppressori, Freire si ispira alla dialettica marxiana. Marx ed Engels affermano che la storia di ogni società è storia caratterizzata da lotte di classi. In breve, oppressori e oppressi sono sempre stati in conflitto tra loro<sup>12</sup>. Gli oppressi «non otterranno la liberazione per caso, ma attraverso la prassi della loro ricerca e riconoscendo che è necessario lottare per ottenerla»<sup>13</sup>. Si tratta, tuttavia, di una liberazione che si svolge su due fronti: da una parte, vi è la lotta contro l'oppressore esterno e, dall'altra, contro quello interno. Tale circostanza porta ad atteggiamenti ambivalenti: da una parte la libertà è desiderata, dall'altra è temuta, con la sicurezza di essere padroni della propria esistenza e l'insicurezza di perdere direttive rassicuranti, il desiderio di divenire padroni della propria esistenza e la sfiducia di non essere capaci<sup>14</sup>.

---

<sup>9</sup> P. Freire, *Pedagogia in cammino. Lettere alla Guinea-Bissau*, Mondadori, Milano 1979, pp. 31-32.

<sup>10</sup> A. Tagliavia, *L'eredità di Paulo Freire*. Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'educatore del mondo, Emi, Bologna 2011, p. 55.

<sup>11</sup> V. Verra, *Introduzione a Hegel*, Laterza, Roma-Bari 1988, p. 48.

<sup>12</sup> K. Marx – F. Engels, *Manifesto del partito comunista*, cit., p. 47.

<sup>13</sup> P. Freire, *Teoria e pratica della liberazione*, An Veritas Editrice, Roma 1974, p. 87.

<sup>14</sup> G. Elia, Paulo Freire. *Una scelta per l'utopia*, Mario Adda Editore, Bari 1983, p. 33.

## 1.2 La concezione “depositaria” dell’educazione

Nel suo lavoro, Freire ha evidenziato come l’educazione tradizionale possa essere una fonte di oppressione, poiché tende a perpetuare la conoscenza come unidirezionale, il cui modello prevede che l’insegnante è ritenuto l’unico depositario del sapere mentre agli studenti spetta un ruolo di semplici “recipienti” passivi. Un tale modello pedagogico non consente agli allievi di esprimere la propria voce, di analizzare criticamente la realtà che li circonda o di partecipare attivamente al processo educativo. L’educatore è l’agente indiscutibile il cui compito è di “riempire” gli educandi con la sua narrazione, ciò che rende l’educazione assimilabile all’atto del *depositare*. In base a questo schema, l’unico soggetto propriamente pensante è l’educatore, mentre gli educandi possono solo limitarsi a “pensare” ciò che è stato già pensato dall’educatore<sup>15</sup>. Nell’educazione bancaria predominano rapporti di tipo narrativo e dissertatorio: il sapere è sostanzialmente una elargizione da parte di coloro che si reputano saggi a chi non sa nulla<sup>16</sup>. In base a questa concezione, in realtà, scrive Freire, l’unica possibilità di azione da parte degli educandi è di assumere i contenuti ricevuti con il risultato di farli rimanere confinati in archivio.

A differenza di una concezione che concepisce il sapere nei termini della reinvenzione, della ricerca, della creatività, secondo la visione “depositaria” dell’educazione, il sapere appartiene a coloro che si giudicano sapienti, mentre gli altri vengono giudicati ignoranti. L’educatore, da questo punto di vista, parte dall’assolutizzazione dell’ignoranza degli educandi che diventa la ragione della sua esistenza; a loro volta, gli educandi riconoscono nella loro ignoranza la loro condizione esclusiva, nonché la ragion d’essere dell’educatore. L’effetto principale di questa educazione depositaria meccanicistica è quello di dar luogo a strutture didattiche atte a favorire l’apprendimento meccanico e di ridurre necessariamente le priorità dell’istruzione alle esigenze pragmatiche del capitale, anestetizzando le capacità critiche degli studenti per «domesticare l’ordine

---

<sup>15</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., pp. 62-63.

<sup>16</sup> M. Gadotti, *Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opera*, a cura di B. Bellanova, F. Telleri, SEI, Torino 1995, p. 35.

sociale al fine della sua autoconservazione»<sup>17</sup>. Il modello educativo depositario è spesso adottato da molti educatori liberali e conservatori che celano la propria concezione materialistica e consumistica dell'istruzione in quello che Freire chiama «concetto “digestivo” di conoscenza, così comune nella pratica didattica corrente»<sup>18</sup>. Questa pratica considera gli studenti come “denutriti” e porta di conseguenza l'insegnante a sentirsi tenuto a fornire loro materiali per riempire questo vuoto.

In questa educazione “depositaria”, gli uomini/esseri umani sono visti come destinati ad adattarsi, incapaci di sviluppare una coscienza critica, da cui risulterebbe la loro irruzione nel mondo per trasformarlo. Questo tipo di educazione, insomma, soddisfa gli interessi degli oppressori: quanto più la maggioranza della popolazione si uniforma agli obiettivi prescritti dalle minoranze al potere, senza diritto ad avere obiettivi, tanto più queste minoranze potranno esercitare il loro potere. Quindi, uno degli obiettivi di queste ultime è rendere difficile l'esercizio libero del pensiero. La liberazione autentica non è una cosa che si depositi negli uomini perché è un processo di umanizzazione, vale a dire una prassi che comporta azione e riflessione degli esseri umani sul mondo, per cambiarlo e renderlo a sua volta maggiormente umano<sup>19</sup>. Secondo Freire, siamo esseri di relazione, siamo esseri incompleti e nell'incompletezza trova ragion d'essere la continua ricerca del dialogo, di conoscenza, di educazione, nella coscienza che nessuno è depositario del sapere, ma il sapere si forma nella relazione con l'altro. In quanto “essere di relazioni”, il soggetto è in dialettica con il mondo e tale dialettica determina il processo di conoscenza ed educazione. In questo senso, il pensiero di Freire è ispirato da Karl Jaspers (1883-1969), in particolare quando il filosofo sostiene il superamento di ogni dimensione

---

<sup>17</sup> P. Freire, *The Politics of Education: culture, power and liberation*, Bergin & Garvey, New York 1985, p.116.

<sup>18</sup> P. Freire, *Cultural Action for freedom*, cit., p. 7.

<sup>19</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, p. 87: «Ci sembra indiscutibile che, se pretendiamo la liberazione degli uomini, non possiamo cominciare dall'alienazione, o dalla conservazione dell'alienazione. La liberazione autentica, che è umanizzazione in processo, non è una cosa che si depositi negli uomini. Non è una parola in più, vuota, creatrice di miti. È una prassi, che comporta azione e riflessione degli uomini sul mondo, per trasformarlo...non possiamo neppure accettare che l'azione liberatrice usi le stesse armi della dominazione, cioè la propaganda, gli slogan, i “depositi”».

oggettiva e richiede che si problematizzi la conoscenza mettendo in discussione la tendenza all'assolutezza del sapere<sup>20</sup>.

L'educazione depositaria – anche detta “bancaria” propone, invece, uno schema funzionalista e tecnicista che, nella pratica, sembra continuare a condizionare l'insegnamento per come è praticato in molte scuole e università. Proiettare un'ignoranza assoluta sugli altri, secondo l'autore, è un gesto caratteristico di un'ideologia legata all'oppressione.

A tal riguardo, un docente che non si dispone ad apprendere dai propri alunni facilmente può essere alienato da sé stesso, oltre che dal rapporto con gli studenti. Un simile circolo vizioso, per Freire, è costantemente alimentato dall'assenza del dialogo, ragione per la quale l'autore ritiene necessaria un'educazione critica, basata sulla problematizzazione della conoscenza e sul dialogo<sup>21</sup>. Una tale impostazione educativa consente di dar luogo ad una lettura critica del mondo e della parola, che avviene quando il soggetto riesce a ricreare e a riscrivere quello che legge secondo criteri autonomi e in dialogo solidale con gli altri. Il “costruttivismo freiriano” si esprime, dunque, nell'idea che tutti gli uomini e le donne possano apprendere, detengano un sapere e siano responsabili della costruzione della propria conoscenza, nonché della ridefinizione di quanto hanno appreso<sup>22</sup>.

### **1.3 Il dualismo dell'oppresso, la paura della libertà e la cultura del silenzio**

Il grande problema, secondo Freire, sorge quando ci si domanda come potranno gli oppressi, che “ospitano” in sé l'oppressore avendone interiorizzato i metodi ed i condizionamenti, partecipare all'attiva elaborazione di una pedagogia che contribuisca alla loro liberazione, dal momento che sono soggetti a forme di inautenticità, alienazione e “dualismo”, ossia alle contraddizioni ed agli “aut aut” che connotano la loro condizione di assoggettamento. Ebbene, essi potranno realizzare tale scopo solo nella misura in cui scopriranno questo *dualismo* e

---

<sup>20</sup> K. Jaspers, *La filosofia dell'esistenza*, Laterza, Bari, 2006.

<sup>21</sup> P. Vittoria, *Paulo Freire, Un alfabeto di speranza*, cit., pp. 202-203.

<sup>22</sup> F. Telleri, *Presentazione. Attualità del metodo Paulo Freire*, in F. Telleri (a cura di), *Il metodo Paulo Freire. Nuove tecnologie di sviluppo sostenibile 2002*, pp. XVIII-XIX.

contribuiranno alla creazione comune della loro pedagogia rivolta alla liberazione.

Come nota Freire, purtroppo, nella prima fase, gli oppressi tendono a essere a loro volta oppressori perché la struttura del loro pensiero si trova condizionata dalla contraddizione che hanno patito: per loro essere uomini è essere *oppressori*, ossia conformarsi all'unico modello di soggettività che hanno fino a quel momento sperimentato. Tutto ciò porta ad una sorta di saldatura ed "aderenza" all'oppressore che pregiudica l'acquisizione di una coscienza di sé come soggetti, e che impedisce a maggior ragione l'emergere di una loro autocoscienza in quanto classe oppressa. Insomma, in questo modo perdura in essi l'ombra dell'antico oppressore<sup>23</sup>. A un certo momento della loro esistenza di oppressi

si verifica un'attrazione irresistibile verso l'oppressore. Verso il suo stile di vita. Partecipare a questo stile di vita costituisce un'aspirazione irresistibile. Nella loro alienazione vogliono, a ogni costo, somigliare all'oppressore. Imitarlo. Seguirlo. Ciò si verifica soprattutto negli oppressi della classe media, la cui aspirazione è divenire uguali all'uomo "illustre" della cosiddetta "classe superiore"<sup>24</sup>.

Gli oppressi, così, si svalutano introiettando *la visione che l'oppressore ha di loro*. Interiorizzando in modo più o meno inconscio una visione che li reputa incapaci, indolenti, privi di soggettività ed incapaci di sapere, essi finiscono per convincersi della loro "inferiorità", reiterando il modello stesso che li ha stigmatizzati.

È per questo che, secondo Freire, gli oppressi difficilmente lottano, finché l'ambiguità della loro coscienza continua a mantenere l'equivoco, coltivando una specie di fede superstiziosa nell'invulnerabilità dell'oppressore e nella sua presunta "superiorità"<sup>25</sup>. Il capitalismo si caratterizza per il primato di un'ideologia dell'individualismo che non rende possibile il percorso della presa di coscienza da parte degli oppressi, facilitando invece l'identificazione con l'oppressore e la sua ideologia persuasiva. Secondo Freire, questa è la ragione per cui, molti di coloro che pure hanno partecipato a processi rivoluzionari di trasformazione dello

---

<sup>23</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 50- 51.

<sup>24</sup> Ivi, p. 69.

<sup>25</sup> Ivi, pp. 69-70.

status quo sono cionondimeno finiti con il riprodurre il sistema che li aveva resi oppressi: poiché, come si è poc'anzi sostenuto, l'ombra dell'antico oppressore si riflette continuamente su di loro<sup>26</sup>.

La "paura della libertà" è un altro aspetto che merita la nostra riflessione. Gli oppressi, che seguono i criteri degli oppressori e che introiettano la loro ombra, hanno paura della libertà perché essa, eliminando quest'ombra, lascerebbe un vuoto da riempire con un contenuto, quello della loro responsabilità o autonomia, senza le quali non sarebbero liberi.

In breve, negli oppressi la paura della libertà è *la paura di assumerla*; negli oppressori invece è la paura di perdere la *libertà di opprimere*<sup>27</sup>.

Ora, questo fenomeno - la paura della libertà - è strettamente legata alla paura provata rispetto alla possibilità di prendere coscienza, e rappresenta uno dei fondamentali ostacoli a una reale emancipazione.

Secondo Freire, nel momento in cui mancano strumenti di analisi e comprensione, i gradi di difficoltà aumentano. Freire si riferisce a un disagio sociale o a una classe sociale, ma il suo pensiero, su questo punto, può legittimamente essere valorizzato per comprendere le condizioni individuali di disagio che contraddistinguono anche il nostro stesso presente: può far paura riconoscere un disagio, prendere coscienza della propria oppressione e riconoscere le cause; in questo senso, potrebbe apparire di gran lunga meno difficoltoso accettare, per paura della libertà, una condizione di subalternità e ignoranza.

Tuttavia, occorre sottolineare che per Freire la paura della libertà è socialmente costruita da un sistema educativo che non ti porta a riflettere, a ragionare criticamente. Per superare tale condizione, l'oppresso deve conquistare la libertà, cioè, svolgere il percorso doloroso e faticoso della presa di coscienza, che culmina nel confronto con il mondo e nel mondo<sup>28</sup>.

In questo senso, Freire osserva che la conquista della libertà può avvenire attraverso l'azione culturale all'interno dei gruppi oppressi e si esprime nelle

---

<sup>26</sup> P. Vittoria, *Paulo Freire, Un alfabeto di speranza*, cit., p. 177.

<sup>27</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 52-54.

<sup>28</sup> P. Vittoria, *Paulo Freire, Un alfabeto di speranza*, cit., pp. 178-180.

dimensioni della solidarietà, della lotta per il cambiamento, della *relazione dialogica*<sup>29</sup>.

La “cultura del silenzio” è costituita per l’autore da un’atmosfera di intimidazione, che impedisce alle persone di esprimere le proprie opinioni o di partecipare al processo decisionale negando loro la possibilità di esercitare la loro libertà e di contribuire alla società. In proposito, Freire ha sostenuto che la cultura del silenzio è una forma di oppressione che si manifesta a vari livelli e che può essere combattuta attraverso l’*educazione critica*, vale a dire un processo in cui le persone vengono aiutate ed abilitate a sviluppare la consapevolezza critica e la capacità di agire necessarie per trasformare la loro condizione e per cambiare il mondo in cui vivono.

La cultura del silenzio è intesa da Freire come “silenzio politico”, dipendenza determinata dall’interiorizzazione del modello colonizzatore da parte della cultura colonizzata, le cui conseguenze afferiscono al fatto che il pensiero, lo stesso modo di essere, il linguaggio sono alienati, importati da un modello dominante basato sulle contraddizioni e sul “dualismo” di cui si è detto in precedenza. La “pedagogia degli oppressi”, in questo senso, consiste nel riconoscimento di questa condizione sociale e storica, e mediante la presa di coscienza – ciò che Freire, come vedremo, denomina anche “coscientizzazione” - e in virtù del dialogo, favorisce un processo di emancipazione dall’oppressione, di superamento della cultura del silenzio<sup>30</sup>.

Un elemento fondamentale della pedagogia degli oppressi è l’alfabetizzazione, ossia la competenza alfabetica che concerne la prospettiva emancipatrice del soggetto. Conquistando la “parola”, gli educandi escono dalla cultura del silenzio, nella quale vivono come soggetti passivi, recuperando la loro vocazione di uomini e donne, attori “politici” critici nella storia. Il senso più autentico del processo freiriano di alfabetizzazione è proprio quello di imparare a scrivere la propria vita, come autore e testimone della propria storia<sup>31</sup>. A tal fine, va contrastata, in

---

<sup>29</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione*, cit., p. 67.

<sup>30</sup> P. Vittoria, *Paulo Freire Un alfabeto di speranza*, cit., pp. 173-175.

<sup>31</sup> E. M. Fiori, *Imparare a parlare. Il metodo di alfabetizzazione di Paulo Freire. Contributo all’approfondimento della pedagogia degli oppressi*, in P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971, p. 16.



particolare, la cultura del silenzio, per la quale gli uomini e le donne non possono esprimere la propria parola né riflettere sulla propria esistenza. Secondo Freire “alfabetizzare” significa ridare potere ai più umili, affinché possano percepirsi come soggetti con una propria dignità, in grado di assumere decisioni in modo autonomo<sup>32</sup>.

#### 1.4 La teoria dell’azione anti-dialogica e le sue caratteristiche

Per Freire, il dialogo, concepito come incontro tra soggetti per la denominazione del mondo, costituisce una condizione fondamentale per la sua reale conquista dell’umanità e presuppone l’apertura di fronte alle masse popolari<sup>33</sup>.

A tal proposito, egli descrive due tipi di azione, quella *dialogica*, rivoluzionaria e liberatrice e quella *anti-dialogica*, oppressiva e legata alla perpetuazione delle gerarchie e dei rapporti di forza.

Freire approfondisce valenze e caratteristiche dell’azione anti-dialogica e quella dialogica, mettendole a confronto. L’azione anti-dialogica si determina all’interno di un rapporto “verticale” di un soggetto sull’altro, riproducendo l’opposto della comunicazione autentica, poiché l’educatore si esprime attraverso un modo unidirezionale di comunicare<sup>34</sup>.

Il primo carattere della teoria anti-dialogica è la necessità di *conquista*, intesa come atto essenziale di oppressione che comporta un soggetto che conquista e un oggetto conquistato.

Il soggetto che conquista stabilisce i suoi obiettivi nei riguardi dell’oggetto conquistato che, a sua volta, diventando proprietà del conquistatore, diventa un essere che porta con sé i segni della conquista subito, risultando per certi aspetti un essere “ambiguo”, che ospita in sé il marchio della presenza dispotica dell’altro. Una volta instaurata la situazione oppressiva, per principio irreciproca, l’anti-dialogo diviene indispensabile per mantenerla. Gli oppressori mettono in

---

<sup>32</sup> F. Telleri, *Presentazione. Attualità del metodo Paulo Freire*, cit., p. XVIII.

<sup>33</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, p. 98: «Il dialogo è questo incontro di uomini, attraverso la mediazione del mondo, per dargli un nome...e se esso è l’incontro in cui si fanno solidali il riflettere e l’agire dei rispettivi soggetti, orientati verso un mondo da trasformare e umanizzare, non si può ridurre all’atto di depositare idee da un soggetto all’altro».

<sup>34</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 67.

moto una serie di risorse per mostrare un falso mondo alle masse conquistate e oppresse, un mondo di inganni e miti che, alienandole sempre di più, le mantenga passive: il mito, per esempio, che l'ordine oppressivo è un ordine liberatore. Che tutti sono liberi di lavorare dove vogliono, il mito che questo "ordine" rispetti i diritti delle persone o che la ribellione del popolo è un peccato contro Dio.

Tutti questi miti - e altri ancora -, sono imposti alle masse attraverso una propaganda bene organizzata, dagli slogan, di cui sono veicoli i mezzi di comunicazione di massa, come se il contenuto di questi fosse vera comunicazione. Le élite dominanti di oggi, secondo Freire, continuano ad aver bisogno di conquista, come quelle di tutti i tempi. I contenuti e i metodi della conquista possono cambiare storicamente, ma ciò che non cambia è l'ansia necrofila di opprimere<sup>35</sup>.

L'altra dimensione della teoria dell'azione oppressiva anti-dialogica è *dividere per dominare*. Gli oppressori

non si possono concedere il lusso di dare il consenso all'unificazione delle masse popolari, perché ciò indiscutibilmente significherebbe una minaccia alla loro egemonia. Ecco perché gli oppressori frenano immediatamente, usando anche la violenza fisica, qualunque azione, anche incipiente, che tenda a risvegliare le classi oppresse affinché si uniscano<sup>36</sup>.

Ciò che interessa al potere oppressore è indebolire gli oppressi, isolandoli, rendendo più profonde le divisioni tra loro, attraverso innumerevoli processi e metodi, dalle forme di azione culturale per mezzo delle quali manipolano le masse popolari, dando loro l'impressione di un aiuto, ai metodi repressivi della burocrazia statale.

La necessità di dividere per mantenere la situazione oppressiva si manifesta in tutte le azioni della classe dominante: la distribuzione di benessere per gli uni e di durezza per gli altri; l'interferenza nei confronti dei corpi intermedi e dei sindacati, col favorire certi rappresentanti che poi, "promossi", fanno venir meno le loro rivendicazioni, sono tutte maniere di dividere per mantenere l'ordine che loro interessa, forme di azione che aumentano l'insicurezza vitale degli oppressi.

---

<sup>35</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 154- 158.

<sup>36</sup> *Ivi*, p. 158.

Insicuri a causa della loro condizione, segnata dal dualismo di esseri che “ospitano” l’oppressore, respingendolo da una parte ma essendone attratti dall’altra, è facile che essi lascino all’oppressore la libertà di ottenere risultati positivi dalla sua azione di divisione e controllo. La loro insicurezza vitale, sulla base delle premesse di Freire, è direttamente collegata alla condizione di schiavitù del lavoro, nella misura in cui attraverso il lavoro gli esseri umani si realizzano, “creando” il mondo. Se il loro stare nel mondo è uno stare in dipendenza totale, nell’insicurezza, nella minaccia, mentre i frutti del loro lavoro sono loro sottratti, essi non possono inevitabilmente realizzarsi. Per farlo devono unificarsi ed organizzarsi allo scopo di creando unione fare della loro debolezza una forza trasformatrice, con cui poter ri-creare il mondo, rendendolo più umano. Tutto ciò andrebbe contro il “mondo” degli oppressori, mondo che questi possiedono ritenendosi in diritto di esercitare il loro predominio. Dividere per mantenere lo *status quo* si impone come obiettivo fondamentale della teoria dell’azione dei dominanti anti-dialogica propria degli oppressori<sup>37</sup>.

Un’altra caratteristica dell’azione anti-dialogica è *la manipolazione* delle masse oppresse. Anch’essa rappresenta per Freire uno strumento di conquista, attraverso la quale, le élites dominanti tentano di assoggettare le masse popolari subordinandole ai loro obiettivi. Quanto più le masse sono politicamente immature, tanto più facilmente si lasciano manovrare dagli oppressori attraverso miti, visti precedentemente, e patti per loro infruttuosi ed iniqui.

Freire, in proposito, qui aggiunge un altro mito, che è: il modello che la borghesia offre di se stessa alle masse, come possibilità di una loro ascesa per. Per riuscire in questo, è necessario che le masse accettino la sua parola. La manipolazione avviene attraverso dei patti tra le classi che potrebbero dare l’impressione di un dialogo tra di esse, ma che in realtà nascondono l’interesse inequivocabile dell’élite dominante. Prima che le masse emergano, non c’è vera manipolazione, ma piuttosto lo schiacciamento totale dei dominati. La manipolazione è una risposta che l’oppressore deve dare in occasione all’organizzazione delle masse popolari, che già sono emerse o che stanno emergendo<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> *Ivi*, pp. 158- 164.

<sup>38</sup> *Ivi*, pp. 165- 169.

Infine, la cosiddetta *'invasione culturale* è un'altra caratteristica dell'azione anti-dialogica, che rappresenta la penetrazione degli invasori nel contesto culturale degli invasi, senza rispetto verso le potenzialità del loro essere, imponendo la loro visione del mondo e frenando la creatività e la crescita degli invasi. L'invasione è

un modo di dominare economicamente e culturalmente l'invaso. Invasione realizzata da una società-matrice, metropolitana, su una società dipendente, oppure invasione implicita nella dominazione di una classe su un'altra, in una stessa società. Come manifestazione della conquista, l'invasione culturale porta alla non autenticità dell'essere invasi<sup>39</sup>.

Gli invasori sono gli autori e gli attori del processo, il suo soggetto; gli invasi sono, al contrario, i suoi oggetti. Ogni dominazione comporta un'invasione in cui l'invasore si presenta come se fosse l'amico che aiuta.

Ebbene, una condizione fondamentale per il successo dell'invasione culturale è la convinzione, da parte degli invasi, della loro inferiorità intrinseca e il riconoscimento, di conseguenza, della superiorità degli invasori. L'"io sociale" degli invasi si costruisce nei rapporti socioculturali ed è un io "dualista", un io "aderente" al "tu" dell'oppressore. È necessario, per Freire, che l'io dell'oppresso rompa questa aderenza al tu-oppressore, ciò che avviene quando si riconosce criticamente in contraddizione rispetto ad esso. Questo cambiamento qualitativo della percezione del mondo non potrà mai essere incentivato dagli oppressori, preoccupati a mantenere lo *status quo*, proprio perché si sentono minacciati da un cambiamento nella percezione del mondo, che comporterebbe un approccio critico alla realtà<sup>40</sup>.

È interessante osservare che, nella sua analisi circa la mancanza di un'abitudine al dialogo della società brasiliana dell'epoca, Freire individua le radici di tale criticità nella vicenda storica della colonizzazione, dalla quale sono emerse forme di carenza di partecipazione sociale della popolazione<sup>41</sup>. In effetti, «la società cui

---

<sup>39</sup> Ivi, p. 170.

<sup>40</sup> Ivi, pp. 169-180.

<sup>41</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 68.

è negato il dialogo (comunicazione), che al posto del dialogo riceve comunicati, mescolanza di coercizione e elargizione, diventa necessariamente muta»<sup>42</sup>.

Dopo aver esposto le caratteristiche dell'azione anti-dialogica Freire descrive i *compiti della leadership rivoluzionaria*.

Il cammino di tale leadership deve essere dialogico, improntato ad una comunicazione paritaria, la cui teoria analizzeremo più nel dettaglio nel secondo capitolo.

Questa leadership è pensata come composta da membri che facevano parte delle classi sociali dominanti. In certe condizioni storiche, in un dato momento della loro esperienza esistenziale, questi uomini, con un atto di solidarietà, rinunciano alla loro classe aderendo alla classe degli oppressi. Questa adesione, secondo l'autore, comporta un atto d'amore, esigendo un andare verso gli oppressi e comunicare con loro. Quando le masse hanno raggiunto la chiarezza circa l'oppressione (ciò che porta a individuare l'oppressore fuori), accettano la lotta per superare la contraddizione in cui si trovano superando la distanza che separa la "necessità di classe" dalla "coscienza di classe". Solo in questa ipotesi, quando la leadership emerge, riceve l'adesione istantanea delle masse e un cammino e spontaneo legato al dialogo. Ambedue, classe e leadership, sentendosi in contraddizione delle élite dominanti, affratellate dal fatto di rappresentare la stessa cosa, aprono un dialogo aperto che difficilmente si rompe. Il compito della leadership rivoluzionaria consiste nel considerare seriamente le ragioni di un eventuale atteggiamento di diffidenza delle masse, e nel cercare il vero cammino per arrivare alla comunione con esse. Si tratta di un esercizio finalizzato ad una condizione di comunione, che prevede di aiutare gli oppressi ad aiutare se stessi ad nella visualizzazione critica della realtà oppressiva, che le rende oppresse<sup>43</sup>. Secondo McLaren, questa comunione, che si trasforma in prassi di liberazione, deriva da un fondamentale riconoscimento dell'importanza della cultura popolare e dei processi di costruzione collettiva della conoscenza critica per qualsiasi percorso educativo indirizzato all'elaborazione di strumenti culturali autonomi da parte degli oppressi<sup>44</sup>. Presupposto

---

<sup>42</sup> P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano 1977, p. 83.

<sup>43</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 180-185.

<sup>44</sup> P. McLaren, *Che Guevara, Paulo Freire e la Pedagogia della rivoluzione*, Delfino, Sassari 2009, p. 206.

fondamentale per tale comunione è il dialogo. Secondo Paulo Vittoria «annullare il dialogo mortifica l'attitudine di agire e pensare come soggetti della conoscenza dei processi storici»<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> P. Vittoria, *Narrando Paulo Freire: per una pedagogia del dialogo. Pensieri, dialoghi, esperienze*, Delfino, Sassari 2008, p. 142.

## 2) Coscientizzazione e scoperta critica

### 2.1 La parola “coscientizzazione” e la coscienza critica

Si ritiene generalmente che l'autore della parola “coscientizzazione” sia Paulo Freire, poiché è un concetto centrale delle sue idee sull'educazione. In realtà, è stato formulato da un gruppo di professori dell'Istituto Superiore degli Studi Brasiliani nel 1964<sup>46</sup>. La radice della parola ci riporta all'idea del processo. La coscientizzazione, come processo della coscienza, sempre incompiuto, si realizza mediante la problematizzazione della realtà.

La dimensione critica della proposta di Freire risiede nelle sue potenzialità di promozione di spazi nei quali i soggetti possano acquisire consapevolezza delle proprie condizioni di vita e di lavoro, del proprio posto nella realtà sociale, dei processi storici e sociali che sono all'origine di tali condizioni, nonché della possibilità di dare avvio a percorsi trasformativi. La coscientizzazione è un momento che consente agli individui di riflettere criticamente sulla situazione nella quale si trovano<sup>47</sup>.

Ciascuno di noi è impegnato in un processo permanente di coscientizzazione, quale essere pensante in relazione dialettica con la realtà oggettiva su cui si opera. Ciò che varia nel tempo sono i contenuti, i metodi e gli obiettivi della coscientizzazione<sup>48</sup>.

Anzitutto tale processo ha luogo in uno specifico contesto territoriale, poiché si alimenta di una critica alla situazione vissuta dal soggetto e della ricerca del superamento di tale condizione, sulla base di una nuova visione del mondo.

In secondo luogo, tale momento si attua all'interno di un gruppo poiché nasce da una comunità che si interroga sulle proprie condizioni<sup>49</sup>.

---

<sup>46</sup> P. Vittoria, *Un alfabeto di speranza*; si possono citare tra loro il filosofo Alvaro Pinto e il professore Guerriero, pp. 183-184.

<sup>47</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., p. 73: «Finché gli oppressi non prendono coscienza delle cause del loro stato di oppressione, accettano con fatalismo il loro sfruttamento. Peggio ancora, con molta probabilità assumono posizioni passive e alienate di fronte alla lotta per la conquista della libertà e per la loro propria formazione nel mondo».

<sup>48</sup> P. Freire, *The politics of education: culture, power and liberation*, cit., p. 172.

<sup>49</sup> L. Bimbi, *Dal Nordest a Barbiana. Proposte per una cultura alternativa*, prefazione a P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 2002, pp. 7-13.

Infine, un'autentica coscientizzazione non può avvenire senza che vi sia una "rivelazione" della realtà oggettiva, vale a dire un atto di conoscenza da parte dei soggetti<sup>50</sup>.

La coscientizzazione provoca il passaggio da una coscienza ingenua alla coscienza critica, sostanziata cioè da un'attitudine critica. Quest'ultima, per Freire, sta a significare l'inserimento critico nella storia, in cui uomini e donne assumono il ruolo di soggetti. Si tratta della disposizione a non accettare la realtà passivamente, ma ad affrontarla criticamente, tramite la problematizzazione della stessa. Problematizzare la realtà significa scomporla, decostruirla tramite analisi critica, anche tramite la semplice parola, generando diverse interpretazioni di senso.

Secondo Freire, attraverso la coscientizzazione, si ha la rivendicazione delle parole proprie degli oppressi in un processo di presa di parola, «questione fondamentale del Terzo Mondo – che implica un compito difficile per le sue popolazioni – ossia quello di conquista del diritto di voce, del diritto di pronunciare la propria parola»<sup>51</sup>.

Freire ha sempre ritenuto la presa di coscienza storica una condizione necessaria per l'avanzamento umano e per l'apertura della possibilità di un futuro migliore. Per delineare una definizione conclusiva di un concetto complesso come quello di "coscientizzazione", si può affermare che tale processo consiste in un'acquisizione collettiva di una posizione critica nel mondo che, a partire dall'analisi delle condizioni di vita, delle dinamiche e dei processi di esclusione vissuti e delle relative cause, dia avvio a processi di cambiamento sociale consapevole<sup>52</sup>.

## 2.2 La concezione "problematizzante" dell'educazione

Contrariamente a quanto propone la pratica educativa di natura "bancaria", che comporta come abbiamo illustrato una inibizione delle capacità creative degli

---

<sup>50</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2008, p. 121.

<sup>51</sup> P. Freire, *Cultural Action for freedom*, in *Harvard Educational Review*, Cambridge (MA), 1970, p.4.

<sup>52</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione*, cit., p. 54.



educandi, l'educazione problematizzante fa emergere, oltre all'apprendimento delle nozioni, anche le conoscenze dei soggetti, dalle quali scaturisce l'inserimento critico di essi nella realtà. Problematizzando, gli educandi diventano, veri e propri ricercatori critici, in dialogo con l'educatore.

Freire propone al riguardo un'educazione che si basa su esseri umani dotati di coscienza, una coscienza in rapporto intenzionale con il mondo. Tale pratica educativa non può essere depositaria di contenuti, ma problematizzante e liberatrice per gli uomini/esseri umani nel loro rapporto con il mondo<sup>53</sup>.

L'educazione problematizzante, contrariamente a quella "depositaria", è intenzionalità, perché risposta a ciò che la coscienza profondamente è, e quindi rifiuta i comunicati e rende esistenzialmente vera la comunicazione [...] l'educazione liberatrice, problematizzante, non può essere l'atto di depositare, o di narrare, o di trasferire, o di trasmettere conoscenze e valori agli educandi, semplici pazienti, come succede nell'educazione depositaria, bensì un atto di conoscenza <sup>54</sup>.

La ragione per cui ci troviamo al cospetto di un'educazione liberatrice consiste nel suo impulso di conciliazione. Tale educazione, infatti, comporta il superamento della contraddizione educatore/educando, affinché che entrambi divengano contemporaneamente educatori ed educandi<sup>55</sup>.

Un educatore "umanista", per Freire, deve orientarsi all'umanizzazione di entrambi – cioè, dell'educando e di se stesso in quanto educatore – nutrendo una fede profonda negli esseri umani e nelle loro capacità creative<sup>56</sup>.

L'educatore, secondo Freire, è colui che, mentre educa, è educato nel dialogo con l'educando, il quale, a sua volta, educa nello stesso momento in cui è educato<sup>57</sup>. In questo processo dialettico ambedue i soggetti crescono insieme educandosi in comunione, attraverso la "mediazione del mondo", focalizzandosi cioè su contenuti conoscibili tratti dalla realtà in cui essi si trovano. In questo

---

<sup>53</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., p. 87.

<sup>54</sup> *Ivi*, pp. 87-88.

<sup>55</sup> *Ivi*, p. 79.

<sup>56</sup> *Ivi*, p. 82: «La sua azione, identificandosi fin dall'inizio con quella degli educandi, deve orientarsi nel senso dell'umanizzazione di entrambi. Del pensare autentico, e non dell'elargizione del sapere. La sua azione deve essere impregnata di fede profonda negli uomini».

<sup>57</sup> P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA, Torino 2004, p. 21: «chi insegna, nell'atto di insegnare apprende, e chi apprende, nell'atto di farlo, insegna».

passaggio, si realizza una “comunione” tra l’educatore e l’educando, intesa come “esistere *con*”, condizione essenziale per la realizzazione delle esistenze di ciascuno, con l’obiettivo fondamentale di pensare criticamente e di entrare in rapporto con l’altro e dialogare con lui<sup>58</sup>.

L’educatore e l’educando diventano, pertanto, entrambi agenti attivi del processo educativo. Ciò non significa, però, che i loro ruoli siano identici, vale a dire che non vi sia differenza tra le funzioni ricoperte nel processo educativo: la concezione problematizzante non nega l’autorità dell’educatore, ma impedisce che tale autorità degeneri in autoritarismo<sup>59</sup>.

La concezione problematizzante dell’educazione si basa sulla creatività e stimola l’azione autentica dell’uomo/essere umano sulla realtà rispondendo alla sua vocazione di “essere”, che non sarebbe autentica se non fosse alla ricerca di una trasformazione creatrice<sup>60</sup>.

Secondo Elia, l’educazione problematizzante fa leva, infine, su una concezione antropologica dell’umano che esiste già nel mondo: in quanto soggetti che trascendono il qui ed ora, gli uomini e le donne hanno la possibilità di entrare in rapporto dialogico con la realtà ed, in effetti, iniziano propriamente ad esistere quando, riflettendo sulla propria presenza nel mondo, prendono coscienza che esistono un passato, un presente e un futuro. Vivono nel presente e, assimilando criticamente il passato e riguardandolo, si proiettano nel futuro<sup>61</sup>.

### **2.3 La teoria dell’azione dialogica e le sue caratteristiche**

Un elemento cruciale dell’educazione dialogica problematizzante è rappresentato dal dialogo, che costituisce il fondamento della relazione tra educatore ed educando, così come del rapporto che si stabilisce tra gli educandi<sup>62</sup>.

---

<sup>58</sup> G. Elia, *Paulo Freire, Una scelta per l’utopia*, cit., p. 24.

<sup>59</sup> P. Mayo, *Gramsci, Freire e l’educazione degli adulti*, Delfino, Sassari 2008, p. 90.

<sup>60</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 92-93.

<sup>61</sup> G. Elia, *Paulo Freire. Una scelta per l’utopia*, cit., p. 23

<sup>62</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 66.

Secondo Freire, nell'attività dialogica si stabilisce un "simpatia" tra due poli di una relazione fondata su una matrice critica, di amore, speranza, umiltà e fiducia, che si sviluppa in una comunicazione "orizzontale"<sup>63</sup>. L'educatore, non può porsi, perciò, nella posizione di chi pretende di essere il detentore del sapere, ma deve assumere un atteggiamento umile: quello di chi sa di non sapere tutto e che riconosce che l'educando ha un'esperienza di vita e, per questo motivo, è portatore di un sapere. Si tratta di una vera e propria strategia, dunque, per far emergere e valorizzare i saperi degli educandi<sup>64</sup>. Un educatore dialogico ha, dunque, un compito particolarmente faticoso, poiché deve conservare la propria curiosità e agire secondo tale impostazione, facilitando, così, un approccio educativo problematizzante<sup>65</sup>.

Per Freire, il dialogo è un'esigenza esistenziale e non si può, pertanto, ridurre all'atto di depositare contenuti oppure al semplice scambio di idee. In quanto atto di creazione, esso fa incontrare uomini e donne che danno un nome al mondo insieme.

Non esiste dialogo però, se non esiste un amore profondo per il mondo e per gli uomini. Non è possibile dare un nome al mondo, in un gesto di creazione e ricreazione, se non è l'amore a provocarlo<sup>66</sup>.

Inteso come un atto di coraggio, l'amore diventa un impegno con gli uomini oppressi, per la loro causa che è la liberazione, ed è un impegno dialogico basato su umiltà, speranza, un pensare critico e una fede negli esseri umani.

Cominciamo ora a cogliere gli elementi costitutivi della teoria dialogica. In contrapposizione alla prima caratteristica della teoria anti-dialogica – e cioè, come abbiamo illustrato, la conquista -, abbiamo la *collaborazione* come prima caratteristica della teoria dialogica.

La collaborazione si verifica tra soggetti e si realizza solo nella comunicazione, problematizzando l'esperienza che essi fanno del mondo. Il dialogo crea le

---

<sup>63</sup> P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, cit., pp. 132-133.

<sup>64</sup> M. Gadotti, *Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opera*, cit., p. 35.

<sup>65</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, cit., p. 29.

<sup>66</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, p. 99.

premesse per questa collaborazione<sup>67</sup>, laddove a sua volta il dialogo si basa sulla fiducia reciproca tra chi svolge un ruolo di *leadership* e gli oppressi.

*Unire per liberare* è la seconda caratteristica della teoria dialogica. Se nella teoria anti-dialogica si impone la divisione degli oppressi, nella teoria dialogica invece la leadership si impegna nello sforzo di unire gli oppressi tra loro. La prassi è fondamentale per questa caratteristica, come per le altre. Se per dividere gli oppressi è necessaria un'ideologia dell'oppressione, secondo Freire

per unirli è imprescindibile una forma di azione culturale attraverso la quale conoscano il *perché* e il *come* della loro "aderenza" alla realtà, che provoca una conoscenza falsa di se stessi e di quella. È necessario de-ideologizzare...l'obiettivo dell'azione dialogica consiste piuttosto nell'offrire condizioni in cui gli oppressi, riconoscendo il *perché* e il *come* della loro aderenza, esercitino un atto di adesione alla prassi vera di trasformazione della realtà ingiusta<sup>68</sup>.

Questa unione per Freire comporta la nascita di una coscienza di classe, necessaria per attivare pratiche di trasformazione dello status quo.

È a questo livello che emergono le implicazioni più direttamente politiche della teorizzazione di Freire in merito all'educazione.

La teoria dialogica, in riferimento alla questione dell'azione nel reale, infatti, esige l'*organizzazione* delle masse popolari, cioè l'opposto della manipolazione<sup>69</sup>. L'organizzazione è legata all'unione delle masse popolari e la leadership, cercando l'unione, cerca già l'organizzazione.

La teoria dialogica nega l'autoritarismo, affermando l'autorità e la libertà. La fonte generatrice di ciò è la libertà che diventa autorità. Nella teoria dialogica, quindi, l'organizzazione, comportando l'autorità, non può essere autoritaria,

è invece il momento altamente pedagogico in cui la leadership e il popolo fanno insieme l'apprendistato dell'autorità e della libertà vera, che tutti e due si sforzano di instaurare, come un solo corpo, attraverso la trasformazione della realtà, loro mediatrice<sup>70</sup>.

---

<sup>67</sup> *Ivi*, p. 187: «La risposta alle sfide della realtà problematizzata è già azione del soggetto dialogici su di essa, per trasformarla».

<sup>68</sup> *Ivi*, pp. 192-193.

<sup>69</sup> *Ivi*, p. 196: «Così come nell'azione anti-dialogica la manipolazione serve alla conquista, nella dialogica la testimonianza audace e amorosa serve all'organizzazione».

<sup>70</sup> *Ivi*, p. 198.

La *sintesi culturale* è l'ultima caratteristica dell'azione dialogica, che è l'opposto dell'invasione culturale dell'azione anti-dialogica. Nella sintesi culturale gli attori arrivano per conoscere il popolo e non per trasmettere o insegnare qualcosa al popolo, integrandosi con gli uomini del popolo, che pure sono attori dell'azione che entrambi esercitano sul mondo per trasformarlo. La sintesi culturale si presenta come strumento per superare la cultura alienata, in quanto azione storica. È molto importante ricercare i temi "generatori", ossia la tematica significativa del popolo perché l'organizzazione di qualunque programma di azione con il popolo, secondo Freire, parte dalla conoscenza di questi temi<sup>71</sup>.

#### **2.4 La teoria critica dell'azione: *praxis***

La necessità di una pedagogia per gli oppressi scaturisce dalla constatazione che esiste un ordine sociale ingiusto e che tale ordine tradisce la caratteristica peculiare del soggetto: "l'umanità". L'umanizzazione costituisce il modo con il quale gli uomini e le donne possono divenire consapevoli di se stessi, del loro modo di pensare e di agire, del loro ruolo attivo nella società. La prassi liberatrice consiste, così, in una pratica nella quale gli oppressi, cercando di recuperare la loro umanità ed evitando di divenire a loro volta oppressori, divengono restauratori dell'umanità degli uni e degli altri, assolvendo al compito degli oppressi, che è quello di liberare i loro oppressori e se stessi<sup>72</sup>.

Secondo Freire la liberazione è un parto doloroso che fa nascere un "uomo nuovo", che diviene tale superando la contraddizione oppressori/oppressi, che diventa umanizzazione di tutti. Questo "parto" dà alla luce l'uomo nuovo che libera sé stesso attraverso una prassi liberatrice. L'oppressore diventa solidale solo quando il suo gesto cessa di essere un gesto di falsa generosità, di falsa religiosità, un gesto sentimentale, e diviene un atto di amore. La vera solidarietà

---

<sup>71</sup> La metodologia di alfabetizzazione di Freire intendeva costruire strumenti culturali per educatori ed educandi e la ricerca dei temi generatori era tra questi. Le "parole generatrici" sono espressioni con un significato importante per la comunità, che venivano selezionati come generatori di pensiero, comunicazione, dialogo, emozione, significato (es: voto, popolo, mais, mattone). In luogo delle lezioni frontali veniva proposta una disposizione circolare che favoriva l'interazione ed il dialogo creando condizioni affinché educatori ed educandi si sentissero soggetti del processo di conoscenza.

<sup>72</sup> *Ivi*, p. 49: «Ecco il grande compito umanista e storico degli oppressi: liberare se stessi e i loro oppressori».

nasce nella pienezza di questo atto d'amore, quando essa diviene *prassi*. Ne deriva l'esigenza radicale di trasformare la situazione concreta che genera l'oppressione sia per l'oppressore, che si scopre oppressore, che per gli oppressi, che mettono in evidenza il mondo dell'oppressione e percepiscono i miti che lo alimentano.

In proposito, la prassi è per Freire *azione e riflessione* degli esseri umani sul mondo esercitata al fine di trasformarlo. Senza di essa, non si può superare la contraddizione oppressore/oppresso. Questo superamento esige la riflessione critica degli oppressi della realtà oppressiva, per cui, oggettivandola, agiscono su di essa. Il semplice riconoscimento di una realtà, che non porti alla riflessione critica, non produce una trasformazione della realtà perché non è un riconoscimento autentico.

In un seminario svoltosi a Roma sui temi della coscientizzazione e l'alfabetizzazione degli adulti nell'aprile del 1970, Freire spiega come la posizione critica sia intimamente connessa alla dimensione umana:

[una] delle caratteristiche dell'uomo è che soltanto lui è uomo. Soltanto lui è capace di distanziarsi dal mondo. Soltanto l'uomo può allontanarsi dall'oggetto per ammirarlo. Oggettivando e ammirando – (*ad mirare*) è inteso qui in senso filosofico -, gli uomini sono in grado di agire coscientemente sulla realtà oggettivata. È precisamente questa la "prassi umana", l'unità indissolubile tra la mia azione e la mia riflessione sul mondo<sup>73</sup>.

Dall'inserimento attivo del soggetto nella storia, ha origine l'azione cosciente del soggetto, che si mobilita per il cambiamento sociale. Si configura così una circolarità tra riflessione e azione, per la quale, avendo riflettuto criticamente sul mondo, il soggetto si impegna, in seguito, per la sua trasformazione.

La pedagogia dell'oppresso, come pedagogia liberatrice e umanistica, avrà due momenti distinti. Il primo, che permette la scoperta del mondo dell'oppressione da parte dell'oppresso e, nella prassi, si impegna a trasformarlo; il secondo, in cui, trasformata la realtà oppressiva, questa pedagogia diventa degli uomini e delle donne che sono in processo di permanente liberazione.

---

<sup>73</sup> P. Freire, *Teoria e pratica della liberazione*, p. 39.

A tal proposito, un punto nevralgico del ragionamento di Freire consiste nella convinzione secondo la quale solo gli oppressi possono liberare gli oppressori, e possono farlo unicamente liberandosi. Gli oppressori, proibendo che gli altri “siano”, non possono “essere”; gli oppressi, al contrario, mentre lottano per “essere” ricompongono la loro stessa umanità e quella degli stessi oppressori. Nel superamento della contraddizione oppressori/oppressi, insomma, è implicita la scomparsa dei primi o, per meglio dire, la destituzione del loro potere in funzione di una liberazione collettiva.

Gli oppressi di ieri saranno generatori di libertà, nella misura in cui, eviteranno il ritorno di forme di oppressione<sup>74</sup>. L’educazione che i *leader* dovrebbero realizzare viene in questo modo a essere una “co-intenzionalità”. La presenza degli oppressi nella ricerca della loro liberazione, più che una pseudo partecipazione, arriva a essere ciò che deve realmente essere: un impegno<sup>75</sup>.

---

<sup>74</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 54- 64.

<sup>75</sup> *Ivi*, pp. 76.

### 3) L'attualità del pensiero di Paulo Freire nel processo di umanizzazione del mondo

Le dinamiche di oppressione con le quali Freire si confronta da educatore e da intellettuale militante – la condizione postcoloniale dei contadini analfabeti nello stato brasiliano del Pernambuco, i problemi dei popoli in molti paesi africani, la difficile realtà operaia a San Paolo degli anni Ottanta e Novanta del Novecento – si riproducono in forme ancora più gravi nelle odierne società multiculturali, caratterizzate da crescenti sperequazioni sociali ed economiche. Il pensiero di Freire appare, allora, incredibilmente attuale in riferimento alle condizioni di vulnerabilità dei nuovi “oppressi” di oggi: soggetti in condizioni di disagio socioeconomico, adulti con bassi livelli di istruzione, migranti e disoccupati<sup>76</sup>. Per questo motivo la pedagogia di Freire non è solo di attualità, ma è persino più utile nel nostro tempo. La pratica promossa e teorizzata in prima persona da Freire, può essere attualmente impiegata, ad esempio, nei percorsi di educazione della cittadinanza attiva, nelle esperienze di insegnamento linguistico dei migranti, nelle iniziative di discussione collettiva e analisi critica dei problemi dei territori del mondo, nei percorsi di educazione interculturale e per la giustizia sociale<sup>77</sup>. La dolorosa e difficile condizione di migrante, in esilio dal suo amato Brasile, accompagna Freire per buona parte della sua esistenza. Possiamo, allora, pensare all'esperienza migratoria di milioni di persone che sono costrette ancora oggi a lasciare il proprio paese, a causa delle persecuzioni e dei conflitti armati. Persone che si spostano portandosi dietro un bagaglio ricco di un vissuto biografico, di umanità, di una visione del mondo, che non possono essere ignorati. Ci si può chiedere, quanto, nella nostra società, siamo in grado di intravedere nei rifugiati e nei migranti, giunti (come Freire) dopo aver varcato confini internazionali, degli attori politici con rilevanti risorse intellettuali, anziché soggetti bisognosi di assistenza, ospiti indesiderati o, persino, individui da respingere<sup>78</sup>.

---

<sup>76</sup> M. Catarci, *La pedagogia di liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 8.

<sup>77</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, p. 41: ancora oggi il suo messaggio «è dedicato a coloro che sono capaci di posizioni radicali. Solo questi uomini, siano essi cristiani o marxisti, anche se dissentono dalle nostre posizioni, in parte o totalmente, riusciranno a leggere questo libro sino alla fine».

<sup>78</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 9.



Leggere Freire oggi, concorre, dunque, a interrogarsi sul significato autentico dell'educazione, che va identificato nella necessità di prendere in carico i bisogni dei soggetti vulnerabili, rispondendo meglio ai bisogni di tutti i destinatari delle pratiche educative. Un'educazione che assicuri l'accesso ad un sapere critico e di qualità, a coloro che, per vari motivi, rischiano l'esclusione, rappresenta un approccio maturo che può rispondere ai bisogni educativi di tutti.

Gli spazi di riflessione che si aprono nell'attualità a partire dal pensiero di Freire sono molteplici. Ciò che sembra significativo, in questo senso, è interrogare gli scritti di Freire sui problemi e le questioni della contemporaneità, per cercare in tale pensiero possibili risposte educative alle emergenze sociali del nostro tempo.

### **3.1 L'uomo come essere inconcluso e la sua permanente ricerca di essere di più**

Il problema dell'umanizzazione, secondo Freire, assume oggi il carattere di una preoccupazione a cui non si può sfuggire. Riconoscendo la disumanizzazione, gli esseri umani si interrogano sui possibili cammini della loro umanizzazione in una dinamica di ricerca permanente. Umanizzazione e disumanizzazione, sono possibilità degli umani come esseri inconclusi e coscienti della loro condizione di incompiutezza, ma solo la prima ci sembra costituire la vocazione dell'uomo/essere umano. Vocazione negata nello sfruttamento, nell'oppressione, nella violenza degli oppressori, nell'ingiustizia, ma affermata nell'aspirazione alla libertà, alla giustizia, alla lotta degli oppressi per il recupero della loro umanità rubata.

La disumanizzazione è una distorsione della vocazione ad "essere di più" e si verifica sia in coloro che si vedono rubare la loro umanità, che in coloro che la rubano. Freire, in proposito, sollecita gli oppressi a lottare per recuperare la loro umanità non come oppressori degli oppressori, ma come restauratori dell'umanità degli uni e degli altri, liberando cioè se stessi e i loro stessi oppressori<sup>79</sup>. Ma per annunciare una nuova realtà è indispensabile possedere un

---

<sup>79</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., pp. 48-50.

atteggiamento profetico, fondato sulla denuncia coraggiosa e sulla critica radicale della società attuale:

[possono] essere profetici soltanto quelli che annunciano o denunciano, impegnati in permanenza in un processo radicale di trasformazione del mondo affinché gli uomini possano “essere di più”. I reazionari, gli oppressori, non possono essere utopici. Non possono essere profetici e, quindi, non possono avere speranza<sup>80</sup>.

Alla base di questa concezione, c'è l'idea dell'essere umano come un soggetto curioso, dedito alla passione di conoscere, in permanente ricerca, orientato verso l'umanizzazione di sé stesso e degli altri, partendo dal riconoscimento della disumanizzazione come fatto concreto che si verifica nella storia. Si evince da ciò l'idea di umanizzazione come *vocazione ontologica*, che si attua nella *storia*: «[il] sogno dell'umanizzazione come vocazione ontologica, la cui realizzazione è sempre un processo, è sempre divenire, esige la rottura delle correnti reali, concrete, di ordine economico, politico, sociale, ideologico ecc., che ci condannano alla disumanizzazione»<sup>81</sup>.

La concezione problematizzante dell'educazione parte dal carattere storico e dalla storicità degli esseri umani riconoscendoli come “esseri in divenire”, inconclusi, incompleti. A differenza degli animali, secondo Freire,

gli uomini sanno di essere incompleti. Hanno la coscienza della loro inconclusione. Lì si trovano le radici dell'educazione, come fenomeno esclusivamente umano. Cioè, nell'inconclusione degli uomini e nella coscienza che ne hanno. Per questo l'educazione è un “che fare” permanente. Permanente in ragione dell'inconclusione degli uomini e del divenire della realtà<sup>82</sup>.

L'espressione “essere di più” (in portoghese *ser mais*) – nel lessico freiriano ha un significato rilevante, che va dal “migliorarsi” fino all’“andare oltre”, al “trascendere”. Essa indica una posizione che supera la condizione dell'impossibilità di esprimersi (che Freire chiama “essere di meno”), implicando,

---

<sup>80</sup> P. Freire, *Teoria e pratica della liberazione*, p. 41.

<sup>81</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, p. 121.

<sup>82</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, p. 93.

da una parte il riconoscimento della natura progettuale e storica dell'essere umano e, dall'altra, l'idea di un mondo in continuo cambiamento<sup>83</sup>.

Freire analizza le valenze trasformative dell'educazione e riflette su «ciò che si può fare tramite l'educazione»<sup>84</sup>, sottolineando la necessità di evitare una posizione idealista del mondo dell'educazione<sup>85</sup>.

Nell'elaborazione teorica di Freire sono riconoscibili le due dimensioni classiche dell'educazione permanente: quella temporale (ci si educa per tutta la vita) e quella spaziale (ci si educa non solo nelle sedi dell'istruzione formale, ma in tutti gli spazi dell'esistenza). Ciò che contraddistingue la riflessione freiriana è il fatto che tale prospettiva ha una finalità intimamente connessa alla dimensione della promozione umana del soggetto. L'educazione permanente è indirizzata a rendere il soggetto sempre più autonomo, come cittadino e lavoratore, nonché a metterlo nelle condizioni di agire consapevolmente, liberato dai legami della subalternità imposti dalle condizioni sociali, economiche e politiche di partenza<sup>86</sup>.

Nella concezione pedagogica freiriana, l'educazione permanente ha a che fare con la crescita umana del soggetto e la formazione concreta degli esseri umani come cittadini. Viene rigettata, in questo senso, qualsiasi ipotesi di un'educazione permanente come strumento di mero inserimento lavorativo o di crescita economica e viene, invece, valorizzato un orientamento di educazione permanente di più ampio respiro, che attiene al complessivo sviluppo umano, nonché alla promozione e all'affermazione del soggetto nella sua autonomia.

---

<sup>83</sup> P. Vittoria, *Narrando Paulo Freire: per una pedagogia del dialogo. Pensieri, dialoghi, esperienze*, cit., pp. 118-119.

<sup>84</sup> P. Freire, D. Macedo, *Cultura, lingua, razza. Un dialogo*, a cura di D. Zoletto, Forum, Udine 2008, p. 72: «anche se l'educazione non può fare tutto da sola, può però certo raggiungere qualche risultato. La sua forza, come si dice, sta nella sua debolezza»

<sup>85</sup> P. Freire, E. Passetti, *Conversazioni con Paulo Freire. Il viandante dell'ovvio*, Eleuthera, Milano 1996, p. 40: «Se si concepisce l'educazione come la chiave delle trasformazioni del mondo e dell'essere, si ricade in una concezione idealista del mondo e dell'educazione stessa, secondo cui la coscienza e soggettività ha un potere tale da delineare, creare e dare forma al concreto».

<sup>86</sup> M. Catarci, *La pedagogia di liberazione di Paulo Freire*, cit., pp. 132-134.

### 3.2 Educazione e trasformazione sociale

Il messaggio di Freire è che l'educazione autentica si caratterizza per la sua valenza liberatrice, vale a dire la capacità di rendere il destinatario di tale pratica un soggetto consapevole, autonomo, in grado di agire nella storia e cambiare la realtà sociale, nel quadro di un processo di costruzione di una società più giusta<sup>87</sup>.

Uno dei temi cruciali legati alla sfera sociale e a quella pedagogica, nel quadro delle riflessioni di Freire, è la critica radicale al "discorso neoliberale", che si manifesta nell'esaltazione del libero mercato. Un aspetto essenziale di tale discorso è costituito dal fatto che, in questa narrazione, le aspirazioni ed i bisogni degli esseri umani vengono subordinati agli interessi del mercato e delle organizzazioni finanziarie. Sul piano educativo si assiste ad un cambiamento del carattere dei sistemi educativi, sempre più orientati ad una connessione diretta con i sistemi economici di produzione. Ciò si traduce nell'inserimento, all'interno dei processi educativi, di paradigmi economicistici, che trasformano gli educandi in "consumatori" di contenuti educativi e l'educazione in un "mercato", regolato dalla legge della domanda e dell'offerta<sup>88</sup>.

La critica al discorso neoliberale muove dalla constatazione che qualsiasi riflessione sull'educazione non può prescindere dal riconoscimento che essa viene a collocarsi all'interno di un contesto che non è neutrale, perché caratterizzato da una forte disuguaglianza e disparità in termini di opportunità<sup>89</sup>. Sul piano più propriamente pedagogico, il tema della "giustizia sociale" rappresenta una questione inevitabile. La questione dell'uguaglianza, intesa come pari dignità dei soggetti, e dell'equità, come parità di diritti, rappresenta un'irrinunciabile tema sociale e politico, che ha precise implicazioni educative. L'"educazione alla giustizia sociale" costituisce un indirizzo pedagogico

---

<sup>87</sup> *Ivi*, p. 8.

<sup>88</sup> P. Mayo, *Gramsci, Freire e l'educazione degli adulti*, cit., p. 22.

<sup>89</sup> T. Piketty, *Il capitale nel XXI secolo*, Bompiani, Milano, 2014, pp. 53-54. Thomas Piketty ha suscitato un significativo dibattito sul piano internazionale, relativo ai temi di giustizia sociale, attraverso un noto studio, che evidenzia come la disuguaglianza dei redditi sia collegata alla ricchezza precedentemente accumulata da un ristretto numero di persone creando determinismo economico.

essenziale per mettere in discussione le iniquità presenti nel sistema economico, politico, educativo, culturale e sociale<sup>90</sup>.

Freire evidenzia come, nella società attuale gli interessi e i diritti degli esseri umani vengano subordinati a quelli del mercato. Questa forma di “disumanizzazione” viene denunciata in modo netto dal pedagogista brasiliano<sup>91</sup>. Paulo Freire riflette sull’ordine sociale ingiusto come fonte dalla quale emerge perennemente una falsa generosità, da parte degli oppressori, che si alimenta con la miseria, le ingiustizie, le disuguaglianze. La grande generosità consiste nel lottare affinché le mani tese e tremanti dei poveri di tutto il mondo, dei “dannati della terra”, si tendano sempre meno, pertanto, secondo Freire, «uomini e popoli, nella misura in cui lotteranno per la restaurazione della loro umanità, tenderanno la restaurazione della vera generosità»<sup>92</sup>. Per poter mettere in atto tale processo è indispensabile attivare un’azione culturale per la liberazione, attraverso la coscientizzazione e la prassi<sup>93</sup>. L’iniziativa educativa risulta essenziale per poter dare avvio a tale processo, il cui compito è fare in modo che i soggetti possano imparare a divenire agenti critici che interrogano e negoziano attivamente le relazioni tra teoria e pratica, analisi critica e senso comune, apprendimento e cambiamento sociale.

### 3.3 L’educazione come pratica politica

La relazione tra educazione e politica è uno dei temi che contraddistingue la concezione pedagogica di Freire. Egli mostra, con la sua analisi, che educare è un atto politico, in quanto, da una parte, gli esiti dell’attività educativa determinano la particolare configurazione nello spazio sociale, dall’altra, questo agire viene declinato in base a specifici riferimenti valoriali, a precisi orizzonti di senso e a

---

<sup>90</sup>M. Tarozzi, *Dall’intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, Franco Angeli, Milano 2015, pp. 54-55.

<sup>91</sup> P. Freire, *Pedagogia dell’autonomia*, p. 80: «è per me un’immoralità, che agli interessi radicalmente umani si sovrappongono, come si sta facendo, quelli del mercato».

<sup>92</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, cit., p. 49.

<sup>93</sup> P. Freire, *Coscientizzazione e rivoluzione: conversazione con Paulo Freire*, IDAC, Pistoia 1973, p. 12: «Lo sforzo di coscientizzazione, che si identifica con l’azione culturale per la liberazione, è il processo, attraverso il quale, nella relazione soggetto-oggetto, il soggetto diventa capace di afferrare, in termini critici, l’unità dialettica tra sé e l’oggetto. Ecco perché, riaffermiamo, che non c’è coscientizzazione al di fuori della prassi, al di fuori dell’unità teoria-pratica, riflessione-azione».

una determinata concezione del mondo. Possiamo dunque dedurre che la radice fortemente politica dell'educazione è una diretta conseguenza della natura storica e sociale dei processi educativi, che impone a chi si occupa di educazione di eseguire un'accurata analisi del contesto sociale in cui essa si svolge e dei significati che essa ha acquisito nella società<sup>94</sup>.

Il riconoscimento della natura politica dell'educazione, nell'elaborazione teorica di Freire, deriva dall'intenzionalità dell'impegno pedagogico, come vocazione umana ad avviarsi verso gli ideali, le utopie, i progetti di miglioramento del mondo:

[la] radice più profonda del fatto che l'educazione è politica, si ritrova nell'educabilità stessa dell'essere umano, che si fonda sulla sua natura incompiuta, di cui ha preso coscienza. Incompiuto e cosciente della sua incompiutezza, immerso nella storia, l'essere umano si trasforma necessariamente in un essere etico, in un essere che opera delle scelte e prende delle decisioni. Un essere legato a interessi, in relazione ai quali può mantenersi fedele all'eticità oppure trasgredirla<sup>95</sup>.

Vi è necessità, secondo Freire di un'educazione alla responsabilità politica, che renda possibile al soggetto la discussione coraggiosa dei suoi problemi, in modo che dalla presa di coscienza scaturisca il coraggio di lottare:

[è] indispensabile una educazione coraggiosa che affronti la discussione con l'uomo comune circa il suo diritto alla partecipazione. Un'educazione che conduca l'uomo ad un atteggiamento nuovo di fronte ai problemi del suo tempo e del suo spazio, ad avere dimestichezza con entrambi. E, dalla ricerca, invece che alla pericolosa e noiosa ripetizione di testi e di affermazioni slegate dalla vita reale. L'educazione dell'*io mi meraviglio* e non solo dell'*io fabbrico*. L'educazione alla creatività e non quella che si limita alla trasmissione di idee inerti. Non esiste niente di più contraddittorio, che più comprometta l'emergere del popolo quanto un'educazione che non spinga l'educando a esperienze di dibattito e all'analisi dei problemi, e che non gli offre condizioni di vera partecipazione; cioè, una educazione che, lungi dall'identificarsi col nuovo clima e dall'aitare il nostro sforzo di democratizzazione, intensifichi la nostra inesperienza democratica, alimentandola<sup>96</sup>.

---

<sup>94</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 71.

<sup>95</sup> P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, p. 88.

<sup>96</sup> P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, p. 113.

Uno degli assunti più interessanti del pensiero di Freire, inerente alla riflessione sul nesso tra educazione e politica, consiste nel fatto che l'educazione non può essere neutrale. Un'educazione che non prenda posizione, che non si schieri all'interno della dialettica oppressori-oppressi favorirebbe il potere dominante. Un approccio che si dichiari politicamente neutrale in materia di educazione configura, allora, già una scelta. Non dichiarare l'impostazione politica dell'educazione equivarrebbe, in questo senso, ad un sostegno delle forze dominanti, il che rappresenta già una scelta, in particolare a difesa degli interessi dei privilegiati e degli oppressori. La pratica educativa, impone, perciò, all'educatore di dichiarare che la sua azione e il suo impegno sono a favore della democrazia e della giustizia sociale. A proposito del ruolo dell'insegnante egli scrive:

[faccio] l'insegnante a favore dell'onestà contro la spudoratezza, a favore della libertà contro l'autoritarismo, dell'autorità contro la mancanza di regole, della democrazia contro la dittatura di destra o di sinistra. Faccio l'insegnante a favore della lotta costante contro qualsiasi forma di discriminazione, contro il dominio economico degli individui delle classi sociali. Faccio l'insegnante contro l'ordine capitalista vigente che ha inventato l'aberrazione a cui siamo di fronte: la miseria nell'abbondanza<sup>97</sup>.

Nell'ottica freiriana, non è in alcun modo possibile separare, dunque, la dimensione pedagogica da quella politica: l'educatore è un attore politico, che ne sia consapevole o meno e l'attività educativa diventa una scelta politica.

Freire insegna, inoltre, che, se non si vuole ridurre l'educazione ad un insieme di tecniche e metodologie, occorre ancorare tale pratica ad un progetto politico di società da costruire. Tale disegno fa riferimento all'idea di una società nella quale le relazioni tra i soggetti possano essere liberate dal millenario rapporto hegeliano "signore-servo" e affrancate dall'oppressione, dalla discriminazione e dalla violenza.

Di fronte alle dinamiche marginalizzanti, all'educazione viene assegnato un ruolo preciso. Freire sostiene:

---

<sup>97</sup> P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, p. 82.

[se] l'educazione non può tutto, qualcosa di fondamentale comunque può. Se l'educazione non è la chiave delle trasformazioni sociali, non è neppure semplicemente uno strumento di riproduzione dell'ideologia dominante. L'educazione, voglio cioè dire, non è una forza imbattibile al servizio della trasformazione della società, perché io voglio che sia così, ma non è neppure la perpetuazione dello status quo perché così ha deciso il potere dominante. L'educatore e l'educatrice critici non possono pensare che saranno in grado di trasformare il paese, a partire dal corso che coordinano o dal seminario che tengono. Ma possono sì dimostrare che cambiare è possibile. E ciò rinforza in loro la consapevolezza dell'importanza del compito politico-pedagogico che svolgono<sup>98</sup>.

Uno degli elementi fondamentali, che mostra in modo evidente la relazione tra educazione e politica, è la "competenza alfabetica" e la sua valenza come strumento di pensiero critico, nonché come dispositivo indispensabile agli individui per poter rompere con ciò che è predefinito. Secondo Freire, l'analfabetismo è una condizione causata essenzialmente da un'educazione di tipo "bancario", che nega agli esseri umani non solo la capacità di leggere e scrivere, ma anche la possibilità di interpretare politicamente la realtà sociale in cui vivono, determinando una condizione drammatica di "astoricità", di separazione dalla realtà sociale e di carenza di partecipazione<sup>99</sup>. Ne risulta che l'acquisizione della capacità di leggere e scrivere presuppone una fondamentale "mediazione" del mondo, per dar vita ad un processo di riflessione critica sulla realtà sociale:

[il] leggere e lo scrivere le parole passa attraverso la lettura del mondo. insegnare a leggere e scrivere la parola, quando manca l'esercizio critico della lettura e della rilettura del mondo, è un esercizio traballante, sia sul piano scientifico e politico, come su quello pedagogico<sup>100</sup>.

La competenza alfabetica, da questo punto di vista, oltrepassa il semplice "leggere e scrivere", rappresentando una situazione ben più ampia, che attiene ad una condizione di piena cittadinanza, relativa a "leggere e scrivere il mondo". Nella proposta freiriana, a partire da poche parole, i soggetti generano il loro universo lessicale, dopo aver preso coscienza del potere creatore di tali parole:

---

<sup>98</sup> P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, p. 89.

<sup>99</sup> M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, cit., p. 105.

<sup>100</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, p. 100.



quello di “generare” un mondo nuovo. La parola è intesa, infatti, come parola e insieme azione, dinamica e attiva, che esprime e trasforma il mondo. In questo modo si prende coscienza delle contraddizioni della realtà sociale e si favorisce la costruzione critica della società, attraverso il coraggio di dire la propria parola<sup>101</sup>.

### 3.4. Educazione interculturale e giustizia sociale

Una dimensione di straordinaria attualità della proposta pedagogica di Freire consiste nella sua dimensione fortemente interculturale.

L'educazione interculturale acquisisce, attraverso il contributo di Freire, una caratteristica fortemente connessa ad un indirizzo trasformativo, in vista di relazioni tra i soggetti appartenenti a gruppi culturali diversi. In altri termini, in ottica freiriana, l'approccio interculturale rappresenta fundamentalmente una strategia importante per perseguire la giustizia sociale.

La questione interculturale viene affrontata da Freire soprattutto in relazione al legame tra la differenza culturale dell'individuo e la sua scarsa opportunità sociale ed economica. Ci vengono in mente i migranti e le minoranze culturali che vivono in condizioni di svantaggio socioeconomico.

Va ricordato che, in diverse circostanze della sua vita, Freire osserva la questione interculturale come dimensione centrale della sua realtà: nella società brasiliana, nelle campagne di alfabetizzazione in diversi paesi africani, nell'esperienza dell'esilio. Già a partire dagli anni Venti, osservando il Brasile<sup>102</sup>, Freire è consapevole della violenza materiale e simbolica compiuta contro la popolazione meticcia e nera e, pertanto, sostiene che, per quanto piaccia pensare che non ci sia razzismo, è sufficiente una semplice analisi del linguaggio utilizzato nella vita quotidiana per scoprire l'ingenuità di tale affermazione<sup>103</sup>. Dopo la permanenza

---

<sup>101</sup> E. M. Fiori, *Imparare a parlare. Il metodo di alfabetizzazione di Paulo Freire. Contributo all'approfondimento della pedagogia degli oppressi*, in P. Freire, *La Pedagogia degli Oppressi*, cit., pp. 28-30.

<sup>102</sup> A. Tagliavia, *L'eredità di Paulo Freire. Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'educatore del mondo*, p. 137. Alfredo Tagliavia afferma che il Brasile può essere ritenuto il paese più “africano”, con il 45% di abitanti di origine meticcia o nera.

<sup>103</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, cit., p. 78.

in Cile, nella sua esperienza di esilio, dove approfondisce la questione interculturale, egli diviene esperto di educazione del Consiglio Mondiale delle Chiese e coordinatore dell'équipe dell'Istituto di Azione Culturale (IDAC) e, grazie a tale incarico, viaggia nei diversi paesi africani, in particolare in Guinea Bissau, dove preferisce non trasferire iniziative e metodologie già sperimentate, ma costruire nuove proposte in un dialogo costante con i destinatari di tali interventi. Freire considera tale impostazione come fondamentale al pieno riconoscimento della dignità della popolazione guineense:

[siamo] partiti dunque da una posizione radicale: dal rigetto di qualsiasi tipo di soluzione "impacchettata" o prefabbricata, di qualsiasi tipo di invasione culturale, aperta o camuffata. La nostra scelta politica e la nostra pratica coerente con quella scelta ci proibivano perfino di pensare alla possibilità di insegnare agli educatori e agli educandi della Guinea Bissau senza imparare con loro<sup>104</sup>.

Sul piano interculturale, l'analisi di Freire mette in luce come la scuola, in Guinea Bissau, era sorta dal progetto colonialista e veicolava una rappresentazione monoculturale ed "etnocentrica". Non solo il sistema educativo disegnato dall'apparato coloniale non riconosceva le culture, le tradizioni, i simboli della popolazione guineense, ma a essere trasferiva un'immagine di inferiorità:

quella scuola cercava di inculcare nei bambini e nei giovani il profilo che di essi tracciava tale ideologia, il profilo, cioè di esseri inferiori, incapaci, la cui unica salvezza sarebbe stata diventare "bianchi" o "neri di anima bianca". Di qui il disprezzo che una scuola del genere non poteva non nutrire per tutto quanto riguardasse da vicino il popolo, i cosiddetti "nativi". Più che disprezzo era la negazione di tutto ciò che fosse espressione più autentica della maniera di essere del popolo: la sua storia, la sua cultura, la sua lingua<sup>105</sup>.

Il contributo di Freire agli studi interculturali risiede anche nella sua capacità di mostrare i mezzi con i quali, coloro che, all'interno della società, sono in una posizione di privilegio, esercitano il loro controllo e difendono la propria posizione, nel quadro di relazioni sociali di natura prescrittiva.

---

<sup>104</sup> P. Freire, *Pedagogia in cammino. Lettere a Guinea Bissau*, cit., pp. 26-26.

<sup>105</sup> *Ivi*, pp. 31-32.

Una riflessione specifica sul tema delle relazioni interculturali viene formulata, poi, da Freire nella sua *Pedagogia della speranza* (1992; ediz. it. 2008). In tale ragionamento, usando il termine “multiculturalità”, il pedagogo brasiliano spiega che

[la] multiculturalità non si costituisce nella giustapposizione di culture, molto meno nel potere esacerbato dell'una sull'altra, ma nella libertà conquistata, nel diritto assicurato di muoversi ogni cultura nel rispetto reciproco correndo liberamente il rischio di essere diversa, senza paura di essere differente<sup>106</sup>.

La tematica interculturale, dunque, è connessa, nella riflessione freiriana, alla questione del rapporto tra le culture subalterne e la cultura dominante, nonché al tema dell'allargamento dei diritti<sup>107</sup>. La prospettiva interculturale, in questo modo, si lega al perseguimento della giustizia sociale, vale a dire, alle lotte per il riconoscimento culturale degli oppressi e per stabilire, nella società, rapporti più equi tra i diversi gruppi sociali:

Bisogna assumere la radicalità democratica, secondo cui non basta riconoscere con superficialità che in questa o in quell'altra società l'uomo e la donna sono talmente liberi che hanno il diritto anche di morire di fame o di non avere una scuola per i propri figli e figlie o di non avere una casa dove abitare. Il diritto, anche, di vivere per strada, o di non avere la vecchiaia protetta, semplicemente di “non essere”<sup>108</sup>.

Sviluppando il tema di una possibile prospettiva interculturale, Freire attribuisce un ruolo importante anche alla scuola. Egli spiega che un orientamento di educazione interculturale deve caratterizzarsi per un fondamentale impegno per perseguire l'uguaglianza di opportunità sociali e formative degli allievi.

Senza dubbio, uno degli aspetti più immediati dell'attualità del pensiero di Paulo Freire risiede nella sua capacità di offrire indicazioni per costruire risposte alle innumerevoli forme di “oppressione”, declinate nella forma di esclusione sociale, discriminazione, marginalità, violazione dei diritti umani, ingiustizia sociale, ecc.

---

<sup>106</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza*, p. 177.

<sup>107</sup> A. Tagliavia, *L'eredità di Paulo Freire. Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'educatore del mondo*, cit., p. 136.

<sup>108</sup> P. Freire, *Pedagogia della speranza*, p. 178.

Rileggere il concetto di educazione come lotta all'esclusione sociale alla luce del pensiero di Freire significa, prima di tutto, riconoscere che, se il soggetto è marginalizzato o escluso, è tale *perché è stato reso tale*, pertanto, per Freire c'è una responsabilità che deve essere fatta oggetto di analisi critica, e questo, insegna Freire, è un importante problema educativo.

Inoltre, l'educazione come lotta all'esclusione sociale, diviene soprattutto un processo di empowerment sociale, vale a dire un processo attraverso il quale il soggetto rafforza la propria capacità di scelta e di autodeterminazione<sup>109</sup>. Questo processo, nel caso di Freire, è declinato in maniera collettiva ed ha un forte legame con la comunità nel quale l'individuo vive, dal momento che lo mette in condizione di sviluppare le sue capacità di agire e partecipare consapevolmente, rafforzando le forme della sua cittadinanza.

La riflessione di Freire non è rivolta solo a chi si occupa direttamente di educazione, ma a tutti coloro che sono impegnati per offrire risposte ai soggetti in condizione di marginalità, proponendo una visione della relazione d'aiuto caratterizzata da un indirizzo fortemente connesso al rispetto dell'autonomia dei soggetti e all'avvio di processi di cambiamento individuale e sociale.

---

<sup>109</sup> P. Sartori, *Empowerment sociale*, in M. Dal Pra Ponticelli, *Dizionario di servizio sociale*, Carocci, Roma, 2005, pp. 212-215.

## Conclusione

I meccanismi istituzionali occidentali e della gran parte del pianeta funzionano per arginare le cosiddette culture primitive del Terzo Mondo e mantenerle silenziate di continuo. Impegnarsi nel processo di *coscientizzazione* di Freire potrebbe aiutare a svelare la propensione occidentale alla costruzione dell'invisibilità volta a celare sia le culture sommerse che l'estremismo dello stesso Occidente. Come definire altrimenti le barbarie statunitensi in Afghanistan, Iraq e Vietnam «spesso sconfinata nella massima depravazione della tortura gratuita, dell'assassinio del tiro al bersaglio, del massacro di bambini e neonati»<sup>110</sup>.

Leggendo e rileggendo le intuizioni di Freire, la sua denuncia delle condizioni disumanizzanti, il suo annuncio che un cambiamento, anche se difficile, è possibile, ci viene spontaneo pensare, che il suo pensiero è ancora molto attuale; come se sempre e di nuovo egli ci desse energia e ci sfidasse a immaginare un mondo più giusto e democratico e meno crudele. Ma, così come egli ha sempre energicamente sostenuto nei suoi scritti, e come abbiamo voluto dimostrare in questo studio, l'annuncio di un mondo giusto e umano deve essere sempre preceduto dalla denuncia delle forze dominanti che formano, producono e caratterizzano discriminazione, miseria umana e de-umanizzazione<sup>111</sup>.

L'impossibilità di oggettivare la realtà, il fatto di non avere il desiderio di conoscerla fino in fondo, la paura della libertà quale percorso di responsabilità verso l'autonomia possono portare a rifugiarsi in una realtà fittizia ed irreali, e contribuire alla creazione di falsi miti: si veda ad esempio la credenza nelle *fake-news* relativa ad aspetti inquietanti del nostro tempo, come le teorie di complotto, il terrapiattismo e altre espressioni di un fanatismo che ci fa precipitare in un mondo in cui la verità è solo un punto di vista non discutibile. È come se Freire ci mettesse in allerta su come la coscienza ingenua possa degenerare in una

---

<sup>110</sup> J. Schell, *The real american war in Vietnam*, in *The Nation*, 2013, <http://www.thenation.com/article/172264/real-american-war-vietnam>.

<sup>111</sup> P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, *Introduzione*, a cura di D. Macedo, cit., p. 20.

dimensione massificata o fanatica e ci sfidasse ad approfondire la coscienza per una condizione critica mediante la prassi della ricerca<sup>112</sup>.

L'educazione dovrà occuparsi, secondo Freire, anche del delicato tema dell'alienazione sociale, presente non soltanto nei paesi dei "colonizzati", ma anche in quelli "colonizzatori". L'alienazione è una condizione sociale della nostra epoca, determinata dalla perversità del capitalismo che divora gli oppressi, ma anche gli oppressori. Il modello attuale di capitalismo si alimenta con lo stress, i ritmi frenetici, la corsa al consumo, con un modello di vita che sta perdendo di vista le relazioni umane. È la relazione umana, secondo Freire, a dover essere il cuore del nostro vivere sociale, piuttosto che il possesso materiale. È necessaria la coscientizzazione per poter recuperare la forma dialogica, umana e spirituale del relazionarsi.

L'educazione permanente (indicata spesso con l'espressione di *lifelong learning*) costituisce una delle strategie più importanti delle politiche educative odierne. Tale nozione viene oggi individuata come condizione imprescindibile non solo per migliorare l'occupabilità dell'individuo, ma anche per favorirne la cittadinanza attiva e la qualità della vita, per la promozione nella società della coesione sociale, della convivenza interculturale, dello sviluppo economico e sociale<sup>113</sup>.

Freire descrive la condizione dell'uomo come essere vivente in continua crescita ed individua l'educazione come oggetto essenziale per avviare tale processo.

Ma come potrebbe essere oggi un'educazione di stampo freiriano e quali sarebbero le metodologie applicate per indirizzare la cittadinanza verso l'umanizzazione planetaria? – Un'educazione freiriana, alla luce di questo studio, avrebbe come nucleo l'azione metodologica dell'intervento teorico e pratico, che porterebbe a un'attività consapevole e promuoverebbe una cultura della partecipazione e della collaborazione. Si svolgerebbe in un luogo in cui il processo della presa di coscienza attraverso il dialogo e il continuo interrogare fra pari porterebbe alla costruzione di un processo di liberazione. Così saremo in grado di annientare dinamiche, atti e procedure interiorizzati per muoverci verso

---

<sup>112</sup> P. Vittoria, *Un alfabeto di speranza*, cit., p. 188.

<sup>113</sup> Commissione delle Comunità Europee (1995), *Libro bianco su Istruzione e formazione. Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, COM (95), 590 def., Bruxelles; Commissione delle Comunità Europee (2000), *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Bruxelles.

una società democratica, flessibile, aperta e comune, per diventare infine uomini, donne, bambini pensanti e non soggetti oppressi.

Paulo Freire ci aiuta a riconoscere che l'istruzione dovrebbe costituire un processo di auto-scoperta, di sviluppo e perseguimento delle capacità e degli interessi di ciascuno, in un rapporto di cooperazione con il prossimo, che l'esistenza quotidiana è sempre costituita da dimensioni pedagogiche, e che queste sono, di volta in volta e allo stesso tempo, dimensioni politiche che fanno appello ai nostri obblighi verso i poveri e stimolano la nostra dedizione a costruire un mondo migliore, libero da alienazione, discriminazione e sofferenza umana.

Un'educazione fondata sulla teoria freiriana dovrebbe essere organizzata per affrontare le ingiustizie sociali, economiche e politiche più urgenti, e dovrebbe orientare la propria agenda di ricerca a partire dai bisogni delle comunità più disagiate. Rispetterebbe la dimensione etica e politica del diritto alla conoscenza e della produzione di conoscenza, intraprendendo sempre e di nuovo la battaglia per la giustizia.

L'essere umano, indipendentemente della sua alfabetizzazione o immersione nella "cultura del silenzio", ha la capacità di uno sguardo critico sul mondo nell'incontro dialogico con gli altri. Fornito degli strumenti necessari a tale incontro, come la "coscientizzazione", l'individuo è capace di rendersi conto della realtà personale e sociale e delle contraddizioni presenti in essa, di prendere coscienza di questa percezione della realtà e di affrontarla criticamente.

La nostra società tecnologicamente avanzata sta riducendo la maggior parte di noi a oggetti e ci predispone in modo mascherato conformemente alla logica del sistema dominante. Anche noi ci sommergiamo sempre più in una nuova "cultura del silenzio", nella misura in cui ciò avviene. I nuovi media aprono la strada a una profonda consapevolezza di una nuova schiavitù, specialmente tra i giovani, che percepiscono sottratto il loro diritto a esprimere le proprie parole. Non esistono sistemi educativi neutri, ci insegna Freire. L'istruzione funziona o come strumento utilizzato per integrare la generazione più giovane nella logica del sistema presente, rendendola a esso conforme, oppure diventa "la pratica della libertà", in cui uomini e donne affrontano criticamente e creativamente la realtà e scoprono come partecipare alla trasformazione del mondo cui appartengono.

Lo sviluppo di una metodologia didattica volta a facilitare questo processo potrebbe contribuire a formare un uomo nuovo modo di vivere, più umano e giusto, e a segnare così l'inizio di una nuova era. Per tutti coloro che sono impegnati in tale impresa, il pensiero di Freire costituisce un contributo significativo per gli anni a venire.



## Bibliografia

- P. Freire, *Pedagogia degli oppressi*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 2022.
- P. Freire, *Pedagogia in cammino. Lettere a Guinea-Bissau*, Mondadori, Milano 1979.
- P. Freire, *The politics of education: culture, power and liberation*, Bergin & Garvey, New York 1985.
- P. Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2008.
- P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano 1977.
- P. Freire, *Cultural action for freedom*, in *Harvard Educational Review*, Cambridge 1970.
- P. Freire, *Teoria e pratica della liberazione*, An. Veritas Editrice, Roma 1974.
- P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Ega, Torino 2004.
- P. Freire, *Coscientizzazione e rivoluzione: conversazione con Paulo Freire*, IDAC, Pistoia 1973.
- P. Freire, E. Passetti, *Conversazioni con Paulo Freire. Il viandante dell'ovvio*, Eleuthera, Milano 1996.
- P. Freire, D. Macedo, *Cultura, lingua, razza. Un dialogo*, a cura di D. Zoletto, Forum, Udine 2008.
- P. Vittoria, *Narrando Paulo Freire: per una pedagogia del dialogo. Pensieri, dialoghi, esperienze*, Delfino, Sassari 2008.
- P. Vittoria, *Un alfabeto di speranza*, Tab Edizioni, Roma 2023.
- M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, Edizioni FrancoAngeli, Milano 2025.
- G. Elia, *Paulo Freire. Una scelta per l'utopia*, Mario Adda Editore, Bari 1983.
- L. Bimbi, *Dal Nordest a Barbiana. Proposte per una cultura alternativa*, prefazione a P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 2002.
- F. Fanon, *I dannati della terra*, Einaudi, Torino 1962.

- E. M. Fiori, *Imparare a parlare. Il metodo di alfabetizzazione di Paulo Freire. Contributo all'approfondimento della pedagogia degli oppressi*, in P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971.
- A. Tagliavia, *L'eredità di Paulo Freire. Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'educatore del mondo*, Emi, Bologna, 2011.
- K. Jaspers, *La filosofia dell'esistenza*, Laterza, Bari 2006.
- F. Telleri, *Presentazione. Attualità del metodo Paulo Freire*, in F. Telleri (a cura di), *Il metodo Paulo Freire. Nuove tecnologie e sviluppo sostenibile*, 2002, cit., pp XVIII - XIX.
- M. Gadotti, *Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opera*, a cura di B. Bellanova, F. Telleri, SEI, Torino 1995.
- P. McLaren, *Che Guevara, Paulo Freire e la Pedagogia della rivoluzione*, Delfino, Sassari 2009.
- P. Sartori, *Empowerment sociale*, in M. Dal Pra Ponticelli, *Dizionario di servizio sociale*, Carocci, Roma 2005.
- M. Tarozzi, *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, Franco Angeli, Milano 2015.
- T. Piketty, *Il capitale nel XXI secolo*, Bompiani, Milano 2014.
- P. Mayo, *Gramsci, Freire e l'educazione degli adulti*, Delfino, Sassari 2008.
- V. Verra, *Introduzione a Hegel*, Laterza, Roma-Bari 1988.
- K. Marx – F. Engels, *Manifesto del partito comunista*, Rizzoli, Milano 2011.
- Commissione delle Comunità Europee (1995), *Libro bianco su Istruzione e Formazione. Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, COM (95) 590 def., Bruxelles.
- Commissione delle Comunità Europee (2000), *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Bruxelles.
- J. Schell, *The real american war in Vietnam*, in *The Nation*, 2013, <http://www.thenation.com/article/172264/real-american-war-vietnam>.

