

## De l'apostolat educatiu. El context cultural de l'obra de Paulo Freire Claudio Lozano\*

La Universitat de Barcelona (Espanya) ha atorgat el febrer de 1988 el Doctorat "Honoris Causa" a Paulo Freire. Ha estat una festa. El Paranimf de la ni jove ni vella Universitat catalana semblava un estadi en una gran final esportiva. Joves i -ai!- no tan joves van mostrar emoció i entusiasme. El patriarca de la conscienciació, acostumat -com va dir en la seva telegràmica intervenció- a aquest tipus d'actes, nombrosos en el seu historial acadèmic -curiosament-, va posar fre a la lírica dels assistents. Un joveníssim Professor va saludar el nou Doctor, en nom del futur, fent balanç del passat. Mestres d'adults, estudiants i catedràtics i la bona societat en general van participar a la party. Freire era allà de cos present. Cansat, malgrat no ser gens xacrós, es va situar una mica al marge d'aquells sincers jocs florals que se li oferien: últimament viatja tant, se li fan tants homenatges, se l'interroga sobre els seus escrits de manera tan ininterrompuda que comença a ser l'estaferm que, com un bust silenciós, asisteix a contínues ofrenes, a ofrenes al pensador i educador dels anys seixanta i primers setanta, a l'ideòleg i mestre d'una nova tradició educativa llatinoamericana. La Universitat, com acostuma a ser habitual, acollí amb anys de retard un pensament o almenys una actitud socialment exemplar de vint anys ençà. Aquella Universitat, convertida en assemblea i ateneu, sancionava acadèmicament una tradició antiacadèmica. I eren, fonamentalment, normalistes, catòlics i la gent del comú, del treball de base en l'educació els qui van protagonitzar la fina fanfàrria. Va ser una tarda-vespre inoblidable en un preciós mes de febrer barceloní. I una esplèndida il·lustració de les condicions culturals en què s'ha desenvolupat l'obra del brasiler.

Ja no semblava veritat aquella sentència hegeliana de ser Amèrica el monòleg d'Europa. Gairebé el contrari. No era un INFORME A L'ACADEMIA. Segurament que volia ser la manifestació de problemes comuns, en casos universals, a l'educació mundial. Ens mostrava la inclusió de Llatinoamèrica en una idea universal sobre l'educació, dels problemes de la gent i la seva educació. No era ja l'horitzó exòtic amb què l'Occident no americà va mirar els assumptes d'aquell Continent durant

\*Claudio Lozano Seijas (1946) és professor d'Història de l'Educació a la Universitat de Barcelona. Ha publicat llibres i articles sobre temes de la seva especialitat, l'educació contemporània a Espanya i a Amèrica llatina. Freire, Aníbal Ponce, la Revolució Mexicana, les polítiques lliberals del XIX, la Universitat, han estat alguns dels centres de la seva atenció a la història de l'educació llatinoamericana.

segles. No era Humboldt, o Mutis, a Europa en tornar del seu periple americà. Era, sens dubte, una imatge més de com els modes d'educació s'assajaven o s'assajaven al Nou Continent i es reimportaven a Europa, convertits en trames de tradició educacional, de dominació, de pràctiques socials academitzades, institucionalitzades, desvirtuades. L'acte a la Universitat de Barcelona va ser sincer, sens dubte, i caricaturesc. S'ha portat Freire gairebé com Colom va portar un grup d'indis davant dels Reis Catòlics. Fou també, sens dubte, l'expressió d'una mena de realisme màgic pedagògic per aquell demanava sepultura i set claus Gabriel García Márquez a la recepció del Nobel, la seva petició d'oblidar els tics exòtics en estudiar i encarar la realitat i els problemes d'Amèrica Llatina. Macondo i no CASA GRANDE E SENZALA a la Plaça Universitat.

No es van equivocar tampoc aquells il·lustres acadèmics d'altres Facultats i Escoles de la Universitat que van rebre Freire com a representant de la Il·lustració Catòlica Llatinoamericana actual. Fou com acollir Bartolomé de las Casas vint anys després de les seves diatribes contra Ginés de Sepúlveda, com hauria estat imaginar l'abraçada a Clavijero, a Fra Servando Teresa de Mier. L'ahir és avui i l'imperialisme és el nou colonialisme. Però en aquest front antiimperialista, com ara fa 475 anys, hi ha classes i classes. Gairebé vint anys després de Pedagogia de l'oprimit, aquest Freire és un exemple i una excusa. Perquè en ell, en el seu exemple personal, en la seva obra i en l'escolàstica subsegüent, s'hi troben claríssimament les tradicions llatinoamericanes en educació: el procés de l'educació anterior a la presència luso-espanyola, l'educació colonial, els models, l'emergència dels models nacionals de l'educació, la Instrucció Pública i l'Educació Popular, les condicions de recepció del marxisme a Llatinoamèrica, els règims populistes, la reorganització de l'Estat, els models revolucionaris, el feixisme...

En Paulo Freire, en la seva obra educativa i en el pensament que n'ha emergit en contacte amb la realitat llatinoamericana dels últims vint-i-cinc anys, sobre el seu origen i filiació ideològica de cristià americà es desenvolupen una pedagogia missional, una pedagogia de l'exili que contenen tota aquesta tradició. Per això és un educador llatinoamericà, de tot el continent, no només brasiler, tal vegada l'únic pedagog continental des de D. Simon Rodríguez, encara que amb una sort tan diferent...

Fullejant els atles històrics americans se'ns presenten les quasi admonicions que el gran Ricard (1) va fent en la seva obra: la gran llosa del passat colonial sobre la història americana (2). La importància decisiva dels modes de colonització i civilització, també singularment els d'evangelització, d'organització de l'Església a les Índies: A Mèxic, per exemple, no es va fundar cap església mexicana i gairebé tampoc cap de criolla; el que es va fundar, abans de res i sobretot, fou una església espanyola, organitzada d'acord amb el model espanyol, dirigida per espanyols, i on els fidels indígenes feien una mica el paper de cristians de segona categoria, una Església de Patronat, colonial, no nacional, perquè en el segle XVI Mèxic era una colònia, no una nació (3). Tot això en un panorama de llums i ombres, sobre una mirada la majoria de les vegades utòpica, sense preguntar-nos per ara per la legitimitat de traslladar al XVI les nostres preocupacions actuals, en un balanç i una valoració positius, tot i reconèixer que alguns dels aspectes de l'activitat dels missioners, -Ricard parla de Mèxic-, específicament el sistema de la "tutela" so-

bre els indis i la decisió d'apartar-los del sacerdoci i de la vida religiosa, van tenir per a la història de l'Església i potser també per a la mateixa nació mexicana conseqüències poc favorables. Sobre aquesta actitud i pòsit ideològics inicials, s'estableixen diferències entre la missió del Sud i la del Nord, protestant. L'Església mexicana inicial fou una església de frares, exempts de l'autoritat episcopal, escampats per tot el país i malgrat la seva debilitat institucional i el gran buit d'un clergat indígena complet, fou, hauria pogut ésser, ho és històricament, el nus, el punt de confluència, d'una tradició veritablement americana. Com es pot veure, un punt en la memòria, un lloc -un tòpic- sobre el qual tornar i un altre cop a la recerca de la tradició educativa americana, per exemple.

Borinquen era, efectivament, descoberta a l'arribada dels espanyols, com diuen els de Puerto Rico per parlar del model superficial habitual amb què es tractava el tema del Descobriment. El pes de les tradicions civilitzadores mesoamericanes s'ha conservat viu i tergiversat durant cinc segles. La tradició de resistència, estudiada des d'una història i una antropologia romàntiques i emancipadores, creua la memòria de molts americans, atada per reivindicacions i mestres nacionalistes. El mode de fer-se Amèrica, l'organització del tors del Cotinent, els modes de producció agregats o substituïts des de finals del Quatre-cents, la forma d'implantació i actuació de frares i sacerdots, de l'Estat, catòlics, continuen vius encara que només folklòricament sobre la realitat llatinoamericana actual. Freire és un mestís ideològic de tot això.

Per on podem començar, per l'exili o la missió? Llatinoamèrica, la seva història occidental, des d'Europa o amb Europa, té aquest doble finestral, per on passen altres històries. Un neol.lustrat francès, Tvetian Todorov, mostrà fa poc una mica de la cara del problema: "Cortés comprend relativement bien le monde aztèque qui se découvre a ses yeux, certainement mieux que Moctezuma ne comprend les réalités espagnoles. Et pourtant cette compréhension supérieure n'empêche pas les conquêtes de détruire la civilisation et la société mexicaines; bien au contraire, on a l'impression que c'est justement grâce a elle que la destruction devient possible. Il y a là un enchaînement effrayant, où comprendre conduit a prendre, et prendre a détruire, enchaînement dont a envie de mettre en question le caractère inéluctable. La compréhension ne devrait-elle pas aller de pair avec sympathie? Et même, le désir de prendre de s'enrichir aux dépens d'autri ne devrait-elle pas conduire a vouloir préserver cet autri, source potentielle de richesses? Le paradoxe de la compréhension-qui-tue serait facilement levé si on pouvait observer en même temps, chez ceux qui comprennent, un jugement de valeur entièrement négatif sur l'autre: si la réussite dans la connaissance s'accompagnait d'un refus axiologique" (4).

En cert sentit l'Amèrica de portuguesos i espanyols es configura com un exili, com un territori d'exclusions, d'impossibilitat de pervivència de les tradicions arraconades o perseguides i al mateix temps com una terra on l'anihilació total d'aquestes tradicions es mostra històricament impossible, per diverses raons: la manera d'articular-se sobre la conquesta i l'explotació, tot un programa de missió i civilització; la resistència indígena al procés de dominació i substitució cultural, la conquesta, empresa parcial i a mans privades, la detenció de la qual data dels inicis de l'últim terç del XVI; finalment, perquè és el nostre tema, la manera d'incloure's, en

aquests processos, la institucionalització o el desenvolupament de l'educació, de l'escola, no només de l'escola en castellà o portuguès, sinó de la mateixa possibilitat de l'escola a Amèrica, des d'Amèrica, en condicions interiors de vida dels americans. Tot això configurarà històricament una tradició, una pedagogia de l'exili, un "rapté" d'Amèrica que serà obra ideològica dels crítics de la conquesta, des de Las Casas o els legisladors d'Índies als europeus moderns, krausistes, marxistes, teòlegs de l'alliberament del Tercer Món americà...

Fins i tot s'ha arribat a parlar de la comparança dels processos colonitzadors i del paper o l'efecte de l'educació, de l'organització de l'educació, en ells (5). El "mode d'educació" portuguès al Brasil va consistir en un model de colonització dispers -"la colònia tenia l'aspecte econòmic i demogràfic d'un arxipèlag"-, assentada sobre el latifundi, amb absència de gairebé totes les manifestacions de la vida urbana. Una administració centralista, la religió, la llengua -més el tupí que el portuguès, fins 1727-, les formes de la unitat familiar eren elements de cohesió sobre el que en podríem dir la imposició d'una cultura forània l'organització escolar de la qual era la de la Companyia de Jesús, molt restringida la seva implantació sobre el descomunal mapa brasiler, desconjuntat i vast durant el període colonial. És un "model" sense Universitats, on la impremta arriba tard, cap a 1808, gairebé tres segles després que ho fes a Mèxic, per exemple (6), cosa que, afegida al procés polític de l'emancipació i la independència i a la diferència de la llengua, ha originat una tradició diferent. La presència colonial espanyola va significar una organització educativa de cara a la aculturació de les zones sota el seu domini. Parlar d'organització porta a confusió, ja que aquesta possible organització va ser fruit del xoc amb la realitat, de l'obra de l'Església, de l'Església missional i de la tridentina -no de la bona i de la dolenta, la pro-americana i la pro-conqueridors-, els models d'assentament i explotació, la pugna ideològica al voltant de la lluita per la justícia en el procés de colonització, la manera d'organitzar-se l'Estat i l'Església. Tenia raó Mariátegui en afirmar el pes de l'època colonial en la història dels països hispanollatinoamericans. Aquests 300 anys de presència jurídic-econòmic-cultural de portuguesos i espanyols a Amèrica van girar definitivament la història i n'impossibilitaren l'oblit. Per això, en èpoques de crisi aguda, es tomba la vista a la pròpia tradició, la que es té, la propera i la llunyana, i es cerquen, si no solucions a problemes coetanis, sí lliçons en la història que en moltes ocasions sanciona un pensament neocolonitzat, però també maneres de dir pròpies, emancipadores.

A l'educació llatinoamericana, la pedagogia de l'exili és una tradició primerenca, perquè es perd amb la conquesta, o com a mínim queda sotmesa, l'educació pre-hispànica. Per part de la població americana, la Indioamèrica de què parlen alguns antropòlegs, la conquesta no els va abastar, no els arribà, no els va fer desaparèixer; però els va convertir en exiliats en la pròpia terra, amb els seus problemes i existència a part. No voldríem entrar en consideracions acadèmiques apressades tipus Toynbee o en clares rucades tipus Spengler. El que volem dir és que la realitat americana era tan vasta que a una empresa com l'espanyola, dèbil estructuralment i sotmesa a debat intern en l'aspecte ideològic, no només no va enterrar la cultura, les cultures americanes anteriors, sinó que durant l'etapa colonial, va viure-hi i hi lluità en contra seu, que perviuen i

s'articulen com a utopies retrospectives (7). La història de pobles vençuts, insurgents molt d'ells -com a prova, la cronologia política dels Virregnats-, ens mostra una cara a vegades desconeguda i s'articula, fins als nostres dies, com una tradició d'emancipació, pròpia, americana: per damunt de l'ahistoricisme, el reaccionarisme o l'anacronisme que revelin peticions com les d'algunes organitzacions i moviments indis quan enuncien la tornada a modes de reciprocitat i redistribució a l'organització de la vida de les seves comunitats i pobles, per tot Amèrica; ens interessa prendre nota d'aquesta pervivència, que salva tota consideració de tipus històric i s'articula com a ideologia, això és com a consciència o falsa consciència, d'un programa d'emancipació i independència polítiques. I aquesta supervivència, la petició de la qual s'expressa en alguns cronistes d'Índies o en autors com Garcilaso i especialment Felipe Guzmán Poma de Ayala i es reflecteix en els aixecaments de Tupac Amaru, arriba fins a l'època contemporània i s'encarna en les lluites per part del proletariat agrícola, peonal, indiparcera -amb perdó-, tot integrant-se en processos revolucionaris, la major expressió de les quals seria la Revolució Mexicana, 1910-1940, però no l'única ni l'última.

Repeteix: tot això al marge a vegades d'interpretacions fiables de la història. Aquesta és una línia ideològica d'innegable virtualitat, que ha portat a recepcions pròpies, modernes i compromeses, del pensament occidental a Amèrica Llatina. Pensem en José Carlos Mariátegui, la seva concepció marxista de la història del Perú i la mirada dirigida cap a la població indígena, majoritària a grans zones d'Amèrica. Així, en una situació que no és la de Pizarro ni la de Cortés, efectivament, però que descobreix indis com els que va descobrir Cortés, algunes vegades la temptació és tornar a allò que va destruir Cortés, baldament tornar ideològicament, quasi imaginàriament al començament d'aquest procés. El que no és tradició és còpia. De la selecció de la tradició se n'aparta allò que és colonial espanyol i portuguès. Però és una operació impossible perquè d'aquesta tradició colonial en forma part alhora la pedagogia missional, font en molts casos de la pedagogia freiriana:

Deia el senyor Américo Castro que, en el procés d'implantació dels espanyols a Amèrica, l'Església, alguns regulars i els seus ordes, van intentar d'establir una teocràcia a les Índies; això és, la supremacia i la constatació de l'autoritat religiosa per damunt de les pressions i les necessitats de comanadors, conqueridors, pobladors. En realitat, és una temàtica per unir a la de l'evolució de la idea imperial de Carles V, a la consideració del paper que l'emperador atribuïa a Amèrica en el seu disseny de cristianitat. El Continent americà es presentava així a la consideració d'alguns religiosos com la terra de l'acompliment de les grans promeses, gairebé com un Continent somniat abans que colonitzat i conquerit. En realitat, amb aquelles afirmacions, Castro posava de relleu la importància del debat sobre la realitat i el futur d'Amèrica que hi va haver durant tot el procés de la conquesta -parlem poc del Carib, ja destruït, fonamentalment de Mèxic, menys del Perú- i que té a veure amb el que Hanke anomena la lluita per la justícia a l'Amèrica espanyola.

D'això ve que s'hagi pogut parlar de la dualitat del procés espiritual a Amèrica; missió i civilització (8). El fet missional és un procés que a vegades té noms i dates, i és també una mentalitat que perviu. El fet missional és el primer a vessar dels religiosos i a escampar-se damunt de les

terres americanes, les primeres experiències del fet religiós autòcton, l'aprenentatge de les llengües indígenes, comprendre, des d'una mentalitat i una formació aparentment tan allunyades, un món i una gent nous, joves, com nens a vegades, diran extasiats alguns freres. És aquesta església de regulars que porta la impremta a Mèxic i el Perú, que escriu i imprimeix quartilles i catecismes, que es planteja el futur de tot allò i acaba transportada per la nova missió, per la immensitat de la seva acció, de la importància d'Amèrica per al futur del cristianisme i de fundar un nou cristianisme, enfront d'una Europa i una Església cristiana escindida o escindint-se. El fet missional és el desembarcament d'una Església no organitzada encara a Amèrica que passa, d'una situació d'assimilació culturalment el que veu amb el que ha deixat enrere, a observar amb ulls nous tot el que és nou, diferent, hi ho assaja -amb escassíssims mitjans i fent barbaritats- tot: ensenyar als indis la doctrina cristiana o instruir-los i educar-los?; col.legis per a tots o per als fills de principals?; que els indis aprenguin el castellà o els religiosos les llengües naturals?; formació d'un clergat indígena?; col.legis interclassistes i interracialistes?... Llavors, el fet missional es refundrà o es refundarà: davant el definitiu assentament dels europeus a Amèrica, el desenvolupament del capitalisme, les tensions entre Ordes i Congregacions, les directrius de Trento per a l'Església americana, la nova geopolítica, l'església missional se situarà de nou, anant al Nord, al Sud o a l'Altiplà com a excrescència i testimoni ideològic de formacions religioses fermament assentades en el règim de la propietat colonial.

La institucionalització del sistema educatiu, al marge d'aquest model, significarà implantar sobre el mapa americà una xarxa institucional igualment a mans de particulars religiosos majoritària, coronada per Col.legis i Universitats, al compàs del desplegament de l'Estat a les Índies i que participat ideològicament de les restes i la pervivència del debat missional dels pròdroms de la conquesta. Steger parlarà d'Universitat-Hisenda i Universitat-Reducció per il.lustrar aquesta marxa (9). No és fàcil decidir en què consisteix l'educació colonial durant els tres segles de colònia: ni podem concloure amb les paraules de Memmi: "la majoria dels fills dels colonitzats són al carrer. I aquells que tenen la immensa sort de ser admesos en una escola no en sortiran nacionalment més ben parats: la memòria que se'ls forja no és certament la del seu propi poble..." (10) ni ens val el gran Fanon dels Condemnats de la terra: "L'élite europea es va dedicar a fabricar una élite indígena; es van seleccionar adolescents, se'ls van marcar al front, amb ferro roent, els principis de la cultura occidental, se'ls van introduir a la boca mordasses sonores, grans paraules pastoses que s'enganxaven a les dents; després d'una breu estada a la metròpoli se'ls retornava al seu país, falsificats. Aquestes mentides vivents no tenien ja res a dir als seus germans; eren un ressò; des de París, Londres, Amsterdam nosaltres llençàvem paraules: Partenó! Fraternitat! i en algun lloc, a l'Àfrica, a l'Àsia (a Amèrica Llatina), uns altres llavis s'obrien: ...tenó! ...nitat!" (11), perquè no ens referim en aquest moment als processos de descolonització del segle XX sinó al desenvolupament d'un model colonial, que per un costat és civilitzador, porta o importa patrons superiors -o diferents- de modes d'educació, això és, és anorreador de la diferència, i per l'altre atén la identitat, el fet aborigen, l'indígena, l'autòcton respectant-lo íntegrament, com a marginal, o integrant-lo en un altre discurs de salvació.

En la conquesta espanyola es produeixen aquests efectes de l'exili i l'atenció de la missió, però ja en un discurs diferent del de l'Amèrica d'abans del 1492, si és que pot parlar-se així. Formen part de la història i la tradició americanes de manera indissoluble, cosa que ja va veure amb claredat el gran Mariátegui: "A Cajamarca, el verb de la conquesta fou el pare Valverde. L'execució d'Atahualpa, encara que obeís només al rudimentari maquiavelisme de Pizarro, es va vestir de raons religioses. Virtualment, sembla com la primera condemna de la Inquisició al Perú (...). Durant el coloniatge, malgrat la Inquisició i la Contrareforma, l'obra civilitzadora és, majoritàriament, religiosa i eclesiàstica. Els elements d'educació i de cultura es concentren exclusivament a mans de l'Església. Els frares van contribuir a l'organització regentada pel Virrerri no només amb l'evangelització dels infidels i la persecució de les heretgies, sinó també amb l'ensenyament d'arts i oficis i l'establiment de cultius i obradors (...) Amb els seus dogmes i ritus van importar llavors, sarments, animals domèstics i eines. Van estudiar els costums dels naturals, van recollir tradicions, ens fan arribar els primers materials de la seva història. Jesuïtes i Dominics, en una clara capacitat d'adaptació i assimilació que caracteritza sobretot els jesuïtes, van captar no pocs secrets de la història i l'esperit indígenes..." (12).

De manera que l'educació colonial a Amèrica és aquest procés en què s'instaura, amb tots els descosits que es vulguin, un sistema d'aculturació, alfabetització, control i alhora innombrables punts de fuga, instaurats i a mans dels mateixos, de l'Unic i el Mateix, que es legitimen mitjançant un procés ideològic des de l'inici de la conquesta. És la tradició de l'exili i la missió en marxa de l'educació a l'Amèrica Espanyola i Portuguesa. A partir d'aquí podem posar noms: Las Casas, l'educació com a conquesta espiritual, Vasco de Quiroga, el barroc americà, les reduccions guaranis, els hospitals-pobles, Sor Juana Inés de la Cruz, la il·lustració... Per posar un exemple, és la història, la tendència que duu a considerar que l'expulsió dels Jesuïtes d'Amèrica al 1767 és un desastre educatiu i cultural per als interessos i el futur dels americans i, en últim terme, un gest de política centralista, imperial... Quan s'arriba aquí, en aquest punt d'explicació, tan habitual en l'americanisme, s'ha tancat el cercle d'explicació, el muntatge ideològic. A partir d'ara, la història pot explicar-se de qualsevol forma, fins i tot faltant a la veritat. Perquè del que parlàvem ja és d'una expulsió del paradís, establim una escatologia, gairebé una parusia, la de la història d'Amèrica i la seva impossibilitat.

D'aquí que parléssim abans que Amèrica ha estat un continent somniat abans que conquerit o colonitzat, o desenvolupat políticament i econòmic. La il·lustració, els processos d'independència i despòtics posteriors no signifiquen sinó l'articulació estructural de cara al futur de les mancances de la colònia: l'educació té altres lectures en el desenvolupament històric d'Amèrica Llatina que la que ens ha ensenyat l'economia de l'educació dels anys setanta passats: l'indicador EDUCACIÓ té a Amèrica una lectura subvertida. Els models colonials i neocolonials o "oportuguesats" i la presència de nombrosos "primitius" (13) a l'Amèrica actual proporcionen perfils diferents d'aquell indicador genèric. A Amèrica Llatina pugnen tradicions molt diferents en el fet educatiu i sobre l'onada colonial i de mestissatge-aculturació no s'han implantat únicament models educacionals europeus i usa-americans. Hi ha un importantíssim

corrent d'educació popular que s'erigeix com a discurs d'identitat i resistència enfront dels models d'Instrucció Pública del segle XIX i convergirà o no amb les proclames educatives de 1880, 1917, la dècada 1963-1973.

L'educació per mitjà de l'escola es constituï a Amèrica Llatina en considerar necessària l'homogeneïtat cultural, ideològica, de la població. Fou el "serrell" educacional de la disjunció CIVILITZACIÓ o BARBÀRIE: el mètode, armar sistemes nacionals d'Instrucció Pública, amb modalitats diverses: dirigits únicament a l'oligarquia, l'alta burgesia i els sectors mitjans, amb exclusió de la gran massa de la població: és el cas de Centramèrica i del Carib.

Països com Xile, l'Argentina o l'Uruguai van oferir sistemes constituïts per xarxes internes d'escolarització, que reproduïen en el seu si les desigualtats, cosa típica de l'adaptació d'aquests motlles educatius liberals.

En altres àmbits, Mèxic fonamentalment, però també segons les èpoques El Perú i El Paraguai, s'hi presentà la circumstància històrica de la qüestió indígena, de manera que posava al descobert la futilitat i el ridícul de sistemes educatius pensats per "aconseguir la nacionalitat" i que deixaven fora la columna vertebral demogràfica, la major part del respecte país. Fou a Mèxic i en els anys del comandament de Lázaro Cárdenas quan hi hagué major atenció a la qüestió educativa indígena...

El Brasil és tota Amèrica, tot un Continent, tota la història i tots els problemes. Blancs i negres, catòlics i candumbé, immensos territoris d'indígenes primitius, jesuïtes i pombalins, el litoral i la selva, la pobresa nua i la riquesa més sofisticada. D'aquí naixerà Freire, del gresol del molt que és Amèrica Llatina. "El Brasil, com una colònia sotmesa al més estricte monopoli, va créixer aïllat del món, malvivint amb un Portugal pobre i retrògrad, tan retrògrad que prohibia expressament qualsevol instal·lació tipogràfica. Tan obscurantista era que no va permetre la creació d'un sistema popular d'ensenyament al Brasil, i menys encara, d'escoles superiors, mentre que Espanya mantenia a la vora de dues desenes d'universitats a les seves colònies. Així, el Brasil emergeix a la Independència sense cap universitat, amb la població analfabeta i les classes dominants també il·letrades. Enfront dels 150 mil graduats per les universitats hispanoamericanes durant el període colonial, el Brasil va comptar prop de 2500 graduats a Coïmbra. En el moment de la Independència, el país devia tenir uns pocs centenars de compatriotes nadius amb formació universitària, als quals hauríem d'afegir alguns milers de fàmuls lletrats expulsats de Portugal amb la cort. Foren aquests pocs doctors graduats a Coïmbra i sobretot els cortesans que van quedar-se al país, els qui es van enfrontar amb la tasca d'institucionalitzar-lo com a nació autònoma, de crear sistemes d'ensenyament primari, mitjà i superior i de promoure la creativitat cultural erudita" (14).

La pervivència d'exili i missió és explicada en el procés de la història contemporània hispano-llatino-americana. La pugna liberal-conservadora, la dependència, el mode d'arrelament de l'Estat, els modes d'educació:

Per assentar l'origen de la metàfora és inexcusable parlar de Bolívar i Simón Rodríguez, els camins del futur educatiu. Bolívar que parla de Poder Moral i de la instrucció dels ciutadans de l'Amèrica, de l'allocució al Congrés d'Angostura i de les missives a Bentham o Lancaster (15). Rodríguez és el Robinson educatiu d'Amèrica, algú que considera ne-



fast, per poc educatiu, el sistema mutu i es preocupa d'una llei d'educació comuna per a tots els americans, a qui parla (16). Davant la disjuntiva de fer la política de l'educació, Bolívar apel·larà a la Instrucció Pública, la Il·lustració i la seva extensió, que l'Estat jugui el paper de dispensador de llums i auxilis. Rodríguez tindrà present, a més, l'Amèrica que no llegeix i la que per molt temps no tindrà escoles, els "cholitots", els artesans, el comú. Gairebé 150 anys després, a Amèrica Llatina, i malgrat el propòsit de proporcionar ensenyament, assignar recursos, incorporar noves metodologies, alfabetitzar, construir escoles, etc..., l'educació no ha constituït ni constitueix un instrument i menys una via de desenvolupament. Amèrica ha de construir, si li ho deixen fer, la seva pròpia tradició: de mancances, del propi passat, inclòs el colonial, ha anat teixint la seva història educativa, de la qual Freire és el nus i la metàfora; de la doble tradició de l'educació escolar i l'educació popular ha viscut l'edat contemporània a Amèrica.

De manera que el context, la tradició d'exili, de Freire, és la de la història educativa d'Amèrica Llatina: el vol sense niar de les èpoques en què l'educació es va viure com un progrés, del moment -ja en el segle XX- de parlar i importar educació com a desenvolupament. De l'intent de planificacions que manegen l'educació, el concepte d'educació com una idea genèrica, universal, que produeix béns i dividendes (17). Aquestes èpoques es corresponen amb el desenvolupament i la implantació de l'Estat oligàrquic lliberal, el positivisme, el krausisme, fins a començaments del segle XX; el fracàs i l'aturada dels anys 30, amb l'inici del cicle de cops militars inaugurat per Uriburu a l'Argentina; l'intent, des de 1945, d'un model des de fora, de la tendència a l'eixamplament i fins i tot a certa democratització, conseqüència de les crítiques a l'oligarquització de l'educació a l'Occident vencedor a la II Gran Guerra. Aquest és el moment -des de la Instrucció Pública- de Paulo Freire: la possibilitat de renovació i la crítica dels radicals dels anys 60...

La tradició de missió són els cicles d'educació popular des de finals del XIX, la Revolució Mexicana, els populismes dels anys 20 i 30. Puiggròs (18) ha fixat provisionalment una genealogia discutible però no equivocada: pedagogia nacionalista popular (PRN mexicà, irigoienisme, aprisme, sandinisme, Albizu Campos a Costa Rica); pedagogia socialista ortodoxa (Julio A. Mella, Bassols-PNR mexicà-PC Mèxic, Farabundo Martí, Mármol al Salvador); pedagogia socialista positivista-evolucionista (Aníbal Ponce, V. Lombardo Toledano); pedagogia socialista nacional (Mariátegui, PNR i PC mexicans, cardenisme, experiència de Warisata a Bolívia) amb aquest desenvolupament fins als nostres dies:

1918: discurs de la Reforma Universitària de Córdoba.

1916/34: configuració dels discursos nacionalistes populars.

1935/1955: discursos pedagògics nacionals populars, estatals i de moviments democràtics. Cardenisme, peronisme, varguisme, Gaitán (Colòmbia), Aguirre Cerda a Xile, Arbenz (Guatemala)...

1959: reforma educativa cubana.

1961: configuració del discurs de la "pedagogia de l'alliberament".

1968/1975: discursos pedagògics "popular-democràtics" amb incidència de la "pedagogia de l'alliberament" i l'obra de la revolució Cubana. Revolució Peruana, Unitat Popular Xilena, Tercer Govern Peronista, Torres a Bolívia, Front Ampli a l'Uruguai.

1980: Reforma educativa Nicaragüenca.

1976/1983: lluites contra dictadures militars. Intents de desenvolupament teòric des de la "pedagogia de l'alliberament"...

Aquesta cronologia és discutible en primer lloc pel suport teòric, que es revela a la nomenclatura, i el pintoresquisme d'algunes denominacions. Ho és, així mateix, per determinades inclusions, com el peronisme o l'anomenada Revolució Peruana, sense especificar-les cronològicament. Creiem que fins a cert punt es comet una injustícia no incloent-hi aspectes de la política de la Democràcia Cristiana a Xile anteriors a 1970...(19).

Aquest és, doncs, l'encreuament en què es mou l'obra de Freire. Per un costat l'evolució de les polítiques d'Instrucció Pública, que arriben amb èxit a una mínima part de la població americana. Per l'altre, Les Amèriques dels anys 60/70: el Brasil de Goulart, el Xile de Frei/Allende, l'impacte de la revolució cubana, les lluites de les Esglésies a Amèrica Llatina, la militarització, els projectes autoritaris... i les tradicions de lluita.

Freire és brasiler, la seva actuació és al Brasil, però integrada ja en una òrbita llatinoamericana com desmostren els seus exilis, l'extensió i imitació de la seva obra, la conversió del seu pensament i missatge pedagògic en un discurs únic, quasi totalitzador, la seva tornada a l'Àfrica gairebé és com un missioner que torna als orígens del Brasil, a evangelitzar en pedagògic i en portuguès, la gestació d'una escolàstica freiriana, quasi de l'escolàstica freiriana, el Freire exemple i ciutadà del món des del seu lloc de consultor d'organismes internacionals no governamentals, l'erecció del model, de la tradició, gairebé del patró, i les apropiacions, indègudes o no, de la tasca i del pensar freirians. Aquestes són anotacions sobre el context cultural de Freire -reflectit històricament en la cronologia esmentada- i el context i trama teixits al voltant d'ell. La coetaneïtat de les accions impedeix segurament un tractament crític definitiu, però no ens eximeix d'un intent d'interpretació.

L'èpica del fet freirià remet a la situació del Brasil a finals dels anys 50 i primers dels 70. Darcy Ribeiro -per fer només una breu citació- parlava de com "la incapacitat del sistema per assegurar-li qualsevol participació en les formes modernes d'existència compel·leix aquestes masses marginalitzades a reinventar la vida urbana a partir de la seva misèria i ignorància, creant modes de ser i de sobreviure que semblen aberrants als privilegiats. És així que les seves solucions originals i eficaces per a l'habitatge, la cura de la salut, l'educació, etc., són vistes com si fossin problemes: l'eradicació de "favelas", la prohibició del curanderisme, la superació de la vulgaritat (sic). Ningú no assenyala, malgrat tot, solucions alternatives de patró més alt que siguin viables per substituir per a milions de marginats les seves solucions arquitectòniques, mèdiques, culturals i econòmiques. Res millor que aquest fracàs del saber acadèmic en la provisió de solucions adequades per als problemes populars, per demostrar la incapacitat del sistema de creació de formes de participació en la riquesa, en el poder i en la cultura" (20). El cop militar de 1964, els exilis americans de Freire, la conjuntura històrica llatinoamericana converteixen el que va ser una actitud política des de 1947 en una metodologia -una psicopedagogia d'adults, si se'n vol dir així- una teoria de l'educació permanent i una doctrina revolucionària d'alliberament, enllaçades entre si. En aquest procés hi ha un moment, en què les paraules gairebé se les

emporta el vent, de Freire en què es gesta un discurs, una interpretació global de la realitat americana i la seva transformació. Segurament el centre ideològic en la formalització -si és que es pot parlar així de Freire- d'aquesta proposta és *Pedagogia del Oprimido* (1970), en mencionar les exigències de la lluita per a l'alliberament, la necessitat d'organització en aquesta lluita i l'emergència del lideratge revolucionari com a conductor i mirall del procés (21). En aquest moment les crítiques a l'educació bancària es revelen vives en la concepció freiriana i la vocació de domini que havia denunciat en la pedagogia tradicional es reintrodueix en el seu propi discurs sota la forma del lideratge revolucionari, el control revolucionari, la "necessitat de càstig", etc... Som davant d'un missatge formalment i ideològica redemptor, universalitzant, únic. Ens trobem a les portes d'una nova església que, efectivament, s'estendrà vertiginosament per Amèrica Llatina i trobarà lligams històrics i ideològics amb la pedagogia missional de la Conquesta i la Colònia. Segurament que no és casual que Freire sigui un brasiler blanc i catòlic.

Carnoy té probablement tota la raó del món en afirmar que en situacions com la llatinoamericana dels anys 70 el model freirià és antiimperialista i emancipador: "...la nova educació haurà de (...) tenir per missió la creació o consolidació d'una societat no jeràrquica (...) És evident que l'educació hauria de fer un paper decisiu en la formació d'aquesta societat, ja que qualsevol transformació demana modificar el mode d'entendre la gent el contracte social (...) La transmissió del coneixement en una societat no jeràrquica seria molt diferent de l'estructura ensenyament-aprenentatge de l'escola actual. En lloc d'abstreure la realitat per formar un coneixement a part del context on es comunica, l'ensenyament i l'aprenentatge tactaran la realitat de mestres i alumnes. El mètode de lectura Paulo Freire és un exemple d'aprenentatge dins del context de la realitat (...) La lectura és confirmació de la condició de l'individu i camí cap a la conscienciació i l'acció" (22).

En les situacions coetànies d'Amèrica Llatina la prèdica sostinguda per l'acció de Paulo Freire -amb l'exemple polític de la revolució cubana- s'ha convertit mitjançant un debat molt viu i davant de fracassos d'experiències polítiques, si es vol lleugerament democràtiques, en una tradició político-pedagògica, que es confon ideològicament, majoritàriament, amb el catolicisme compromès llatinoamericà. En efecte l'Església Catòlica, enfront d'altres esglésies i la seva disputa del Nou Món, enfront de les tradicions fracassades, no desenvolupades o desestabilitzades de l'Estat, davant de la no-realització de la utopia indigenista i el fracàs de les idees educatives desplegadas al llarg de la història contemporània americana, singularment el rebuig del fet usa-americanà, juntament amb les altres polítiques d'aplastament polític del marxisme i el bloqueig i quarentena del model cubà, aquesta església catòlica vertebrada o sosté la tradició de lluita i emancipació llatinoamericanes. Ja no és la suma d'esglésies nacionals, jeràrquiques. Sense deixar de ser-ho és una església popular, desconjuntada i estesa per accions de missió a tot el Continent. És, sens dubte, el motlle o el perfil del motlle que s'uneix a la pedagogia de Paulo Freire, s'hi apropa, la reinventa o imita, desfigurant-la o donant-hi suport popular i credibilitat.

És un procés de quasi quaranta anys de modernització de la pedagogia de missió catòlica a Amèrica Llatina. Són els fillets teològics d'aquells

clergues de trabuc i aquella església que, com en el cas de Mèxic, va lluitar per no perdre la propietat de la terra del país sobre el qual exercia la pastoral. L'Església, que replegada per liberals i reformes de la propietat, agafa aire amb els Porfirio Díaz o els Garcíí Moreno de torn, resisteix i ataca amb la Revolució -els cristeros- i es renova en els més joves cap als anys del Vaticà II i Medellín. Són una utopia dependent, perquè, com Furter diu probablement amb raó: "... quins grups van presentar aquests projectes (utòpics) i de quins auditors disposaven per obtenir l'ajuda necessària? En uns altres termes: es van portar com a utopistes (llençant les seves aspiracions sobre el cos social) o bé com a utòpics (que formulaven les aspiracions d'una o diverses categories socials)? (...) Aquestes utopies van néixer d'una confrontació amb la realitat d'aquests països o bé, malgrat les bones intencions, no van ser altra cosa que subproductes d'utopies nascudes en les respectives metròpolis? En aquest cas les formidables exaltacions que a vegades van provocar, seguides d'inexorables moments de depressió, no es devien a la distància que separa el pensament utòpic del real, sinó més aviat perquè les utopies llatinoamericanes han estat també formes de la dependència cultural" (23).

Ens troben davant de la re-creació d'un model. En un doble sentit, el de l'esforç de l'obra de Freire sobre els seus ancestres pedagògics i el de l'extensió d'aquest model a tota Amèrica a l'esquena de l'Església, extensió a la qual Freire no ha estat foraster en universalitzar i tancar el seu discurs i amb la prèdica de la bona nova: una pedagogia de la paraula, de l'opuscle, de les taules rodones i les trobades amb els educadors... Aquesta missió es torna civilització i dibuixa altres exilis: el del discurs freirià mateix i la seva escolàstica subsegüent.

Pot parlar-se, efectivament, d'escolàstica freiriana en el sentit de les apropiacions indegudes, prendre el nom de Freire en va, legitimar programacions o intervencions educatives sota l'etiquetatge del seu mètode, despullant-lo del seu entorn i de la seva finalitat, propiciant pretesament amb el seu nom programes de dominació: només caldria recordar l'educació d'adults a Espanya durant anys i encara avui, etc... També és just afegir-hi que la mateixa circularitat del discurs freirià, aquest convertir-se en un Tot estructurat, globalitzador o universalitzant, ha fet sorgir la fidelitat, la còpia de les actituds i models, convertits així en caricatura, gairebé en un credo pedagògic.

Hi ha, però, un corrent o corrents de pensament, d'intents de rescatar un discurs humanista de base cristiana i personalista -encara que no només això- que ha afegit Freire a la seva cort dels miracles o al seu santoral. És cert que aquesta escolàstica freiriana propicia la manipulació i que la condició de cristià compromès de Freire sembla legitimar aquesta inclusió. Dubtem, però, que no es tracti, una vegada més, de l'alienació d'un pensament i una acció nascuts en unes altres circumstàncies i per a unes altres finalitats. En aquest corrent escolàstic, o neoescolàstic-cristià -que es teixeix, repetim, no en el sentit literal de renovació de la tradicional filosofia catòlica, sinó en la direcció d'una nova il·lustració cristiana, en relació i acceptació fins i tot de pensadors i tendències tradicionalment negats per l'Església i de cara a un futur cristià més compromès en les lluites per la justícia, singularment, però no només, en els països llatinoamericans o en els del Tercer Món -es trafica amb autors, qüestions i conceptes com "nou enfocament holista: l'humanisme del personalisme socialista", es

convida els marxistes a reconèixer la seva "debilitat" filosòfica: per contra, els nous cristians han d'entonar la palinòdia sobre la "debilitat" sociològica del cristianisme tradicional, es parla de cristians per al socialisme, no es parla de classes socials ni de lluita de classes sinó de "poble", es convida a l'anàlisi dels diferents blocs ideològics i geogràfics del marxisme actual i del cristianisme revolucionari, fonamentalment des de l'origen del "pluralisme marxista" i de la teologia de l'alliberament dels nostres dies...

Per a aquesta ideologia neocristiana, en realitat, hi ha la possibilitat que, en certa manera, el món continuï essent una cristianitat i la teologia -i el seu correlatiu, la pedagogia- de l'alliberament sigui, en part, un rearmament cristià en societats terra de missió, en cert sentit -que mai no s'enuncia- una nova evangelització. Des de fora pot entendre's com l'intent de restauració de la cultura del llibre cristiana redimida per successius processos de secularització. I segons com es miri, un veritable obstacle per armar polítiques seculars, d'esquerres.

Així, des de la posició que l'oposició fonamental al món injust de les masses populars creients constitueix una motivació evident per a la unitat d'acció dels cristians amb el conjunt de les masses populars, es duu a terme una veritable *translatio* de la ciutat de Déu al nostre segle i als nostres dies, a la recerca d'una teologia de la història, en el carreteig de la qual hi caben des de Sant Pau, durament criticat i omnipresent, fins a Mounier, Boff, Kung, Girardi, Cardenal, Garaudy... Paulo Freire, refent, rebuscant i reinterpretant la història de l'educació fins a connectar amb una teologia i escatologia de la història contemporània i la seva transformació. José Bergamín ho va dir magistralment en una ocasió: "Jo, amb el Partit Comunista, vaig fins a la mort, però ni una passa més enllà". Freire ha estat incorporat a aquest santoral, i com a això se l'utilitza. És també part del seu context cultural.

Perquè, efectivament: es pot parlar del freirisme inicial gairebé com d'una utopia retrospectiva? Amb un Freire viu, afortunadament, que torna al seu país, a Amèrica Llatina, després d'oficiar de funcionari internacional de l'educació? Amb un Freire que sembla no tenir res a afegir al que ja s'ha dit, oficiant de guru de la seva pròpia ortodòxia, sempre negada per ell? Sembla massa dur afirmar això, i en tot cas inexacte. Perquè a Amèrica Llatina, davant de la planificació neoconservadora imposada per les Crisis de l'Energia, la Crisi de l'Atur, l'Era de l'Infortuni, l'Economia de la Reconciliació (24), continuem assistint a molts dels problemes estructurals i de democràcia i estabilitat política dels anys del jove Freire: els sistemes educatius no han arribat a cobrir les necessitats bàsiques de la població. El creixement demogràfic, les bosses de marginació i pobresa i el Deute posen en situació desesperada les polítiques socials. Aparentment fracassada la línia de seguiment de l'educació com a desenvolupament, la noció de dependència com a explicació històrica del subdesenvolupament en els països perifèrics pot arribar a fer el disseny de models polítics, econòmics i culturals propis, condicionant i acompanyant una teoria i una pràctica educatives d'estil molt diferent del generat per l'adopció d'un model de desenvolupament "cap enfora". Llatinoamèrica no pot tornar a l'encreuament de Bolívar i Simón Rodríguez, no pot desarticlar els seus sistemes d'Instrucció Pública ni permetre políticament l'expropiació d'aquests sistemes amb referència als contingents de la seva població. Ha de fer confluïr la seva riquíssima tradició d'educació popular, fer valer i

actuar l'esforç realitzat durant gairebé trenta anys. En aquest moment, que presenciem l'intent de planificacions estereotipades i socialment reaccionàries, calcades de polítiques internacionals importades des de mitjans dels 60, la tradició d'originalitat i alliberament de Freire pot, renovada, continuar esperonant: tenim l'exemple de Nicaragua, de la reescriptura de l'exemple freirià inicial.

En aquest sentit, la recepció de Paulo Freire per la Universitat de Barcelona fou una bona il·lustració del context, els equívocs i les mistificacions d'un exemple. Allí hi havia marxistes, socialdemòcrates, congregacionistes i liberals presidint l'acte. Hi havia molts mestres que Freire havia emocionat amb una xerrada-conferència el dia abans. Hi havia molt tafaner. Per això, segur, el vell Freire, oficiant de Tata Paulo, va prometre ser bo: va recordar els seus, va parlar als joves. Hi havia molt capellà i molta monja, molt ex-capellà i molta ex-monja. Allí surava Fra Betto parlant amb Fidel i Monsenyor Obando oficiant d'adalil de la pau, en una Nicaragua, tan a prop, tan lluny, de la Revolució.

Només hi faltava Freire, probablement.

## Notes

- (1) R. RICARD: *La conquista Espiritual de México...* México, 1986, 1a. ed. a FCE.
- (2) Vid. J.C. MARIÁTEGUI. *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*, Crítica, 1976. Esp. p. 87/88, a "El proceso de la Instrucción Pública".
- (3) R. RICARD: "La evangelización en México en el Siglo XVI" a *Revista de Indias* (Madrid), 1944, núm.15, p. 24.
- (4) T. TODOROV: *La Conquête de l'Amérique. La Question de l'Autre*. París, Seuil, 1982, p. 133. Cfr. la tesi de Violeta NÚÑEZ: *La Educación y el Exilio. Universitat de Barcelona*, inèdita, espec. pp. 35ss. i pel que fa a Freire, 102 ss.
- (5) La llista de contribuents a aquest "calaix" historiogràfic és, en tot cas, excessiva: Milcíades PEÑA: *Antes de Mayo. Formas sociales del trasplante Español al Nuevo Mundo*. Bs. Aires, Ediciones Fichas, 1970, espec. pp. 41ss. i Margarita del OLMO PINTADO: "Estudio Comparativo de dos instituciones coloniales: las Reservas de América del Norte i Las Reducciones de la América Hispánica", en *Revista de Indias*, 1985, núm. 176, pp. 449-470.
- (6) G. WEINBERG: *Modelos Educativos en la Historia de América Latina*. Bs. Aires. Kapelusz, 1984, pp. 68 ss.
- (7) J. CONTRERAS: "Una utopía retrospectiva: la utopía andina", en VVAA.: *Lo Utópico y la Utopía*, Barcelona, Integral, 1984, pp. 139-148.
- (8) Vid. Pedro BORGES MORÁN: *Misión y Civilización*. Madrid, Alhambra, 1987.
- (9) H.A. STEGER: *Las Universidades en el Desarrollo Social de la América Latina*. México, FCE, 1974.
- (10) A. MEMMI: *Retrato del Colonizado*. Madrid, Edicusa, 1974, p. 168.
- (11) Vid. V. NÚÑEZ, op. cit. nota 4, pp. 19.
- (12) J. C. MARIÁTEGUI, op. cit.
- (13) Leonardo CARVAJAL SANTANA: Problemas e Hipótesis sobre la Educación Indígena Prehispánica en Venezuela. Resumit a *Cuadernos de Educación*, (Caracas) 1984, núm. 111, monogràfic.

- (14) Darcy RIBEIRO: *Los Brasileños, Teoría del Brasil*. México, Siglo XXI, 1975, p. 170.
- (15) *Obras Completas de Bolívar*. La Habana, Lex, 1950, 3 volums.
- (16) *Escritos de Simón Rodríguez*. Edició de Pedro Grases. Pròl. de A. Usler Pietri. Caracas, 1954, 2 vols. Viv. C. LOZANO: "La neocolonización educativa de Latinoamérica (1810-1924)", a *Perspectivas Pedagógicas* (Barcelona), XII, 1980, núm. 45/46, pp. 69-78 i Teresa CAÑEDO-ARGUELLES FABREGA: "La Educación como instrumento de emancipación cultural", a Demetrio RAMOS (Ed.): *América Contemporánea*, vol. XII de *Gran Historia Universal*, Madrid, Nájera, 1987, pp. 239-245.
- (17) Adriana PUIGGRÒS: *Imperialismo y Educación en América Latina*. México, Nueva Imagen, 1980, pp. 225 ss.
- (18) A. PUIGGRÒS: *La Educación Popular en América Latina*. México, Nueva Imagen, 1984, p. 24-25.
- (19) G. LABARCA: *Educación y Sociedad: Chile 1964-1984*. Amsterdam, CEDLA, 1985.
- (20) D. RIBEIRO, op. cit., p. 175. Per a la història d'interpretacions del Brasil i l'emergència d'alternatives, vegeu, a més a més, pp.ss., esp. p. 186. A més: Pierre FURTER: *L'Amérique Utopique. Essai sur la Contribution de la Pensée Utopique au Developement de la Formation des Latino-Américains*. (Mimeo). Genève, 1977-1978; C. LOZANO: "Freire", a A. ESCOLANO (ed.): *Historia de la Educación. Diccionario Ciencias de la Educación, II*. Madrid, Anaya, 1985, pp. 149-153.
- (21) No és el nostre propòsit explicar aquí detalladament la bibliografia de Freire, prou coneguda. Al penúltim llibre sobre Freire editat a Espanya s'aludeix a aquest tema amb velocitat vertiginosa: vegeu Antonio MONCLÚS: *Pedagogía de la Contradicción: Paulo Freire...* Barcelona, Anthropos, 1988, pp. 92 ss.
- (22) Martin CARNOY: *La Educación Como Imperialismo Cultural*. México, Siglo XXI, 1977, p. 345/346.
- (23) P. FURTER: "La utopía, las reformas educativas y la realidad de América Latina", a *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 39, 1977, p. 247.
- (24) Per a aquestes denominacions, vegeu A. DE MIGUEL: *España Cíclica. Ciclos Económicos y Generaciones Demográficas en la Sociedad Española Contemporánea*. Madrid, Fundación Banco Exterior, 1986.

## Abstracts

*El autor toma a Freire como referencia cultural, como ilustración y modelo de la historia de la educación latinoamericana. Su tesis es que en el pensamiento y en la acción educativa del pedagogo brasileño concurren dos tradiciones que son culturales, pedagógicas y religioso-políticas. Una es la huella de la conquista en la historia de Latinoamérica, la tradición del exilio. La otra, heredad también de la Colonia, es la de la misión, de la presencia y la ingerencia de la Iglesia en el pasado y el presente americano. Freire representa la encrucijada de esas dos posibilidades, la de la Instrucción Pública y la de la Educación Popular, la de una pedagogía progresista durante los años 60 y 70 y el nacimiento de una escolástica que ha visto reescrito y actualizado su mensaje en la revolución nicaragüense!*

*L'auteur prend Freire comme référence culturelle, comme illustration et modèle de l'histoire de l'éducation en Amérique Latine. Sa thèse est que dans la pensée et l'action éducative du pédagogue brésilien confluent deux traditions qui sont culturelles, pédagogiques et politico-religieuses. L'une est l'empreinte de la conquête dans l'histoire de l'Amérique Latine, la tradition de l'exil. L'autre, également héritée de la Colonie, est celle de la mission, de la présence et l'ingérence de l'Eglise dans le passé et le présent américain. Freire représente le carrefour de ces deux possibilités, celle de l'Instruction Publique et celle de l'Éducation Populaire, celle d'une pédagogie progressiste durant les années 60 et 70, et la naissance d'une scolastique qui a vu son message réécrit et actualisé pendant la révolution du Nicaragua.*

*Freire is taken by the author as a historical model of the South American education. The author thesis is that the thought and the educational work of the Brazilian educator is a mixture of both cultural traditions and political-religious. One is the sign of the conquest in the South American history, the tradition of the exile and the other, also inherited from the Colony, is that of the constant presence of the Church in the past and the present of South America. Freire is the synthesis of both possibilities, the State School and the Popular Education as well as the beginning of a scholastic tradition renewed by the Sandinist Revolution.*