

QUADERNO



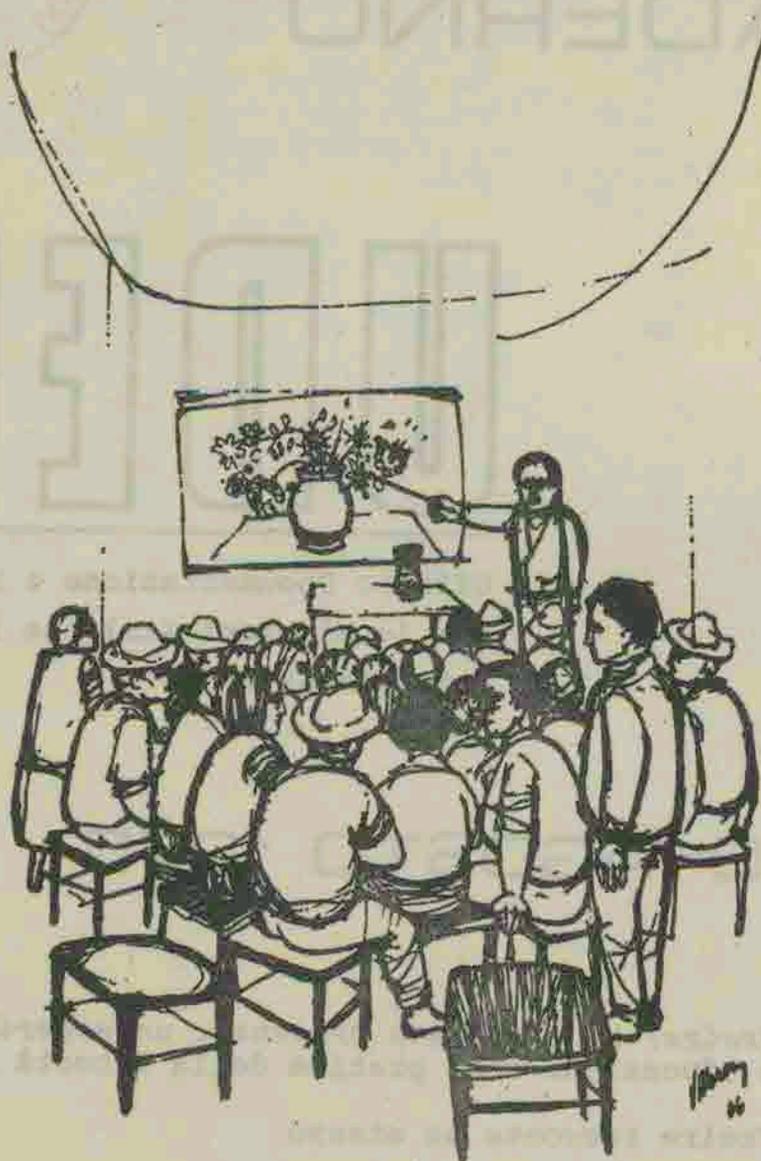
UDEP

Ufficio Documentazione e Pastorale
per le Missioni Italiane in Germania
e Scandinavia

LUGLIO-AGOSTO 1975

- *Paulo Freire: un uomo, una presenza, un'esperienza*
Per una educazione come pratica della libertà 3
- Paulo Freire racconta se stesso 5
- Filosofia e problematica - Visione del mondo 8
- Idee forza 15
- *Prassi della liberazione*
Una nozione chiave: l'oppressione 21
- *Linee di azione*
Nuova relazione pedagogica 25
- Azione culturale e rivoluzione culturale 34
- Bibliografia 40

"La democratizzazione della cultura" - disse una volta uno dei nostri anonimi maestri analfabeti - "deve partire da quello che siamo e da quello che facciamo come popolo, non da quello che altri pensano e vogliono per noi".



Decimo "quadro-situazione" del pittore brasiliano in esilio Vicente Abreu per rendere possibile l'apprendimento del concetto di cultura. (Da: P. Freire, L'educazione come pratica della libertà, Ed. Mondadori)

PAULO FREIRE: UN UOMO, UNA PRESENZA, UN'ESPERIENZA

PER UNA EDUCAZIONE COME PRATICA DELLA LIBERTA'

L'esperienza ed il pensiero di Paulo Freire vanno certamente al di là dell'uomo e del contesto latino-americano che ne hanno visto il nascere e lo svilupparsi. Esperienza e pensiero contengono dei valori universali che è utile conoscere, non solo per un arricchimento "culturale", ma come stimolo ad operare delle scelte più precise in favore dei più deboli.

Per questo abbiamo pensato di offrire ai Missionari ed ai collaboratori di Missione la sintesi del pensiero di P. Freire, come è stato esposto in un opuscolo dell'INODEP ("Conscientisation" Recherche de P. Freire - Document de travail 1971), un organismo che ispira la sua azione alla "pedagogia degli oppressi".

Le analogie tra la situazione dell'uomo latino-americano e quella dell'emigrato dal Sud al Nord-Europa sono molte; la condizione di marginalità, di dipendenza e di oppressione è per molti versi uguale. Ne consegue che una riflessione su questa condizione alla luce del pensiero di P. Freire è stimolante per la ricerca di una autentica liberazione degli emigrati.

La tentazione di rischiare una mediazione tra contenuti e problematica della pedagogia degli oppressi ed emigrazione è forte, ma è altrettanto forte la consapevolezza che, se questa dovrà avvenire - e ce lo auguriamo - dovrà partire dall'esperienza diretta a contatto con gli emigrati stessi e non potrà mai essere correttamente elaborata solo a tavolino.

Questo quaderno perciò rientra nella modesta dimensione dell'informazione con la speranza che serva a provocare una riflessione più ampia a partire da qualche esperienza concreta.

Ma un altro motivo più specifico ci ha spinto a tentare questo lavoro. La pedagogia degli oppressi - che si traduce in coscientizzazione e rivoluzione culturale - contiene impulsi validissimi, ci sembra, per coloro che sono impegnati nell'evange

lizzazione, l'opera educatrice per eccellenza, in quanto è annuncio di liberazione totale dell'uomo.

Anche qui non vogliamo azzardare accomodamenti che rischierebbero di risultare ibridi perchè frutto d'intellettualismo di seconda mano. Siamo convinti tuttavia che l'insieme del lavoro può essere considerato con notevole profitto anche sotto questo angolo di visuale, se si tengono presenti alcuni limiti. Il più appariscente è certamente questo: P. Freire sembra sottovalutare troppo i condizionamenti del sistema oppressivo a scapito di quella responsabilità individuale che è il punto di partenza per una vera conversione e quindi della "salvezza" per il Regno. Sembra, secondo Freire, che il modello oppressivo venga introiettato dall'oppresso solo per una forza che viene dall'esterno, mentre non sembra messo sufficientemente in rilievo l'aspetto di attrattiva al "male" insito nell'uomo peccatore.

Forse nelle categorie di Freire questo pericolo è superato attraverso il dialogo e la rivoluzione culturale permanente. E' un problema di accenti, ma non secondario per chi vuole riflettere, sotto l'angolatura dell'evangelizzazione, sulla pedagogia degli oppressi. In ogni caso questa pedagogia affonda le sue radici in un contesto cristiano solidissimo.

Un terzo motivo giustifica questo lavoro. Nel momento storico che l'emigrazione sta vivendo, con l'esigenza di un nuovo modo di fare associazionismo, è importante che portiamo il nostro contributo di riflessione e di azione accanto a tutti coloro che si impegnano per una autentica promozione dell'uomo emigrato, offrendo proposte nuove rispetto alla politica del potere ed alle facili schiavitù delle ideologie e del consumismo, aiutando gli emigrati - e noi con loro - a diventare soggetto di azione per il cambiamento di una realtà ingiusta. Non va dimenticato che alcuni gruppi si propongono di tentare questa strada tra gli emigrati (vedi Convegno nazionale degli Operatori sociali del DCV) puntando verso l'animazione culturale. Sono tentativi che vanno guardati con simpatia pastorale, ma anche con conoscenza di causa.

Certo il progetto di P. Freire, per essere realizzato, richiede un'enorme forza morale ed una conversione continua all'umiltà, alla fiducia negli uomini e nella loro capacità di creare e di ricreare, e all'amore.

Ci si chiede su quale fondamento di motivazioni ultime si appoggia la realizzazione di tutto questo. Per noi è uno spazio aperto alla forza di Dio.

PAULO FREIRE

racconta se stesso

Sono nato il 19 settembre 1921, a Recife, Estrada do Encanamento, quartiere della Casa Amarela.

Joaquim Temistocles Freire, del Rio Grande del Nord, Ufficiale nella Polizia Militare di Pernambuco, spiritista, senza essere membro di circoli religiosi, buono, intelligente, capace di amare: mio padre.

Edeltrus Neves Freire, di Pernambuco, cattolica, dolce, buona, giusta: mia madre.

Lui è morto da molto tempo, segnandomi per sempre. Lei vive e soffre, confidando sempre in Dio e nella sua bontà.

Con loro ho imparato il dialogo che ho tentato di intrattenere col mondo, con gli uomini, con Dio, con mia moglie, con i miei figli. Il rispetto di mio padre per la fede religiosa di mia madre mi ha insegnato a rispettare, fin dall'infanzia, le scelte degli altri. Ricordo ancora oggi con quale affetto egli mi ascoltò quando gli dissi che volevo fare la prima comunione.

Scelsi la religione di mia madre ed ella mi aiutò a rendere la mia scelta effettiva. Le mani di mio padre non erano fatte per picchiare i bambini, ma per insegnare loro a fare le cose.

La crisi economica del 1929 spinse la mia famiglia a raggiungere Jaboatao dove sembrava meno difficile sopravvivere. In un mattino di aprile del 1931, arrivammo alla nostra casa, dove avrei vissuto delle esperienze che mi segnarono profondamente.

A Jaboatao ho perduto mio padre. A Jaboatao ho avuto fame ed ho capito la fame degli altri. A Jaboatao, ancora bambino, sono diventato un uomo a causa del dolore e della sofferenza che, tuttavia, non mi fecero affondare nella disperazione.

A Jaboatao ho giocato a palla con i bambini del villaggio. Ho nuotato nel fiume ed ho avuto la "mia prima illuminazione": un giorno ho visto una ragazza nuda. Ella mi guardò e rise.

A Jaboatao, a dieci anni, ho cominciato a pensare che c'erano molte cose che non andavano nel mondo degli uomini. E benché fossi ancora un bambino, mi chiedevo che cosa potevo fare per aiutare.

Non senza difficoltà sono riuscito a superare il mio esame di ammissione alla scuola secondaria. Avevo quindici anni e scrivevo ancora "souris" con due "r". A vent'anni, tuttavia, alla facoltà di diritto, avevo già letto le "Serès gramaticais" di Carneiro Ribeiro, la "Replica" e la "Triplica" di Rui Barbosa, certi grammatici portoghesi e brasiliani, e cominciavo ad introdurmi negli studi di filosofia e psicologia del linguaggio, diventando professore di portoghese alla scuola secondaria. Cominciai allora, la lettura di alcune opere di base della letteratura brasiliana e di alcune altre opere straniere.

Come professore di portoghese, soddisfacevo il gusto particolare che avevo per gli studi linguistici e nello stesso tempo aiutavo i miei fratelli maggiori a provvedere ai bisogni della famiglia.

A quell'epoca, a causa della distanza, che nella mia ingenuità non potevo capire, tra la vita stessa, l'impegno che essa esige e ciò che dicevano i preti nei loro sermoni della domenica, mi allontanai dalla Chiesa - mai da Dio - per un anno, con grandissimo dispiacere di mia madre. Ritornai soprattutto grazie alle letture di Tristão de Atayde del quale mi ricordo sempre e per il quale ho da allora un'ammirazione senza limiti.

Nel frattempo leggevo Maritain, Bernanos, Mounier ed altri.

Poichè avevo una vocazione irresistibile a padre di famiglia, mi sposai a ventitrè anni, nel 1944, con Elza Maia Costa Oliveira di Recife, oggi Elza Freire, cattolica. Con lei continuai il dialogo che avevo imparato dai miei genitori. Avemmo cinque figli, tre femmine e due maschi, con i quali il campo del nostro dialogo si è allargato.

A Elza, professore della primaria e poi direttrice di scuola, devo molto. Il suo coraggio, la sua comprensione, la sua capacità di amare, il suo interesse per tutto ciò che io faccio, il suo aiuto mai rifiutato e che non è necessario domandare, mi hanno sempre sostenuto nelle situazioni le più problematiche. Fu a partire dal mio matrimonio che cominciai ad interessarmi sistematicamente ai problemi dell'educazione. Studiavo di più l'educazione, la filosofia e la sociologia dell'educazione che il diritto, disciplina nella quale ero uno studente medio.

Licenziato in Diritto all'università ho tentato di lavorare con due colleghi. Abbandonai dopo la prima causa: un affare di debiti. Dopo aver parlato con un dentista, debitore timido ed esitante, nel nostro ufficio, lo lasciai in pace. Così smisi di fare l'avvocato.

E' stato lavorando in un dipartimento del Servizio Sociale, benchè fosse di tipo "assistenzialista" - SESI - che ripresi il mio dialogo col popolo, essendo già uomo.

Come direttore del Dipartimento di Educazione e di Cultura del SESI di Pernambuco e, in seguito, nella sua soprintenden-

za, dal 1946 al 1954, feci le prime esperienze che mi condurranno più tardi al metodo per il quale feci le mie ricerche iniziali nel 1961. Questo ebbe luogo nel movimento di Cultura Popolare di Recife di cui fui uno dei fondatori e che fu in seguito prolungato dal Servizio d'Estensione Culturale dell'Università di Recife di cui fui il primo direttore.

Il colpo di Stato, non solo arrestò di botto tutto lo sforzo che stavamo facendo nel campo dell'educazione degli adulti e della cultura popolare, ma mi condusse in prigione per circa settanta giorni (con tanti altri impegnati nello stesso sforzo). Mi si sottomise per quattro giorni a degli interrogatori che continuarono nelle IPM di Rio. Me ne liberai rifugiandomi nell'Ambasciata di Bolivia nel settembre 1964. Nella maggioranza dei giudizi a cui fui sottomesso ciò che si voleva provare, oltre la mia "ignoranza assoluta" (come se ci fosse una ignoranza assoluta o una saggezza assoluta: questa esiste solo in Dio) era il pericolo che io rappresentavo.

Fui considerato come un "sovversivo internazionale", un "traditore di Cristo e del popolo brasiliano". "Negate voi, domandava uno degli inquisitori, che il vostro metodo sia simile a quello di Stalin, Hitler, Peron e Mussolini? Negate che col vostro preteso metodo, ciò che volevate era di bolscevizzare il paese?..."

Ciò che mi appariva molto chiaramente in tutta la mia esperienza, da cui sono uscito senza odio e senza disperazione, è che un'ondata minacciosa di irrazionalità si è abbattuta su di noi: forma o distorsione patologica della coscienza ingenua, estremamente pericolosa a causa della mancanza di amore di cui si nutre, a causa della mistica che la anima.

filosofia e problematica

visione del mondo

"Si pensa generalmente che io sia l'autore di questo strano vocabolo "coscientizzazione" perchè è il concetto centrale delle mie idee sull'educazione". In realtà esso è stato creato da una équipe di professori dell'Istituto Superiore degli Studi del Brasile, verso gli anni '64. Si può citare tra loro il filosofo Alvaro Pinto e il professor Guerreiro. Sentendo per la prima volta la parola coscientizzazione, ho intuito immediatamente

la profondità del suo significato, poichè ero assolutamente convinto che l'educazione, come pratica della libertà, è un atto di conoscenza, un approccio critico della realtà.

Da allora, questa parola fece parte del mio vocabolario. Ma fu Helder Camara che si incaricò di diffonderla e di tradurla in inglese e in francese.

COS'E' LA COSCIENTIZZAZIONE

Una delle caratteristiche dell'uomo è che egli è il solo ad essere uomo. Solo lui è capace di distanziarsi dal mondo. Solo l'uomo può allontanarsi dall'oggetto per ammirarlo. Oggettivando o ammirando - ammirare è preso qui in senso filosofico - gli uomini sono capaci di agire coscientemente sulla realtà oggettiva. E' precisamente questa la "praxis humana", l'unità indissolubile tra la mia azione e la mia riflessione sul mondo.

In un primo tempo la realtà non si dà agli uomini come oggetto conoscibile alla loro coscienza critica. In altri termini, nell'approccio spontaneo che l'uomo fa del mondo, la posizione normale fondamentale non è una posizione critica ma una posizione ingenua. A questo livello spontaneo, l'uomo avvicinandosi alla realtà, fa semplicemente l'esperienza della realtà nella quale egli è, e che egli cerca.

Questa presa di coscienza non è ancora la coscientizzazione, essendo questa lo sviluppo critico di questa presa di coscienza. La coscientizzazione implica dunque che si superi la sfera spontanea di apprendimento della realtà, per una sfera critica nella quale la realtà si dà come oggetto conoscibile e nella quale l'uomo assume una posizione epistemologica.

La coscientizzazione è così il "test" d'atmosfera della realtà. Più uno si coscientizza, più "toglie il velo" alla realtà, e più penetra l'essenza fenomenologica dell'oggetto di fronte al quale si trova per analizzarlo. Per questa stessa ragione, la coscientizzazione non consiste nell'"essere di fronte alla realtà" assumendo una posizione falsamente intellettuale. Al contrario essa non può esistere al di fuori della prassi, vale a dire, al di fuori dell'atto "azione-riflessione". Questa unità dialettica costituisce, in modo permanente, il modo di essere o di trasformare il mondo che caratterizza gli uomini.

COSCIENTIZZAZIONE COME IMPEGNO STORICO

Per questa stessa ragione, la coscientizzazione è impegno storico. Essa è anche coscienza storica: è inserimento critico nella storia, implica che gli uomini assumano il ruolo di soggetti che fanno e rifanno il mondo. Essa esige che gli uomini creino la loro esistenza con il materiale che la vita loro offre...

La "conscientização", non è basata su una coscienza da un lato e un mondo dall'altro; del resto essa non cerca una tale separazione. Al contrario essa è basata sul rapporto coscienza-mondo.

Prendendo un tale rapporto per oggetto della loro riflessione critica, gli uomini chiariranno queste dimensioni oscure che risultano dal loro approccio col mondo. La creazione della nuova realtà, come è indicata nella critica precedente, non può esaurire il processo della "coscientizzazione". La nuova realtà deve essere presa come oggetto di una nuova riflessione critica. Considerare la nuova realtà come qualcosa che non si può toccare rappresenta un'attitudine altrettanto ingenua e reazionaria quanto l'affermare che la realtà antica è intoccabile.

La "coscientizzazione" in quanto attitudine critica degli uomini nella storia non sarà mai finita. Se gli uomini, come esseri che agiscono, continuassero ad "aderire" al mondo "agito", sarebbero sommersi da una nuova "oscurità".

La "coscientizzazione", che si presenta come un processo a un dato momento, deve continuare come processo nel momento che segue e durante il quale la realtà trasformata mostra un nuovo profilo.

In questo modo, il processo di "alfabetizzazione" politica - come il processo linguistico - può essere una pratica per

"l'addomesticamento" degli uomini per la loro liberazione. Nel primo caso, la pratica di "coscientizzazione" non è assolutamente possibile fino a che nel secondo caso, il processo è in se stesso "coscientizzazione". Da qui un'azione disumanizzante da un lato e uno sforzo di umanizzazione dall'altro.

COSCIENTIZZAZIONE E "UTOPIA"

La coscientizzazione ci invita ad assumere una posizione utopica di fronte al mondo, posizione che converte il coscientizzato in "fattore utopico".

Per me, l'utopico non è ciò che è irrealizzabile; l'utopia non è idealismo; è la dialettica degli atti da annunciare e denunciare, l'atto di denunciare la struttura disumanizzante e di annunciare la struttura umanizzante. Per questa ragione l'utopia è anche impegno storico.

L'utopia esige la conoscenza critica. E' un atto di conoscenza. Io non posso denunciare la struttura disumanizzante se non la penetro per conoscerla. Non posso annunciare se non conosco. Ma tra il momento dell'annuncio e la realizzazione dell'annuncio, c'è qualcosa che deve essere valorizzato: è che l'annuncio non è l'annuncio di un progetto ma di un pre-progetto, perchè è nella prassi storica che il pre-progetto si fa progetto. E' agendo che io posso trasformare il mio pre-progetto in progetto; nella mia biblioteca ho un pre-progetto che si fa progetto per mezzo della prassi e non del bla-bla-bla.

Inoltre, tra il pre-progetto e il momento della realizzazione o della concretizzazione del progetto, c'è questo tempo che si chiama tempo storico; è precisamente la storia che noi dobbiamo creare con le nostre mani e che noi dobbiamo fare: è il tempo delle trasformazioni che dobbiamo realizzare; è il tempo del nostro impegno storico.

Per questo motivo, solo gli utopisti, - che cosa fu Marx se non un utopista? che cosa fu Guevara se non un utopista? - possono essere profetici e portatori di speranza.

Possono essere profeti solo coloro che annunciano e denunciano, essendo impegnati permanentemente in un processo radicale di trasformazione del mondo perchè gli uomini possano "essere di più". Gli uomini reazionari, gli uomini oppressori non possono essere utopisti. Non possono essere profetici e poichè non possono essere profetici non possono avere speranza.

La coscientizzazione è evidentemente legata all'utopia, essa implica l'utopia. Più siamo coscientizzati, più, per l'impegno stesso che ci assumiamo di trasformazione, siamo annunciatori e denunciatori. Ma questa posizione deve essere permanente: a partire dal momento in cui denunciavamo una struttura senza impegnarci nella realtà, a partire dal momento in cui giungiamo

alla coscientizzazione del progetto, se noi cessiamo di essere utopisti, noi ci burocratizziamo; è il pericolo delle rivoluzioni, quando cessano di essere permanenti.

RINNOVAMENTO CULTURALE

Una delle risposte geniali è quella del rinnovamento culturale, questa dialettica che non è propriamente parlare di ieri, nè di oggi, nè di domani ma che è un impegno permanente di trasformazione.

La coscientizzazione è questo: prendere possesso della realtà; per questo motivo e a causa del radicamento utopico che la informa, è un laceramento della realtà. La coscientizzazione produce la demitologizzazione. E' evidente ed impressionante, ma mai gli oppressori potranno provocare la coscientizzazione per la liberazione; come demitologizzare se opprimo? Al contrario, poichè sono oppressore, tendo a mistificare la realtà che si dà alla cattura degli oppressi per i quali allora questa cattura avviene in maniera mitica e non critica. Il lavoro umanizzante non potrà essere che il lavoro di demistificazione. Per ciò stesso la coscientizzazione è l'approccio il più critico possibile della realtà, svelandola per conoscerla e per conoscere i miti che ingannano e che aiutano a mantenere la realtà della struttura dominante.

UNIVERSO TEMATICO E POSIZIONE DIALETTICA

Confrontati con un "universo di temi" (secondo P. Freire l'insieme dei temi in interazione, in una data epoca, costituisce il suo universo tematico) in contraddizione dialettica, gli uomini prendono delle posizioni contraddittorie: gli uni lavorano al mantenimento delle strutture, gli altri al loro cambiamento. Fino a che cresce l'antagonismo tra i temi che sono l'espressione della realtà, i temi della realtà stessa hanno tendenza ad essere mitizzati, fino a che si stabilisce un clima d'irrazionalità e di settarismo. Questo clima minaccia di strappare ai temi il loro significato profondo e di privarli dell'aspetto dinamico che li caratterizza. In una tale situazione, l'irrazionalità creatrice del mito diventa essa stessa un tema fondamentale. Il tema che gli è opposto, la visione critica e dinamica del mondo permette di svelare la realtà, di smascherare la sua mistificazione e di pervenire alla piena realizzazione del lavoro umano: la trasformazione permanente della realtà per la liberazione degli uomini.

In ultima analisi, i temi sono contenuti e contengono le situazioni limite; gli impegni che essi implicano esigono atti-limite. Quando i temi sono nascosti dalle situazioni-limite e non sono perciò recepiti chiaramente, gli impegni corrispondenti - le risposte degli uomini sotto la forma di un'azione storica - non possono essere compiuti, né in modo autentico, né in modo cri

tico. In questa situazione, gli uomini sono incapaci di superare delle situazioni-limite per scoprire che al di là di queste situazioni - e in contraddizione con esse - si trova un possibile non sperimentato.

Insomma, le situazioni-limite implicano l'esistenza di persone che sono servite direttamente o indirettamente da queste situazioni, e altre per le quali esse hanno un carattere negativo e asservente. Quando queste ultime percepiscono queste situazioni come la frontiera tra essere e essere più umano, piuttosto che la frontiera tra essere e non essere, cominciano ad agire in modo sempre più critico per raggiungere il "possibile non sperimentato" contenuto in questa percezione. Da qui, coloro che sono serviti dalla situazione-limite attuale, guardano il possibile non sperimentato come una situazione-limite minacciante cui bisogna impedire di realizzarsi, e agiscono per mantenere lo status quo. Di conseguenza, le azioni liberatrici, in un contesto storico preciso, devono corrispondere non soltanto ai temi generatori ma al modo con cui questi temi sono recepiti. Questa esigenza ne implica un'altra: la ricerca di tematiche significative.

RICERCA DEI TEMI GENERATORI

I temi generatori possono situarsi nei centri concentrici che vanno dal generale al particolare. L'unità storica la più larga comprendente un insieme diversificato di unità e di sotto-unità (continentali, regionali, nazionali, ecc.) comporta temi di tipo universale. Io considero che il tema fondamentale della nostra epoca è quello della dominazione, che suppone il suo contrario, il tema della liberazione, come obiettivo da raggiungere.

E' questo tema preoccupante che dà alla nostra epoca il carattere antropologico che ho già ricordato. Per realizzare la umanizzazione che suppone l'eliminazione dell'oppressione disumanizzante, è assolutamente necessario superare le situazioni-limite nelle quali gli uomini sono ridotti allo stato di cose.

Tuttavia, quando gli uomini percepiscono la realtà come densa, impenetrabile e involupante, è indispensabile procedere a questa ricerca per mezzo dell'astrazione. Questo metodo non implica che si riduca il concreto all'astratto (ciò significherebbe che il metodo non è dialettico) ma piuttosto che si mantenga i due elementi come dei contrari in inter-relazione dialettica nell'atto di riflessione.

Si può trovare un eccellente esempio di questo movimento di pensiero dialettico nell'analisi di una situazione concreta, esistenziale, "codificata". La sua "decodificazione" esige che si passi dall'astratto al concreto; vale a dire, dalla parte al tutto, per ritornare in seguito alle parti; ciò implica allora che il soggetto si riconosca nell'oggetto - la situazione esistenziale concreta "codificata" - e che riconosca l'oggetto come una situazione nella quale egli si trova con altri soggetti. Se la decodificazione è ben fatta, questo movimento di flusso e ri-

flusso dall'astratto al concreto, che si produce nell'analisi di una situazione codificata, conduce al rimpiazzamento dell'astrazione dalla percezione critica del concreto che ha già cessato di essere una realtà densa, impenetrabile.

Tuttavia, poichè il codice è la rappresentazione di una situazione esistenziale, il decodificatore tende a fare il passo dalla rappresentazione alla situazione molto concreta nella quale e con la quale egli lavora. E' così possibile spiegare con dei concetti perchè gli individui cominciano a comportarsi diversamente verso la realtà oggettiva, una volta che questa realtà ha cessato di presentarsi come un vicolo cieco ed ha preso il suo vero aspetto: una sfida alla quale gli uomini devono rispondere.

Nel nostro metodo, la codificazione, all'inizio, prende la forma di una fotografia o di un disegno che rappresenta una situazione esistenziale reale o una situazione costruita dagli allievi. Quando si progetta questa rappresentazione, gli allievi effettuano una operazione che si trova alla base dell'atto di conoscenza: si distanziano dall'oggetto conoscibile. Anche gli educatori fanno l'esperienza della distanziamento, in modo che educatori ed allievi possono riflettere insieme, in modo critico, sull'oggetto conoscibile che li media. Il fine della decodificazione è di arrivare ad un livello critico di conoscenza, cominciando dall'esperienza che l'allievo ha della situazione nel suo "contesto reale".

Mentre la rappresentazione codificata è l'oggetto conoscibile che media i soggetti conoscenti, la decodificazione - scomporre la codificazione nei suoi elementi costitutivi - è l'operazione con la quale i soggetti conoscenti percepiscono le relazioni tra gli elementi della codificazione ed altri fatti che presenta la situazione reale, relazioni che non erano percepite prima.

La codificazione rappresenta una dimensione data dalla realtà quale gli individui la vivono e questa dimensione è proposta a loro analizzata in un contesto differente da quello nel quale essi la vivono. Così, la codificazione trasforma ciò che era una maniera di vivere nel contesto reale in un "objectum" nel contesto teorico. Gli allievi, invece di ricevere una informazione a proposito di questo o di quello, analizzano gli aspetti della loro esperienza esistenziale rappresentata nella codificazione.

A tutte le fasi della decodificazione, gli uomini rivelano la loro visione del mondo. A seconda del modo con cui pensano il mondo e lo accostano - in modo fatalista, statico o dinamico - si può trovare i loro temi generatori. Un gruppo che non esprime concretamente i temi generatori - ciò che sembrerebbe significare che non ha temi - suggerisce al contrario un tema tragico: il tema del silenzio. Il tema del silenzio suggerisce una struttura di mutismo di fronte alla forza schiacciante delle situazioni-limite. Cercare il tema generatore, è cercare il pensiero del

l'uomo sulla realtà e la sua azione su questa realtà che è nella sua prassi.

Più gli uomini prendono un'attitudine attiva nell'esplorazione delle loro tematiche, più la loro coscienza critica si approfondisce e più, enunciando queste tematiche, essi prendono possesso di questa realtà.

Dobbiamo renderci conto che le aspirazioni, i motivi e gli obbiettivi che sono contenuti nelle tematiche significative sono delle aspirazioni, dei motivi e degli obbiettivi umani. Essi non esistono da qualche parte "al di fuori", come nelle entità statiche; essi sono storici come gli uomini stessi; di conseguenza, essi non possono essere afferrati al di fuori degli uomini. Afferrare questi temi e comprenderli, è comprendere gli uomini che li incarnano e la realtà a cui essi si riferiscono.

Ma - precisamente perchè non è possibile comprendere questi temi al di fuori degli uomini - è necessario che gli uomini interessati li comprendano pure. La ricerca tematica diviene così una lotta comune per una coscienza della realtà e una coscienza di sé che fanno di questa ricerca il punto di partenza del processo di educazione e dell'azione culturale di tipo liberatore.

Il pericolo reale di questa ricerca non è che gli oggetti supposti di questa, scoprendosi co-ricercatori, falsino i risultati analitici: al contrario, il pericolo si trova nel rischio di far deviare l'asse della ricerca dei temi significativi per gli uomini stessi, considerando così gli uomini come oggetto della ricerca.

Preciso: la ricerca delle tematiche implica la ricerca del pensiero degli uomini, pensiero che si trova soltanto in mezzo agli uomini che cercano insieme questa realtà. Io non posso pensare per gli altri o senza gli altri e così pure altri non possono pensare per gli uomini.

Gli uomini, in quanto "esseri-in-situazione", si trovano radicati in condizioni tempo-spaziali che li segnano e che essi segnano a loro volta.

Essi rifletteranno sulla loro propria "situazionalità" nella misura in cui essa li sfiderà ad agire. Gli uomini "sono", perchè sono in una situazione. Più gli uomini rifletteranno in maniera critica sulla loro esistenza e più agiranno su di essa, più "saranno".

L'educazione e la ricerca tematica in una concezione critica dell'educazione sono soltanto momenti differenti dello stesso processo.

IDEE FORZA

L'UOMO E' SOGGETTO DI AZIONE CHE SI COSTRUISCE....

Per essere valida, ogni educazione, ogni azione educativa deve necessariamente essere preceduta da una riflessione sull'uomo e da un'analisi dell'ambiente di vita concreta dell'uomo concreto che si vuole educare (o per meglio dire: che si vuole aiutare ad educarsi).

In assenza di una tale riflessione sull'uomo, si rischia fortemente di adottare dei metodi educativi e dei modi di fare che ridurrebbero l'uomo alla condizione di oggetto.

Ora, la vocazione dell'uomo è di essere soggetto e non oggetto. In assenza di un'analisi dell'ambiente culturale, si rischia di realizzare una educazione appiccicata, sovraggiunta e per conseguenza inoperante... - che non è adatta all'uomo concreto a cui è destinata.

Ora, non ci sono che degli uomini concreti ("non esiste l'uomo nel vuoto"). Ogni uomo è situato, datato, nel senso che egli vive in un'epoca precisa, in un luogo preciso, in un contesto sociale e culturale preciso: "l'uomo è un essere dalle radici tempo-spaziali".

Per essere valida, l'educazione deve tener conto e della vocazione ontologica dell'uomo - vocazione ad essere soggetto - e delle condizioni in cui egli vive: a quel luogo preciso, a quel momento, in quel contesto.

Più esattamente, per essere uno strumento valido, l'educazione deve aiutare l'uomo, a partire da tutto ciò che forma la sua vita, a diventare soggetto. E' ciò che esprimono frasi come questa: "L'educazione non è uno strumento valido se essa non stabilisce una relazione dialettica con il contesto della società nel quale l'uomo è radicato".

"La strumentalità dell'educazione - e P. Freire precisa che con queste parole intende dire "qualcosa di più della semplice preparazione dei quadri tecnici in funzione della vocazione di sviluppo di una regione" - dipende dall'armonia ottenuta tra la vocazione ontologica di questo essere "situato" e "datato" che è l'uomo e le condizioni particolari di questa "situazione".

zione" e di questa "datazione".

Tutte le concezioni di P. Freire in materia di educazione e tutta la sua azione educativa sono comandate da questa convinzione, da questa prima idea-forza.

.... NELLA RIFLESSIONE....

E' attraverso una riflessione sulla sua situazione, sul suo ambiente concreto che l'uomo diviene soggetto. Più egli rifletterà sulla realtà, sulla sua situazione concreta, più egli ne "emergerà", pienamente cosciente, impegnato, pronto ad intervenire sulla e nella realtà per cambiarla. Una tale educazione - tendente a sviluppare la presa di coscienza e l'attitudine critica grazie alla quale l'uomo sceglie e decide - libera l'uomo invece di asservirlo, di addomesticarlo, di accordarlo, come fa troppo spesso l'educazione in vigore in un grande numero di nazioni del mondo, che tende ad aggiustare l'individuo alla società, più che a promuoverlo nella propria linea.

Si ritrova qui un'idea che non è nuova. Già all'inizio del secolo, un amico di Péguy, rivolgendosi a degli educatori, scriveva: "Dare coscienza ai contadini della loro situazione affinché essi stessi si sforzino di cambiarla. Ciò non consiste a parlare loro dell'agricoltura in generale, a raccomandare l'impiego d'ingredienti chimici, di macchine agricole e la formazione dei sindacati. Ciò consiste piuttosto nel far comprendere loro il meccanismo della produzione agricola al quale essi si sottomettono per semplice tradizione, a far loro criticare ed esaminare tutti gli atti giornalieri che essi compiono per abitudine. Ciò che un uomo fa forse più fatica a conoscere intelligentemente, è la sua propria vita, tanto essa è fatta di tradizione e di routine, di atti incoscienti. Per vincere la tradizione e la routine, il miglior procedimento pratico non è di diffondere delle idee e delle conoscenze esteriori e lontane, ma di far ragionare sulla tradizione coloro che vi si conformano, sulla routine coloro che la seguono...".

Per vie differenti e più feconde - più feconde perché si integrano in una preoccupazione di promozione globale della persona - Paulo Freire ritrova questo insegnamento di Ch. Guyesse di cui fu tenuto così poco conto fino ad ora.

"Se la vocazione ontologica dell'uomo - scrive - è di essere soggetto e non oggetto, essa non può realizzarsi che nella misura in cui... riflettendo sulle condizioni tempo-spaziali, ci si immerge in esse e le si misura con uno spirito critico".

.... E NELL'IMPEGNO

E' nella misura in cui l'uomo, integrato nel suo contesto, riflette su questo contesto e s'impegna, che egli costrui-

sce se stesso e diventa soggetto.

Questa idea-forza può essere decomposta in due affermazioni:

a - L'uomo, poichè è uomo, è capace di riconoscere che esistono delle realtà esteriori a lui. La sua riflessione sulla realtà gli fa scoprire che egli non è soltanto dentro la realtà ma con essa. Egli scopre che c'è lui e gli altri essere e che ci sono anche delle "orbite" esistenziali differenti: un mondo delle cose animate, un mondo vegetale, animale, altri uomini... Questa capacità di discernere ciò che è proprio dell'uomo gli permette di scoprire anche l'esistenza di un Dio e di stabilire con lui delle relazioni. L'uomo, poichè è uomo, è pure capace di riconoscere che egli vive non un eterno presente, ma in un tempo fatto di ieri, di oggi e di domani. Questa presa di coscienza della sua temporalità (che gli viene dalla sua capacità di discernere) gli permette di prendere coscienza della sua storicità, ciò che non può fare nessun animale perchè non possiede questa stessa capacità di discernimento.

Infine, l'uomo, poichè è uomo e quindi capace di discernere, può entrare in relazione con gli altri esseri. Anche questo è specificamente suo. L'animale non può essere che "in contatto" con la realtà. L'uomo, invece, "annoda delle relazioni" con la realtà (poichè le relazioni implicano - a differenza del contatto - la messa in opera di una intelligenza, di uno spirito critico, di un saper fare... in breve di tutto un comportamento che non è soltanto riflesso e che non si trova che nell'uomo, essere libero ed intelligente).

b - E' attraverso le sue relazioni che l'uomo diventa soggetto. L'uomo mett^{endo} in opera la sua capacità di discernere, si scopre di fronte a questa realtà che gli è non soltanto esteriore (... non si può aver relazioni che con qualcosa o qualcuno esteriore a sè, non con se stesso...) ma che lo sfida e lo provoca. Le relazioni dell'uomo con la realtà, con il suo contesto di vita - che si tratti della realtà - sociale o del mondo delle cose della natura - sono relazioni di scontro: la natura si oppone all'uomo; egli si scontra continuamente con essa. I rapporti dell'uomo con gli altri uomini, con le strutture sociali sono pure delle relazioni di scontro nella misura in cui costantemente l'uomo è tentato, nelle relazioni umane, di ridurre gli altri uomini al rango di oggetto, di cose da utilizzare a proprio profitto. Ogni relazione dell'uomo con la realtà è così una sfida alla quale egli deve rispondere in maniera originale: non c'è un modello-tipo di risposta, ma altrettante risposte differenti quante sono le sfide differenti... e anche numerose risposte differenti possibili alla stessa sfida. Per esempio di fronte alla sfida permanente che porta all'agricoltura la vegetazione parassitaria nelle culture, egli può rispondere in maniere diverse: aratura invernale, sarchiatura, erbicidi, pratiche magiche, rassegnazione, ecc... Di fronte alla sfida che costituisce per l'operaio un tentativo di utilizzazione che fa di lui un oggetto, e gli può rispondere con la passività rassegnata, un lavoro abbor-

racciato, scioperi, l'obbedienza o la rivolta, un dialogo con il padrone, ecc.... Ciascuno di questi tipi di risposta sono pertanto suscettibili di essere tradotti in molteplici forme concrete.

Ciò che è importante da recepire, è che la risposta che l'uomo dà ad una sfida non cambia soltanto la realtà che si scontra con lui: questa risposta cambia anche lui, un pò di più e in maniera differente ad ogni sfida. "Nel gioco costante delle sue risposte, l'uomo si cambia nell'atto stesso di rispondere" scrive P. Freire. Nell'atto stesso di rispondere alle sfide che gli porta il suo contesto di vita, l'uomo si crea, si completa come soggetto, perchè questa risposta reclama da lui riflessione, critica, invenzione, scelta, decisione, organizzazione, azione...; tutte cose con le quali si costruisce la persona e che fanno di essa non un essere "aggiustato" alla realtà e agli altri, ma "integrato". Notiamo di passaggio che si ritrova qui un'idea cara al marxismo, che non l'ha scoperta ma ha avuto il merito di richiamarla con forza: è per e nella sua azione che l'uomo si costruisce come uomo.

Notiamo anche che le risposte alle sfide crea l'uomo in quanto essa lo sforza, o almeno lo invita, al dialogo, a delle relazioni umane che siano non di dominazione ma di simpatia e di reciprocità...

L'UOMO CREA LA SUA CULTURA

Nella misura in cui l'uomo, integrandosi nelle condizioni del suo contesto di vita, riflette su di esse e dà risposte alle sfide che esse gli oppongono, l'uomo crea la sua cultura.

A partire dalle relazioni che egli stabilisce col mondo, l'uomo, creando, ricreando, decidendo, dinamizza questo mondo. Gli aggiunge qualcosa di cui è l'autore. Attraverso ciò, egli fa la sua cultura.

La cultura ha in effetti presso Paulo Freire un senso ben differente e molto più ricco che il senso correntemente ammesso.

La cultura - per opposizione alla natura, che non è creazione dell'uomo - è l'apporto che l'uomo dà alla natura. La cultura, è tutto il risultato dell'attività umana, dello sforzo creare e ricreatore dell'uomo, del suo lavoro per annodare relazioni di dialogo con gli altri uomini.

E' anche l'acquisizione sistematica dell'esperienza umana, ma un'acquisizione critica e creatrice - e non una giustapposizione d'informazioni che sarebbero immagazzinate nell'intelligenza o nella memoria e non "incorporate" in tutto l'essere e in tutta la vita dell'uomo.

In questo senso, si può dire che l'uomo si coltiva e crea la sua cultura nell'atto di annodare delle relazioni, nell'atto stesso di rispondere alle sfide che gli oppone la natura, come an

che nell'atto stesso di criticare, d'incorporare nel suo stesso essere e di tradurre in un'azione creatrice l'acquisizione della esperienza umana fatta dagli uomini che lo circondano e che lo hanno preceduto.

L'UOMO FA LA STORIA

Non soltanto l'uomo è creatore di cultura attraverso le sue relazioni e le sue risposte alle sfide che gli propone la realtà, ma ancora attraverso questa risposta stessa e le sue relazioni che l'uomo fa la storia.

"Nella misura in cui l'uomo crea e decide, le epoche si formano e si riformano" afferma P. Freire.

La storia - la storia nel senso pregnante del termine, la storia di tutto il popolo e non soltanto quella delle armate e dei governi - in effetti non è nient'altro che l'insieme delle risposte che gli uomini portano alle sfide che essi incontrano da parte della natura, degli altri uomini e delle strutture sociali. Essa non è nient'altro che la ricerca dell'uomo di essere sempre più uomo.

La storia non è nient'altro che un susseguirsi di epoche caratterizzate ciascuna da aspirazioni, bisogni, valori, "temi" in cerca di realizzazione. E' nella misura in cui l'uomo arriva a scoprire e a riconoscere, a "captare" questi temi e queste aspirazioni come gli impegni che suppone la loro realizzazione che l'uomo partecipa alla sua epoca.

Un'epoca si realizza nella misura in cui i suoi temi sono captati ed i suoi impegni compiuti. Essa è superata nella misura in cui i temi e gli impegni non corrispondono più ai nuovi bisogni nascenti. Ciò che caratterizza in effetti il passaggio di un'epoca ad un'altra, è il fatto che appaiono dei valori nuovi che si oppongono ai valori di ieri.

L'uomo fa la storia nella misura in cui, afferrando i temi della sua epoca, realizza gli impegni concreti che suppone la realizzazione di questi temi.

Egli fa anche la storia nella misura in cui, apparendo nuovi valori e cercando nuovi temi, l'uomo suggerisce una formulazione nuova, un cambiamento del modo di essere e di agire, del le attitudini e dei comportamenti...

Precisiamo che l'uomo può fare la storia solo a condizio ne che capti i temi della sua epoca. Altrimenti, egli si trova trasportato dalla storia più che esserne il creatore.

L'EDUCAZIONE A SERVIZIO DELLA LIBERTÀ DELL'UOMO

Bisogna che l'educazione - nel suo contenuto, nei suoi programmi e metodi - sia adattata al fine da perseguire, che è di permettere che l'uomo diventi soggetto, di costruirsi come persona, di trasformare il mondo, di annodare con gli altri uomini relazioni di reciprocità, di fare la sua cultura e di fare la storia...

Se si vuole che l'uomo agisca e sia riconosciuto come soggetto,

se si vuole che egli prenda coscienza del suo potere di trasformare la natura e che egli risponda alle sfide che essa gli oppone,

se si vuole che egli annodi con gli altri uomini - e con Dio - delle relazioni di reciprocità,

se si vuole che egli sia, attraverso i suoi stessi atti, creatore di cultura,

se si vuole veramente che egli sia inserito nel processo storico, se si vuole che egli faccia la storia invece di essere trasportato da essa, e - in particolare - che egli partecipi in maniera attiva e creatrice nei periodi di passaggio (periodi particolarmente importanti perchè esigono delle opzioni fondamentali, delle scelte vitali per l'uomo),

se è questo che si vuole, è importante di prepararvi lo uomo con una educazione autentica: un'educazione che libera, non che aggiusta, addomestica e asservisce.

Ciò obbliga a rivedere dalle fondamenta i sistemi tradizionali di educazione, i programmi come i metodi.

L'uomo non può partecipare attivamente nella storia, nella società, nelle trasformazioni della realtà se non è aiutato a prendere coscienza della realtà e della sua propria capacità di trasformarla.

Non si lotta contro forze che non si conoscono, di cui non si misura l'importanza, di cui non si discernono le forme o i contorni; le si subisce con rassegnazione, si cerca di conciliarsele con pratiche di sottomissione più che di lotta. Ciò è vero per le forze della natura: la siccità, l'inondazione, le malattie delle piante o del bestiame, il corso delle stagioni. Ma ciò non è meno vero delle forze sociali: il "grande proprietario", i "trusts", i "tecnici", lo "Stato", il "fisco", ecc... tutti questi "i" di cui si ha soltanto una vaga idea... e soprattutto l'idea che essi sono onnipotenti, intrasformabili da un'azione dell'uomo del popolo.

La realtà può essere modificata solo se l'uomo scopre che può essere modificata e che può esserlo attraverso lui.

Bisogna perciò fare di questa presa di coscienza l'obiettivo primario dell'educazione; bisogna prima di tutto provocare un'attitudine critica, di riflessione che impegna all'azione.

prassi della liberazione

una nozione chiave: l'oppressione

Chi, meglio degli oppressi, è preparato a comprendere il terribile significato di una società oppressiva? Chi soffre gli effetti dell'oppressione più degli oppressi? Chi può meglio comprendere la necessità della liberazione? Essi non otterranno questa liberazione per caso ma cercandola nella loro prassi, e riconoscendo che è necessario combattere per essa. E questo combattimento, a causa del fine che gli danno gli oppressi, rappresenterà realmente un atto di amore opposto alla mancanza di amore che si trova nel cuore della violenza degli oppressori, mancanza di amore, anche se rivestita di generosità.

L'OPPRESSO-OPPRESSORE

Ma quasi sempre, durante la fase iniziale della lotta, gli oppressi, invece di lottare per la liberazione, tendono a diventare essi stessi oppressori o "sotto-oppressori". La struttura stessa del loro pensiero è stata condizionata dalle contraddizioni della situazione esistenziale concreta che le ha formate. Loro ideale è essere uomini, ma per loro, essere degli uomini è essere oppressori. E' il loro modello d'umanità. Questo fenomeno viene dal fatto che gli oppressi, ad un dato momento della loro esperienza esistenziale adottano un'attitudine di "adesione" all'oppressore. In queste condizioni, essi non possono "guardarlo", con sufficiente chiarezza per oggettivarlo - per scoprire "al di fuori di sé".

Ciò non vuol dire necessariamente che gli oppressi non hanno coscienza di essere schiacciati. Ma la loro immersione nella realtà d'oppressione, impedisce loro di avere una chiara percezione di sé stessi come oppressi. A questo livello, la loro percezione di se stessi come contrari all'oppressore non significa ancora che essi si impegnano in una lotta per superare la contraddizione; un polo non aspira alla sua liberazione, ma alla sua identificazione con il polo opposto.

In questa situazione, gli oppressi non vedono il "nuovo

uomo" come colui che deve nascere dalla risoluzione della sua contraddizione quando l'oppressione fa posto alla liberazione. Per essi, il nuovo uomo sono loro stessi divenuti oppressori. La loro visione dell'uomo nuovo è individualista, a causa della loro identificazione con l'oppressore, essi non hanno coscienza di se stessi in quanto persone o membri di una classe oppressa. Non è per diventare uomini liberi che essi desiderano la riforma agraria, ma per acquistare una terra e così divenire proprietari o più precisamente, i padroni di altri lavoratori. E' raro che un contadino, una volta promosso sorvegliante, non sia più tiranno verso i suoi vecchi compagni del proprietario stesso. Ciò è dovuto al fatto che il contesto della situazione di contadino, vale a dire l'oppressione, rimane immutata. In questo esempio, il sorvegliante, per assicurarsi il suo lavoro, deve essere duro quanto il proprietario - e anche di più. Ciò illustra la nostra affermazione, seguendo la quale, durante la fase iniziale della loro lotta, gli oppressi trovano nell'oppressore il "loro tipo d'uomo".

Anche la rivoluzione che trasforma una situazione concreta di oppressione lanciando il processo di liberazione deve affrontare questo fenomeno. Molti oppressi che partecipano direttamente o indirettamente alla rivoluzione cercano - condizionati dai miti dell'ordine di prima - di farne la loro propria rivoluzione. L'ombra del loro antico oppressore plana sempre su di loro.

LA CONVERSIONE DELL'OPPRESSORE

Se ciò che caratterizza gli oppressi è la loro subordinazione alla coscienza del padrone, come afferma Hegel, la vera solidarietà con gli oppressi suppone che si combatta al loro fianco, per trasformare la realtà oggettiva che ha fatto di loro questi "esseri per l'altro". L'oppressore è solidale con gli oppressi solo quando cessa di guardare gli oppressi come una categoria astratta e li vede come delle persone che sono state trattate in giustamente, private della loro voce, "abusate" nella vendita del loro lavoro, solo quando egli cessa di fare dei gesti pii, sentimentali ed individualisti e rischia un atto di amore. Non si trova la piena solidarietà se non in questo atto di amore, nella sua esistenza, nella sua prassi.

Affermare che gli uomini sono delle persone che, in quanto persone devono essere libere, e tuttavia non fare niente di tangibile perché questa affermazione divenga una realtà, è una commedia.

Soltanto gli oppressi possono, liberando se stessi, liberare i loro oppressori. Questi ultimi, in quanto classe oppressi, non possono né liberare se stessi, né liberare gli altri. E' essenziale dunque che gli oppressi conducano una lotta che risolve la contraddizione nella quale sono presi; e la contraddizione non sarà risolta che con l'apparizione di un nuovo uomo: né op-

pressore, nè oppresso, ma un uomo che sente la voglia di liberarsi. Se il fine degli oppressi è di diventare pienamente umani, essi non raggiungeranno questo scopo accontentandosi di rovesciare i termini della contraddizione, cambiando soltanto i poli.

Per l'oppressore, la coscienza, l'umanizzazione degli "altri", non appare come la ricerca della piena umanità, ma come una sovversione.

Precisamente, perchè non sono nè "riconoscenti", nè "invidiosi", gli oppressi sono considerati come dei nemici potenziali che bisogna sorvegliare.

Stante il contesto precedente, ci troviamo di fronte ad un problema di grandissima importanza: il fatto che certi membri della classe degli oppressori si uniscano agli oppressi nella loro lotta per la liberazione, spiazzandosi così da un polo della contraddizione all'altro.

Il loro ruolo è fondamentale ed è stato così lungo tutta la storia di questa lotta. Succede tuttavia che, come essi cessano di essere sfruttatori, spettatori indifferenti o ereditieri dello sfruttamento per passare dalla parte degli sfruttati, portano sempre con sé le tracce della loro origine: i loro pregiudizi e le loro deformazioni, tra le altre una mancanza di fiducia nella capacità del popolo di pensare, di volere e di sapere. Di conseguenza, coloro che hanno aderito alla causa del popolo corrono costantemente il rischio di cadere in un tipo di generosità altrettanto malefica di quella degli oppressori. La generosità degli oppressori è nutrita da un ordine giusto che deve essere mantenuto per giustificare questa generosità. I nostri "convertiti", al contrario, desiderano veramente trasformare l'ordine ingiusto; ma a causa dei loro precedenti, essi credono di dover essere i realizzatori della trasformazione. Essi parlano degli uomini, ma non hanno fiducia in loro; ora la fiducia negli uomini è la pre-condizione indispensabile per un cambiamento rivoluzionario. Un vero umanista lo si riconosce prima di tutto dalla fiducia che ha negli uomini, che lo porta ad impegnarsi nella loro lotta.

La conversione agli uomini esige una profonda rinascita. Coloro che ne fanno l'oggetto devono adottare una nuova forma di esistenza; non possono più restare come erano. E' solo nel cameratismo con gli oppressi che i convertiti possono comprendere il loro modo caratteristico di vivere e di comportarsi che, in certi momenti, riflette la struttura della dominazione. Una di queste caratteristiche che noi abbiamo ricordato prima è il dualismo degli oppressi che sono nello stesso tempo se stessi e l'oppressore di cui hanno interiorizzato l'immagine. Ecco perchè hanno quasi sempre delle attitudini fataliste verso la loro situazione, fino a quando essi "scoprono" concretamente il loro oppressore e poi la loro coscienza.

Nella loro alienazione, gli oppressi vogliono ad ogni costo assomigliare all'oppressore, imitarlo, seguirlo. Questo fenom

meno è ricorrente soprattutto presso gli oppressi della classe media che aspirano ad essere uguali agli uomini "eminenti" della classe superiore. Alberto Memmi, in un'analisi eccezionale della "mentalità colonizzata", si riferisce al disprezzo che egli ha sentito verso il colonizzatore e che andava di pari passo con una attrazione "appassionata" per lui: "Come poteva il Colonizzatore, nello stesso tempo, aver cura dei suoi operai e mitragliare periodicamente la folla colonizzata? Come poteva il Colonizzato rifiutarsi così crudelmente e nello stesso tempo rivendicarsi in una maniera così eccessiva? Come poteva detestare il Colonizzatore e nello stesso tempo ammirarlo appassionatamente?".

Il disprezzo di sé è un'altra caratteristica dell'oppresso, che proviene dall'interiorizzazione dell'opinione che gli oppressori hanno di loro. Essi sentono così spesso dire che non sono buoni a niente, che non sanno niente e non possono imparare niente, che sono malati, parassiti ed improduttivi, che finiscono per convincersi della loro propria inadeguatezza.

Il contadino si sente inferiore al padrone perchè il padrone sembra essere il solo a sapere e ad essere capace di far camminare le "cose".

Finchè persiste la loro ambiguità, gli oppressi non cercano di resistere e mancano totalmente di fiducia in sé.

Essi hanno una credulità diffusa, magica, nell'invulnerabilità e nella potenza dell'oppressore. La forza magica della potenza del proprietario esercita un potere particolare nelle zone rurali. Un mio amico sociologo racconta la storia di un gruppo di contadini armati dell'America Latina che stavano impadronendosi di un "latifondo". Per delle ragioni tattiche, avevano intenzione di prendere il proprietario come ostaggio. Ma neppure un contadino ebbe il coraggio di custodirlo; la sua presenza stessa era terrificante. Può darsi anche il fatto che l'opporli al padrone provocava dei sentimenti di colpevolezza. In verità, il padrone era "in loro".

Per questa ragione, gli oppressi sono emozionalmente dipendenti.

Alla nozione di oppressione P. Freire fa seguire quelle di dipendenza e di marginalità, fortemente legate al fenomeno latino-americano. Per un loro approfondimento rimandiamo agli scritti di P. Freire (vedi bibliografia).

linee di azione

nuova relazione pedagogica

IMPOSSIBILE NEUTRALITA' DELL'EDUCAZIONE

Nelle società in cui la dinamica strutturale conduce all'asservimento delle coscienze, "la pedagogia dominante è la pedagogia delle classi dominanti". Poiché, per il duplice meccanismo dell'assimilazione o, meglio, dell'"introiezione", la pedagogia che è imposta alle classi dominate come "legittima" - come parte del sapere ufficiale - provoca nello stesso tempo in queste classi dominate il riconoscimento della "illegittimità" della propria cultura. Troviamo così, al livello dell'educazione, questa "alienazione dell'ignoranza" di cui P. Freire stesso ha fatto l'esperienza nelle sue ricerche: il povero assolutizza la propria ignoranza a profitto del "padrone" e di "coloro che sono come il padrone", che diventano giudici e garanti di tutto il sapere.

E' così che l'oppressione trova nella logica del sistema d'insegnamento attuale, uno strumento di scelta per far accettare e prolungare lo status quo; o che, sotto pretesto di miglioramento o d'"integrazione sociale", l'azione pedagogica contribuisce a scavare e a legalizzare "un abisso profondo tra le classi".

I metodi di oppressione non possono, sotto pena di contraddirsi, servire alla liberazione dell'oppresso. Nelle società rette da interessi di gruppi, di classi o di nazioni dominanti, "l'educazione come pratica della libertà" chiama inevitabilmente una "pedagogia dell'oppresso"; non una pedagogia "per lui", ma uscita da lui stesso.

Il metodo genera un processo di cambiamento e finisce per identificarsi ad esso, poiché la pedagogia coincide con uno stile molto preciso di pratica sociale, quello della presa di coscienza, o meglio, della coscientizzazione. Certamente, questa oggettivazione - condizionata dalla posizione che l'individuo occupa nella società - può raggiungere livelli differenti: il supe

ramento di un'attitudine magica dà gradualmente, dapprima una vaga opinione, poi una apprensione meno critica dei fatti, e infine, nel caso della coscientizzazione, una visione corretta e critica dei veri meccanismi dei fenomeni naturali e umani. Ma a qualunque grado esso pervenga, questo superamento tende sempre ad un'appropriazione della congiuntura da parte dei suoi attori. Coloro che sono "coscientizzati" s'impadroniscono della loro propria situazione, s'inseriscono in essa per trasformarla, almeno nel loro progetto e nei loro sforzi. Da allora, la coscientizzazione non può pretendere di rimanere "neutra"; conseguenza della educazione, essa dimostra che questa non può essere neutra, poiché si propone sempre, che lo si voglia o no, come "la forma propria dell'azione dell'uomo sul mondo". Parlare di neutralità dell'educazione ritorna ad esprimere una volontà di mistificazione. In effetti, l'educatore ha le proprie opinioni, e le più pericolose per una educazione della libertà sono quelle che si trasmettono sotto la copertura dell'autorità pedagogica senza presentarsi come opzioni. Inoltre, ogni sistema di educazione procede da opzioni, da immagini, da una concezione del mondo, da certi modelli di pensiero e di azione che si tenta di far accettare come migliori degli altri. Quando un tale sistema nasconde l'aspetto convenzionale, magari arbitrario, degli spartiti che esso ha per compito di far assimilare, esso occulta una pratica che contribuisce, in fondo, (le ricerche lo dimostrano) a favorire i detentori di questa cultura che è la cultura del potere...

In questa prospettiva, l'antropologia che pretende di aiutare alla liberazione dell'uomo finisce per esigere e comandare una politica. Ogni antropologia esige una politica, poiché essa significa un'opzione che vuole realizzarsi a lato, in dispetto o contro altre opzioni scientifiche che trasmettono altre visioni del mondo. Così un'antropologia che si vuole al servizio della liberazione dell'uomo è cosciente che la dominazione si serve della scienza ufficiale - e spesso della scienza che si pretende neutra - per imporre la propria volontà.

Ma l'antropologia comanda ugualmente una politica, in un senso più positivo, nella misura in cui, pur impegnata, essa non vuole essere partigiana (puntando semplicemente al potere sopra il potere). Una tale antropologia cerca la verità: una verità che libera l'uomo dall'oppressione, dall'ignoranza, dalla cattura della natura e soprattutto dalla schiavitù. Così compresa, essa non può pretendere ingenuamente che nessuna utilizzazione politica sarà fatta delle sue scoperte e delle sue ricerche. Essa può soltanto dimostrare attraverso la sua pratica che non cede assolutamente alla forza del potere o alle manipolazioni dell'azione politica; d'altra parte, che essa si propone come perpetuo rinnovamento, sforzo di lucidità per una liberazione di se stessa e degli altri.

ANALISI DELL'EDUCAZIONE DEPOSITARIA

Un'analisi precisa della relazione professore-studente ad ogni livello, nella scuola e fuori, rivela il suo carattere

essenzialmente narrativo. Questa relazione suppone un soggetto narratore: il professore e degli oggetti pazienti che ascoltano: gli studenti. In contenuto, siano valori o dimensioni empiriche della realtà, ha tendenza a diventare senza vita ed a pietrificarsi nel momento stesso in cui viene enunciato. L'educazione soffre di una malattia della narrazione.

Il professore parla della realtà come se essa fosse senza movimento, statica, compartimentata e prevedibile; oppure parla di un soggetto estraneo all'esperienza esistenziale degli studenti: il suo impegno allora è di "riempire" gli studenti del contenuto della narrazione, contenuto staccato dalla realtà, tagliato dalla totalità che l'ha generato e che potrebbe dargli un senso.

L'educazione diventa così "l'atto di depositare", nel quale gli studenti sono depositari ed il professore colui che deposita. Invece di comunicare, il professori dà dei comunicati e fa delle deposizioni che gli studenti ricevono pazientemente, imitano e ripetono. E' la concezione "accumulativa" dell'educazione.

... Nella concezione accumulativa dell'educazione, la conoscenza è un dono accordato da coloro che si considerano come i detentori a coloro che questi considerano non saper niente. Proiettare una ignoranza assoluta sugli altri è caratteristico di una ideologia di oppressione. E' una negazione dell'educazione e della conoscenza come processo di ricerca. Il professore si presenta ai suoi studenti come il loro contrario necessario; considerando che la loro ignoranza è assoluta, egli giustifica la propria esistenza. Gli studenti, alienati come gli schiavi nella dialettica hegeliana, accettano la loro ignoranza come giustificante l'esistenza del professore, ma, a differenza dello schiavo, essi non scoprono mai che educano il professore.

... L'educazione accumulativa mantiene e anche rinforza le contraddizioni attraverso le pratiche e le attitudini seguenti che riflettono la società oppressiva nel suo insieme:

- a) - il professore insegna, gli studenti sono insegnati
- b) - il professore sa tutto e gli studenti non sanno niente
- c) - il professore pensa e si pensa per gli studenti
- d) - il professore parla e gli studenti ascoltano
- e) - il professore fa la disciplina e gli studenti sono disciplinati
- f) - il professore sceglie, fa valere la sua scelta, e gli studenti si sottomettono
- g) - il professore agisce e gli studenti hanno l'illusione di agire tramite l'azione del professore
- h) - il professore sceglie il contenuto del programma e gli studenti - che non sono stati consultati - vi si adattano
- i) - il professore confonde l'autorità della conoscenza con la

sua autorità professionale che egli oppone alla libertà degli studenti

- j) - il professore è il soggetto del processo di formazione, mentre gli allievi ne sono semplici oggetti.

Il metodo educativo di educazione degli adulti, per esempio, non proporrà mai agli studenti di considerare la realtà in maniera critica.

Coloro che utilizzano un metodo accumulativo, coscientemente o no, - poichè vi sono innumerevoli professori "impiegati di banca" ben intenzionati, che non si rendono conto di servire soltanto a disumanizzare - non percepiscono che i "depositi" stessi contengono delle contraddizioni sulla realtà. Ma, presto o tardi, queste contraddizioni possono condurre degli studenti che prima erano passivi ad erigersi contro la loro addomesticazione e a tentare di addomesticare la realtà. Possono scoprire, attraverso la loro esperienza esistenziale, che il loro modo di vita attuale è inconciliabile con la loro vocazione ad essere pienamente umana. Possono percepire attraverso le loro relazioni con la realtà, che la realtà è veramente in evoluzione, in trasformazione continua. Se gli uomini sono dei cercatori e la loro vocazione ontologica è l'umanizzazione, presto o tardi, possono percepire la contraddizione in cui l'educazione accumulativa cerca di mantenerli, e impegnarsi allora nella lotta per la propria liberazione.

L'EDUCAZIONE PROBLEMATIZZANTE

Ma l'educatore umanista rivoluzionario non può aspettare che si presenti questa possibilità. In partenza, i suoi sforzi devono corrispondere con quelli degli studenti per impegnarsi in un pensiero critico ed una ricerca per una umanizzazione reciproca. I suoi sforzi devono andare di pari passo con una profonda fiducia negli uomini e nel loro potere creatore. Per ottenere questo risultato, egli deve essere "l'uguale" degli studenti nelle sue relazioni con loro.

La concezione accumulativa non può ammettere una tale uguaglianza - e questo necessariamente. Risolvere la contraddizione educatore-studente, cambiare il ruolo di colui che deposita, prescrive, addomestica, per il ruolo di studente tra gli studenti equivale a minare la potenza d'oppressione ed a servire la causa della liberazione.

L'educazione problematizzante è fondata sulla creatività ed incoraggia un'azione ed una riflessione vera sulla realtà, rispondendo così alla vocazione degli uomini che non sono degli esseri autentici se non nella misura in cui sono impegnati nella ricerca e nella trasformazione creatrice. In sintesi: la teoria e la pratica accumulativa, in quanto forze di immobilizzazione e di fissazione, non riconoscono gli uomini come degli esseri storici; la teoria e la pratica critiche prendono la storicità dell'uomo come punto di partenza.

L'educazione critica considera gli uomini come degli esseri in divenire, come esseri incompiuti, incompleti in e con una realtà anch'essa incompiuta. Per opposizione ad altri animali che sono incompiuti ma non sono storici, gli uomini si sanno incompiuti. Essi hanno coscienza della loro incompiutezza e in questa incompiutezza e nella coscienza che ne hanno si trovano le radici stesse dell'educazione come fenomeno puramente umano. Il carattere incompiuto degli uomini ed il carattere evolutivo della realtà esigono che l'educazione sia un'attività continua.

L'educazione è così costantemente rifatta nella prassi. Per essere, essa deve divenire. La sua "durata" - nel senso bergsoniano del termine - si trova nel gioco dei contrari: stabilità e cambiamento. Il metodo accumulativo mette l'accento sulla stabilità e diventa reazionario; l'educazione problematizzante - che non accetta nè un presente "ben condotto" nè un avvenire pre-determinato - si radica nel presente dinamico e diviene rivoluzionaria.

L'educazione critica è la "futurità" rivoluzionaria. Essa è profetica - in quanto portatrice di speranza - e corrisponde alla natura storica dell'uomo. Essa afferma che gli uomini sono esseri che si superano, che vanno avanti e guardano l'avvenire, esseri per i quali l'immobilità rappresenta una minaccia fatale, per i quali guardare il passato non deve essere che un mezzo per comprendere meglio ciò che essi sono per poter costruire l'avvenire con più saggezza. Essa si identifica dunque con il movimento che impegna gli uomini come esseri coscienti della loro incompiutezza - movimento storico che trova il suo punto di partenza ed i suoi temi a partire dal suo obiettivo.

PUNTO DI PARTENZA DELL'EDUCAZIONE PROBLEMATIZZANTE

Il punto di partenza si trova negli uomini stessi. Ma poichè gli uomini non esistono al di fuori del mondo, al di fuori della realtà, il movimento deve incominciare con la relazione uomo-mondo. Di conseguenza, il punto di partenza deve sempre essere con gli uomini nel "qui e adesso" che costituisce la situazione all'interno della quale essi sono immersi, dalla quale emergono e nella quale intervengono. E' soltanto partendo da questa situazione - che determina la percezione che essi ne hanno - che essi possono cominciare ad agire. Per farlo in maniera autentica, essi non devono percepire il loro stato come ineluttabile ed immutabile, ma soltanto come uno stato che li limita, e dunque, li sfida...

L'educazione problematizzante non serve e non può servire gli interessi degli oppressori. Nessun ordine oppressivo potrebbe permettere agli oppressi di cominciare a porre un problema: perchè? Perchè solo una società rivoluzionaria può praticare in maniera sistematica, i leaders rivoluzionari non devono prendere i pieni poteri prima di essere in grado di impiegare il metodo. Nel processo rivoluzionario, i leaders non possono utilizzare il metodo accumulativo come misura intermediaria,

giustificata dai bisogni della causa, con l'intenzione di comportarsi più tardi in modo veramente rivoluzionario. Essi devono essere rivoluzionari - vale a dire uomini di dialogo - in partenza.

IL DIALOGO

Il dialogo è l'incontro tra gli uomini, mediato dal mondo, per dare un nome al mondo.

Se è dicendo la loro parola che gli uomini - dando un nome al mondo - lo trasformano, il dialogo s'impone come la strada per la quale gli uomini trovano il loro significato in quanto uomini. Il dialogo è dunque una necessità esistenziale.

E poichè il dialogo è l'incontro nel quale la riflessione e l'azione indissolubili di coloro che dialogano, sono orientate verso il mondo per trasformarlo ed umanizzarlo, questo dialogo non può ridursi al fatto, per una persona di "depositare" delle idee in un'altra, non può rimanere un semplice scambio di idee, che coloro che discutono "consumerebbero". Il dialogo non è una discussione ostile, polemica, tra uomini che non sono impegnati nè nel dare un nome al mondo, nè nella ricerca della verità, ma piuttosto nell'imposizione della loro verità...

Il dialogo non può esistere senza un amore profondo per il mondo e per gli uomini. Chiamare il mondo, che è un atto di creazione e di ri-creazione, non è possibile se non è impregnato di amore. L'amore è nello stesso tempo il fondamento del dialogo e dialogo esso stesso. Questo deve necessariamente unire dei soggetti responsabili e non può esistere in una relazione di dominazione. La dominazione rivela un amore patologico: sadismo nel dominatore e masochismo nel dominato. Poichè l'amore è un atto di coraggio, non di paura, l'amore è impegno verso gli altri uomini.

Di più, il dialogo non può esistere senza umiltà. Dare un nome al mondo non può essere un atto di arroganza. Il dialogo, come incontro degli uomini che hanno per compito comune di imparare e di agire, è rotto se le parti - o una tra loro - mancano di umiltà.

Il dialogo esige anche una fede intensa nell'uomo, fede nel suo potere di fare e di rifare, di creare e di ricreare; fede nella sua vocazione ad essere più pienamente umano: ciò non è il privilegio di un'élite, ma il diritto di nascita di tutti gli uomini. La fede nell'uomo è una esigenza a priori per il dialogo; "l'uomo di dialogo" crede negli altri uomini, anche prima di incontrarli a faccia a faccia. La sua fede, tuttavia, non è ingenua. "L'uomo di dialogo" è critico e sa che benchè si abbia il potere di creare e ricreare, si può impedire agli uomini di fare uso di questo potere in una situazione concreta di alienazione.

Sarebbe una contraddizione nei termini se il dialogo - a mante, umile, e pieno di fede - non producesse questo clima di fiducia vicendevole che conduce coloro che dialogano a collabora

re sempre più strettamente a dare un nome al mondo.

LA SPERANZA

Il dialogo non può esistere senza speranza. La speranza è radicata nell'incompiutezza degli uomini alla quale essi cercano di sfuggire in una ricerca costante che non può che essere condotta in comunione con gli altri uomini. La disperazione è una forma di silenzio, un modo di non riconoscere il mondo e di fuggirlo. La disumanizzazione che risulta da un ordine ingiusto non è una causa di disperazione, ma di speranza, perchè conduce a cercare senza tregua l'uminità di cui l'ingiustizia priva gli uomini.

La speranza, tuttavia, non consiste ad incrociare le braccia e ad aspettare. Fin che lotto, sono maturo per la speranza. Se combatto con speranza, allora posso aspettare... Il dialogo, come incontro degli uomini che cercano di essere più lucidamente umani, non può essere praticato in un clima di disperazione. Se coloro che dialogano non attendono niente dai loro sforzi, il loro incontro sarà vuoto, sterile, burocratico e noioso.

Finalmente, il vero dialogo non può esistere se coloro che dialogano non si impegnano in un pensiero critico - pensiero che discerne la solidarietà indivisibile tra il mondo e gli uomini e non ammette che li si possa separare - pensiero che percepisce la realtà come un processo in evoluzione, in trasformazione, piuttosto che come una entità statica - pensiero che non si separa dall'azione, ma spinge incessantemente nella temporalità senza paura dei rischi.

Una volta di più, voglio precisare che non c'è dicotomia tra dialogo e azione rivoluzionaria. Non c'è una tappa per il dialogo ed un'altra per la rivoluzione. Al contrario, il dialogo è l'essenza stessa dell'azione rivoluzionaria. Nella teoria di questa azione, gli attori conducono la loro azione in modo intersoggettivo su un oggetto - realtà che fa da mediazione - avendo l'umanizzazione degli uomini per obiettivo.

L'azione politica a fianco degli oppressi deve essere un'azione pedagogica nel vero senso della parola e dunque un'azione con gli oppressi. Coloro che lavorano per la liberazione non devono approfittare della dipendenza emozionale degli oppressi - dipendenza che è il frutto di una situazione concreta di dominazione che è la loro e che ha fatto nascere la loro visione inautentica del mondo. Utilizzare la loro dipendenza, per dare nascita ad una dipendenza ancora più grande, è la tattica dell'oppressore.

L'azione liberatrice deve riconoscere questa dipendenza come un punto debole e cercare di trasformarla in indipendenza per la riflessione e l'azione. Tuttavia, anche i leaders meglio intenzionati non possono accordare l'indipendenza come un dono.

La liberazione degli oppressi è una liberazione di uomini, non di cose. Di conseguenza, come nessuno si libera soltanto con i propri sforzi, così nessuno può essere liberato solo dagli altri. La liberazione, fenomeno umano, non può essere ottenuta da semi-umani. Ogni volta che si tratta gli uomini da semi-umani, questi si disumanizzano. Quando gli uomini sono già disumanizzati, in ragione dell'oppressione di cui soffrono, non bisogna impiegare per la loro liberazione dei metodi di disumanizzazione.

IL METODO RIVOLUZIONARIO

Il metodo corretto che devono usare i leaders rivoluzionari per la liberazione, non deve essere una propaganda libertaria. I leaders non possono accontentarsi di "soffiare" negli oppressi una fede nella libertà, pensando così di guadagnare la loro fiducia. Il dialogo è il metodo corretto. La convinzione che hanno gli oppressi di dover combattere per la loro liberazione non è un regalo dei leaders rivoluzionari, ma il risultato della loro propria coscientizzazione.

I leaders rivoluzionari devono comprendere che la loro propria convinzione della necessità di una lotta - dimensione indispensabile della saggezza rivoluzionaria - non è stata data loro da nessun altro, se è autentica. Questa convinzione non può essere impacchettata e venduta, la si raggiunge invece attraverso un'azione ed una riflessione congiunte. E' l'impegno stesso dei leaders nella realtà, in una situazione storica, che li ha condotti a criticare questa situazione e a volerla cambiare.

Facendo queste considerazioni, vogliamo difendere il carattere eminentemente pedagogico della rivoluzione. Ad ogni epoca, i leaders rivoluzionari che hanno affermato che gli oppressi devono accettare la lotta per la loro liberazione - cosa evidente - hanno, per questo fatto, implicitamente riconosciuto il carattere pedagogico di questa lotta.

La lotta incomincia quando gli uomini riconoscono di essere stati distrutti. La propaganda, la gestione, la manipolazione - tutte le armi di dominazione - non possono essere gli strumenti della loro riumanizzazione. Il solo strumento valido è una pedagogia umanizzante nella quale i leaders rivoluzionari stabiliscono una relazione di dialogo permanente con gli oppressi. In una pedagogia umanizzante, il metodo cessa di essere uno strumento per mezzo del quale i professori - (i leaders rivoluzionari) - possono manipolare gli studenti (gli oppressi) perchè questo esprime la coscienza degli studenti stessi.

Il metodo è, in realtà, la forma esterna della coscienza che si manifesta attraverso degli atti, che prende la proprietà fondamentale della coscienza: la sua intenzionalità. L'essenza della coscienza è di essere con il mondo e questa condotta è continua ed inevitabile. Di conseguenza, la coscienza è, per essenza, un "cammino verso", qualcosa al di fuori di sé stessa e che apprende attraverso il suo potere "d'ideazione". La coscienza è

dunque, per definizione, un metodo nel senso più generale della parola.

I leaders rivoluzionari devono praticare un'educazione co-intenzionale. I professori e gli studenti (qui, i leaders e il popolo) hanno tutti e due una intenzione sulla realtà, sono tutti e due soggetti, non soltanto per svelare questa realtà - e quindi conoscerla in modo critico - ma per ricreare questa conoscenza. Quando essi ottengono questa conoscenza della realtà attraverso una riflessione ed un'azione comuni, essi scoprono che sono i suoi ri-creatori permanenti. In questo modo, la presenza degli oppressi nella lotta per la loro liberazione sarà ciò che deve essere: non una pseudo-partecipazione, ma un'azione impegnata.

azione culturale e rivoluzione culturale

DALLA CULTURA ALIENATA ALLA... CULTURA

Nella prospettiva non dualista, il pensiero ed il linguaggio, che costituiscono un tutto, si riferiscono sempre alla realtà del soggetto pensante. Il pensiero-linguaggio autentico si genera in una relazione dialettica tra il soggetto e la sua realtà culturale e storica concreta. Nei processi culturali alienati che caratterizzano le società dipendenti o società-oggetto, il pensiero-linguaggio stesso è alienato. Ne risulta che queste società durante i periodi di alienazione più intensa, non hanno un pensiero autentico proprio. La realtà tale quale è pensata non corrisponde alla realtà obiettivamente vissuta, ma piuttosto alla realtà nella quale l'uomo alienato immagina di trovarsi. Questo pensiero non è uno strumento valido, nè nella realtà oggettiva alla quale l'uomo alienato non è legato in quanto soggetto pensante, nè alla realtà immaginata ed attesa.

Dissociato dall'azione che suppone un pensiero autentico, questo modo di pensiero è perduto in parole false ed inefficaci.

Irresistibilmente attratto dallo stile di vita della società dirigente, l'uomo alienato è un uomo nostalgico, mai veramente impegnato nel suo mondo.

Sembrare, invece di essere, è uno dei suoi desideri alienati. Il suo pensiero, ed il modo con cui egli esprime il mondo, sono generalmente un riflesso del pensiero e dell'espressione della società dirigente. La sua cultura alienata gli impedisce di comprendere che il suo pensiero e la sua espressione del mondo non possono essere accettati al di là delle sue frontiere, a meno che non sia fedele al suo mondo particolare. E' soltanto nella misura in cui egli sente e conosce in modo riflesso il suo proprio mondo particolare per averlo provato come la mediazione di una prassi collettiva trasformatrice, che il suo pensiero e la sua espressione avranno un significato al di là di questo mondo.

Supponiamo di dover presentare a dei gruppi delle classi dominate le codificazioni che rappresentano la loro imitazione dei modelli culturali dei dominatori - una tendenza naturale del

la coscienza oppressa ad un dato momento. Le persone dominate, per un movimento d'auto-difesa, non riconoscerrebbero probabilmente la verità della codificazione.

Tuttavia, approfondendo la loro analisi, comincerebbero a comprendere che la loro imitazione apparenti dei modelli dei dominatori è il risultato dell'interiorizzazione di questi modelli; soprattutto dei miti di "superiorità" delle classi dominanti che fanno sentire i dominati inferiori. Ciò che, in realtà, è pura interiorizzazione, sembra essere imitazione all'interno di una analisi ingenua. Alla base, quando le classi dominate riproducono lo stile di vita dei dominatori, è perché i dominatori vivono "nei" dominati. I dominati non possono rigettare i dominatori che distanziandosi da loro. Soltanto allora, li potranno riconoscere come la loro antitesi.

Nella misura in cui l'interiorizzazione dei valori dei dominatori non è soltanto un fenomeno individuale ma un fenomeno sociale e culturale, si deve effettuare il rigetto attraverso un'azione culturale nella quale la cultura nega la cultura. La cultura, vale a dire, un prodotto interiorizzato che condiziona gli atti ulteriori degli uomini, deve diventare l'oggetto della loro conoscenza perché possano percepire la sua potenza di condizionamento. L'azione culturale avviene a livello della superstruttura.

Essa può essere compresa soltanto da ciò che l'Althusser chiama "la dialettica della super-determinazione". Questo strumento analitico ci impedisce di ricorrere a spiegazioni meccaniciste o, ciò che è peggio, ad un'azione meccanicista. Se si è capito questo, non ci si deve meravigliare dal fatto che i miti culturali restano quando l'infrastruttura è stata trasformata, anche dalla rivoluzione.

COERENZA RIVOLUZIONARIA

Quando la creazione di una nuova cultura è appropriata, ma ostacolata da un "residuo" culturale interiorizzato, si deve espellere questo residuo, questi miti, con dei mezzi culturali. L'azione culturale e la rivoluzione culturale costituiscono, in differenti momenti, i modi di questa espulsione.

Gli studenti devono scoprire le ragioni che si nascondono dietro la maggioranza delle loro attitudini di fronte alla realtà culturale e così affrontarla in modo nuovo. La "ri-ammirazione" della loro precedente "ammirazione" è necessaria per provocare questo cambiamento. Gli studenti acquisiscono una capacità di conoscenza critica - molto al di là della semplice opinione - svelando le loro relazioni con il mondo storico-culturale nel quale e col quale esistono.

Una pedagogia utopica di denuncia e di annuncio come la nostra dovrà essere un atto di conoscenza della realtà denunciata a livello dell'alfabetizzazione e della post-alfabetizzazione

che sono, in ogni caso, un'azione culturale. E' per questo che si mette l'accento sulla problematizzazione continua delle situazioni esistenziali degli studenti tali quali sono rappresentate nelle immagini codificate. Più la problematizzazione progredisce, più i soggetti penetrano l'essenza dell'oggetto problematizzato, e più sono capaci di svelare questa essenza. Più essi la svelano, più la loro coscienza nascente si approfondisce, portando così alla coscientizzazione della situazione da parte delle classi po vere.

La loro auto-inserzione critica nella realtà, vale a dire la loro coscientizzazione, fa, della trasformazione dal loro stato di apatia in uno stato utopico di denuncia e di annuncio, un progetto "viabile".

Il processo rivoluzionario conduce ad una lotta contro le strutture oppressive e disumanizzanti. Nella misura in cui si cerca di affermare degli uomini concreti che si liberano, ogni concessione irriflessa ai metodi dell'oppressore rappresenta sempre un pericolo ed una minaccia per il progetto rivoluzionario stesso. I rivoluzionari devono esigere da se stessi una fortissima coerenza.

In quanto uomini, essi possono fare degli errori, ma non possono comportarsi come dei reazionari e chiamarsi rivoluzionari. Essi devono adattare la loro azione alle condizioni storiche, traendo profitto dalle possibilità reali ed uniche che esistono. Devono cercare i mezzi più efficaci e più adatti per aiutare la gente a passare da livelli di coscienza semi-intransitiva o transiativa-ingenua al livello di coscienza critica. Questa preoccupazione che è autenticamente liberatrice, è contenuta nel progetto rivoluzionario stesso.

Avendo la sua sorgente nella prassi dei leaders e degli uomini della base, tutto il progetto rivoluzionario è fondamentalmente "azione culturale" diventando "rivoluzione culturale".

La coscientizzazione è più che una semplice presa di coscienza. Essa suppone nello stesso tempo, il superamento "della falsa coscienza", vale a dire di uno stato di coscienza semi-intransitivo o transitivo-ingenuo e un migliore inserimento critico in una realtà demitologizzata.

Ecco perchè la coscientizzazione è un progetto irrealizzabile per la destra. La destra è, per natura, incapace di essere utopica, e quindi non può praticare una forma di azione culturale che condurrebbe alla coscientizzazione. Non ci può essere coscientizzazione del popolo senza una denuncia radicale delle strutture disumanizzanti che va di pari passo con la proclamazione di una nuova realtà che gli uomini possono creare.Quando la coscienza popolare si illumina, la coscienza della destra aumenta ma non può mai trasformarsi in una prassi che conduce il popolo alla coscientizzazione. Non ci può essere coscientizzazione senza denuncia delle strutture ingiuste, cosa che non si può attendere dalla destra. Non ci può essere una coscientizzazione popolare per la dominazione. E' soltanto per la dominazione che

la destra inventa nuove forme di azione culturale.

Così i due tipi di azione culturale sono antagonisti.

Mentre l'azione culturale per la libertà si caratterizza dal dialogo il cui fine principale è di coscientizzare le masse, l'azione culturale per la dominazione si oppone al dialogo e serve ad addomesticare le masse. L'una problematizza, l'altra emette slogan. Poiché l'azione culturale per la libertà è impegnata per la scoperta scientifica della libertà, vale a dire nell'esposizione dei miti e delle ideologie, essa deve separare l'ideologia dalla scienza. Althusser insiste su questa necessaria separazione.

L'azione culturale per la libertà non può accontentarsi né "delle mistificazioni dell'ideologia", come egli le chiama, né di una "semplice denuncia morale dei miti e degli errori", ma deve intraprendere una "critica razionale e rigorosa (dell'ideologia)". Il ruolo fondamentale di coloro che sono impegnati in un'azione culturale per la coscientizzazione non è, propriamente parlando, di fabbricare l'idea liberatrice, ma di invitare gli uomini ad afferrare con il loro spirito la verità della loro realtà...

LIMITI E CONTENUTI DELL'AZIONE CULTURALE

...I limiti dell'azione culturale sono fissati dalla stessa realtà oppressiva e dal silenzio imposto dall'élite al potere. La natura dell'oppressione determina dunque la tattica che è necessariamente differente da quella impiegata dalla rivoluzione culturale. Mentre l'azione culturale per la libertà affronta il silenzio, come un fatto esteriore e come una realtà interiore, la rivoluzione culturale lo affronta soltanto come una realtà interiore. L'azione culturale per la libertà e la rivoluzione culturale rappresentano tutt'e due uno sforzo per rifiutare la cultura dominante sul piano culturale, prima ancora che la nuova cultura che proviene da questo rifiuto sia diventata realtà. La stessa nuova realtà culturale fa continuamente l'oggetto di un rifiuto a profitto della crescente affermazione degli uomini. Tuttavia, nella rivoluzione culturale, questo rifiuto si produce nello stesso tempo della nascita della nuova cultura nel seno della vecchia cultura.

L'azione culturale e la rivoluzione suppongono la comunione tra i leaders e il popolo in quanto soggetti che trasformano la realtà. Nella rivoluzione culturale la comunione è così intensa che i leaders e il popolo divengono come un solo corpo controllato da un'osservazione permanente di se stesso.

L'azione culturale e la rivoluzione culturale sono fondate su una conoscenza scientifica della realtà, ma nella rivoluzione culturale la scienza non è più al servizio della dominazione. Nei due campi tuttavia, non c'è distinzione tra l'azione culturale per la libertà e la rivoluzione culturale. Tutt'e due in

effetti sono impegnate nella coscientizzazione, e la loro necessità si spiega dalla "dialettica della sopra-determinazione".

LA RIVOLUZIONE CULTURALE COME DIMENSIONE PERMANENTE

...Quando la realtà rivoluzionaria prende forma la coscientizzazione continua ad essere indispensabile. E' lo strumento che serve ad eliminare i miti culturali che restano nello spirito delle masse a dispetto della realtà nuova. Inoltre, è una forza che si oppone alla burocrazia che minaccia di uccidere la visione rivoluzionaria e domina il popolo nel nome stesso della libertà. Finalmente la coscientizzazione è una difesa contro una altra minaccia, quella della mitizzazione potenziale della tecnologia di cui la nuova società ha bisogno per trasformare le sue strutture ritardatarie.

Due direzioni possibili sono aperte alla coscienza popolare transitiva. La prima è di passare da uno stato di coscienza ingenuo ad un livello di coscienza critica, - "il massimo di coscienza potenziale" di Goldmann. La seconda è il passaggio dallo stato di coscienza transitivo alla sua forma patologica - quella della coscienza fanatica "o irrazionale". Questa forma ha un carattere mitico che sostituisce il carattere magico degli stati di coscienza semi-intransitivi o transitivi-ingenue. La "massificazione" - fenomeno delle società di massa - sfocia a questo livello. La società di massa non va associata con la crescita delle masse nel processo storico, come una visione aristocratica del fenomeno potrebbe presentare.

E' vero che la crescita delle masse con le loro esigenze e le loro domande, le rende presenti nel processo storico, per quanto ingenua sia la loro coscienza - fenomeno che accompagna l'esplosione delle società chiuse sotto l'impatto dei primi cambiamenti dell'infrastruttura. Tuttavia, la società di massa arriva molto più tardi. Essa appare nelle società complesse ed altamente tecnicizzate. Per funzionare, queste società hanno bisogno di specialità che diventano "specialismi" e di razionalità che degenerano in un irrazionalismo, creatore di miti.

Se si considera che la tecnologia non è soltanto necessaria, ma che rappresenta una parte dello sviluppo naturale dell'uomo, il problema che si pone ai rivoluzionari è di sapere come evitare le deviazioni mitiche della tecnologia. Le tecniche di "relazioni umane" non costituiscono la risposta perchè, in ultima analisi, non sono che un altro modo di addomesticare e di alienare gli uomini perchè servano una produttività accresciuta. Per questo motivo e per altri che abbiamo esposto in questa trattazione, insistiamo sull'azione culturale per la libertà. Tuttavia, non attribuiamo alla coscientizzazione un potere magico per i rivoluzionari, ma una dimensione di base della loro azione riflessiva. Se gli uomini non fossero delle "entità coscienti", capaci di agire e di percepire, di sapere e di ri-creare; se non fossero coscienti di se stessi e del mondo l'idea di coscientizzazione non avrebbe alcun senso - e lo stesso sarebbe dell'idea

di rivoluzione. Si intraprende la rivoluzione per liberare gli uomini, precisamente perchè gli uomini possano sapere che sono oppressi ed essere coscienti della realtà oppressiva nella quale vivono.

Ma poichè, come abbiamo visto, la coscienza degli uomini è condizionata dalla realtà, la coscientizzazione è prima di tutto uno sforzo per liberare gli uomini dagli ostacoli che impediscono loro di avere una visione chiara della realtà. In questo senso, la coscientizzazione procede al rigetto dei miti culturali che turbano la coscienza degli uomini e ne fanno degli esseri ambigui.

Poichè gli uomini sono degli esseri storici incompleti e che hanno coscienza di essere incompleti, la rivoluzione è una dimensione umana naturale e permanente quanto l'educazione. Soltanto una mentalità meccanicista pensa che l'educazione può cessare ad un certo livello o che la rivoluzione può essere fermata quando ha ottenuto il potere. Per essere autentica una rivoluzione deve essere un avvenimento continuo, altrimenti, cesserà di essere una rivoluzione e diventerà una burocrazia sclerotica.

La rivoluzione è sempre culturale, che sia durante la fase di denuncia di una società oppressiva e di proclamazione della venuta di una società giusta o durante la fase in cui essa inaugura una nuova società. Nella nuova società, il processo rivoluzionario diventa rivoluzione culturale.

Per finire, spieghiamo le ragioni per cui abbiamo parlato di azione culturale e di rivoluzione culturale come di momenti distinti del processo rivoluzionario. Si conduce l'azione culturale per la libertà contro l'élite dominatrice, mentre la rivoluzione culturale si svolge in accordo con il regime rivoluzionario. Ogni rivoluzione culturale presenta la libertà come suo fine; al contrario, l'azione culturale, se è condotta da un regime oppressivo, può essere una strategia di dominazione: in questo caso, non può mai diventare rivoluzione culturale.

BIBLIOGRAFIA

Paulo Freire - LA PEDAGOGIA DEGLI OPPRESSI

Ed. Mondadori, Verona 1974, pg. 223, L. 1.600

Paulo Freire - L'EDUCAZIONE COME PRATICA DELLA LIBERTA'

Ed. Mondadori, 1973, pg. 178, L. 2.000

Paulo Freire - L'EDUCATION, PRAXIS DE LA LIBERTE'

in Archives Internationales de Sociologie et
de la Coopération, gennaio-giugno 1968

Alberto Silva - LA PEDAGOGIE DE PAULO FREIRE

in Etudes, dicembre 1970

Atti del Colloquio dell'INODEP, Chantilly, dicembre 1970