

# パウロ・フレイレの「初期」教育思想に関する一考察

佐藤 雄一郎  
(2016年10月6日受理)

Paulo Freire's Initial Thoughts on Education

Yuichiro Sato

**Abstract:** The current paper sought to clarify the character of Paulo Freire's earliest thoughts about education. Freire wrote an article entitled "Educação e Atualidade Brasileira" to gain an educational history and educational philosophy professor at Recife University in 1959. This article preceded his educational practice in the literacy project at Recife, which began in 1962. In "Educação e Atualidade Brasileira", Freire treats the important problem of "inexperience of democracy" in Brazil and highlights the role of education in democratization. Freire's ideas are based on the ontology and empiricism of John Dewey. "Inexperience of democracy" was described in the Brazilian historical context of Portuguese colonization and dependence. Thus, Freire argued that Brazilian education was an important part of making Brazil independent. This means that the goal of education is to create new experiences in which people participate and change the historical and cultural context of the country. In the middle period of his career, Freire incorporated Marx's dialectical materialism into his own thinking. However, the origins and germination of Freire's initial thinking are represented in "Educação e Atualidade Brasileira".

Key words: Paulo Freire, Initial Thought of Education, Democracy  
キーワード：パウロ・フレイレ、「初期」教育思想、民主主義

## I. はじめに

本研究の目的は、ブラジルの教育学者パウロ・フレイレ (Paulo Freire, 1921-1997) における民主主義の実現に向けた「文化的実践」としての教育の内実を探究することを問題関心に、彼の「初期」教育思想の特質を明らかにすることである。

フレイレの教育思想は、その理論的深化やフィールドの変化から大きく三期に分けることができる。初期は、フレイレが1964年の軍事クーデターによる亡命生活に入るまでのブラジル時代である。中期は、亡命からブラジルへの帰国が許される1980年までである。後期は、ブラジルに帰国した1980年から彼が生涯を終える1997年までの期間である。

フレイレは生涯にわたり民主主義社会の実現に向けて民主的な教育を追い求めた。彼についてよく知

られているのは、中期にあたる1970年に刊行された *Pedagogy of the Oppressed* 『被抑圧者の教育学』以降の著作である。彼の中期以降の教育思想を支えているのは、マルクスの弁証法的唯物論に基づく「対話 dialogação」と「意識化 conscientização」の弁証法である<sup>1)</sup>。

しかし、マルクスを読む前提や彼の識字教育実践の構想を支えたフレイレの「初期」教育思想とは一体どのようなものであったのだろうか。フレイレの「初期」教育思想を窺い知ることができるのは、1959年にブラジルのレシフェ大学の教育史・教育哲学講座の教授職に就くために執筆された "Educação e Atualidade Brasileira" 「教育とブラジルの現在」と、その内容に識字教育の経験を加えた上で書き改められ、亡命を経た1967年に単著として出版された *Educação como Prática da Liberdade* 『解放の実践としての教育』のみ

である<sup>2)</sup>。「教育とブラジルの現在」のオリジナル版は、2001年に書籍化されている。

フレイレの「初期」教育思想に言及した研究には、ポルトガル語文献ではGadotti<sup>3)</sup>、英語文献ではSchugurensky<sup>4)</sup>、Torres<sup>5)</sup>といった研究があり、わが国では野元<sup>6)</sup>が唯一である。「教育とブラジルの現在」について、Torresは「フレイレは博士課程に入学してはいないので、この博士論文は専門的に考察されてはいないだろう。実際、この論文は…〔中略－引用者〕…レシフェ美術大学の学術的地位を争うために書かれた」<sup>7)</sup>と述べており、Torresにおける”First Freire”，すなわち「初期」には『被抑圧者の教育学』も含まれている。また、他の先行研究でもフレイレの「初期」思想の紹介は識字教育実践との連続のなかで論じられている。

確かに、「教育とブラジルの現在」はフレイレがまだ識字教育を実践する前に書かれており、そこに『被抑圧者の教育学』で彼が展開したような教育そのものへの鋭い批判と教育への希望はまだ見られない。しかし、フレイレは1959年に「教育とブラジルの現在」を執筆し、1962年から識字教育実践に携わっているものであり、「文化サークル」の創出と「生成語」カリキュラムによる「意識化」としての識字教育実践は、むしろ、「教育とブラジルの現在」で論じられている内容に支えられているのである。その意味では、識字教育実践の経験と亡命を経た省察が加わっていない「教育とブラジルの現在」にこそフレイレの原点と見ることができるといえる。

本発表では、まずフレイレの教育思想における「初期」の定義を明確にしつつ、「教育とブラジルの現在」と「解放の実践としての教育」で共通にフレイレが問題として論じている「民主主義の未経験 *inexperiencia democratica*」と教育と社会構造との有機的関係、という二つの論点を導出する。そのうえで、「民主主義の未経験」を検討するなかで何がその問題の核心なのか、さらに、教育と社会構造との「有機的」関係とは一体何を意味するのかを検討することによって、フレイレの「初期」教育思想の特質を明らかにする。

## I. 「初期」の範囲とフレイレの教育思想の原点

### 1) フレイレの教育思想における「初期」の範囲

フレイレの生涯の時期区分は、論者によって異なる。ガドッチ<sup>8)</sup>のように、フレイレの足跡を辿りながら彼に大きな影響を与えた出来事と項を立てる場合もあるが、フレイレの著作活動と彼にとっての「教育」の位

置づけに重点を置く Gadotti and Torres<sup>9)</sup> の場合は、「開発のため」「社会変革のため」「市民学校（の創出）」という三期に分けている。

他方、Schugurensky の場合は、フレイレの生涯で一番影響が大きかった「亡命」を中心に、「早期ブラジル」(-1964年)「亡命期」(1964年-1980年)「ブラジル帰国後」(1980年-1997年)という三期に分けている<sup>10)</sup>。それと同じく野元は、フレイレ教育論の重大な深化をマルクスの弁証法的唯物論に基づく「解放」や「人間化」をテーマとするチリへの亡命後に見て、ブラジル時代を「初期フレイレ教育論」としている<sup>11)</sup>。フレイレ自身は、影響を受けた人物の筆頭にマルクスを挙げ、同時に「ベルナンブコ州社会事業団 (Serviço Social da Indústria: SESI)」で働いていた時期 (1946年-1954年) の経験が「理論的な要」となったと語っている<sup>12)</sup>。したがって本発表では、「初期」を1946年-1964年として、論を進めていく。

### 2) 「教育とブラジルの現在」と『解放の実践としての教育』の相違点

フレイレが1959年にレシフェ大学教育史・教育哲学講座の教授ポストに応募するために執筆した「Educação e Atualidade Brasileira 教育とブラジルの現在」と1967年に書き改められた「解放の実践としての教育」とは、8年間のあいだに識字教育実践の経験や亡命を経た理論的深化のために、重点が置かれているテーマや用いられている理論枠組みにそれぞれ違いがある。

重点が置かれているテーマについては、「教育とブラジルの現在」がポルトガルの植民地としての歴史をもつブラジル社会の自立がテーマとなっており、ブラジル社会の「現在」についての歴史的・文化的分析を経て、教育を通じた民主的な経験の拡張と国民の意識を「批判的意識」へと発展させる必要性が論じられている。他方、書き改められた「解放の実践としての教育」では、そうした論点は継承しつつも、実際的な行為としての教育がテーマに据えられ、「対話」や識字教育実践について論じられている。

用いられている理論枠組みには、「教育とブラジルの現在」が SESI での経験に加えて、当時フレイレが大きな影響を受けたという「ブラジル高等研究所 (Instituto Superior de Estudos Brasileiros: ISEB)」<sup>13)</sup> のアルヴァロ・ヴィエイラ・ピント、ゲレイロ・ラモス、ローランド・コルビジェといった ISEB の哲学者や社会学者の文献、さらにジョン・デューイ、ヴィルヘルム・キルパトリック、ブラジルにデューイを紹介したアニシオ・テイシェイラといった経験主義思想に関わる文献も挙げられている。「解放の実践としての

教育」では、「教育とブラジルの現在」でも引用していた論者も多くいるなか、ドイツの社会学者であるハンス・フライヤー、実存哲学者カール・ヤスパース、精神分析の大家エーリッヒ・フロムといった論者が引用されるようになり、人間の存在と「時間」、また人間の意識と環境との関わり、といった人間の存在論に理論的深化が見られる他、「対話」はヤスパースの「交流」論に基づいて教育関係論として論じられるようになっていく。

### 3) フレイレの「初期」教育思想の特徴とフレイレの教育思想の原点

そうした理論的深化による相違点はあるが、「教育とブラジルの現在」と「解放の実践としての教育」において、民主主義的社会的実現に向けた民主的な教育の探究という基本姿勢や、社会構造と民衆（人間）との関係の歴史的・文化的分析、社会構造と教育の関係についての考察は、ともに共通である。

「民主主義の計画は広く学校教育を超える仕事の領域」であるとして、「教育の過程が社会構造との有機的な関係 *elação de organicidade* を確立」し、「現実の批判的知識がその有機的な関係と結合すること」、また「彼の出現において、民主主義をとその心理的態度を『民主主義の未経験 *inexperiencia democratica*』の克服とともに育てる」ことを主張している<sup>14)</sup>。こうした考察の視点は、フレイレの生涯保たれ続けるものである。そうした意味で「教育とブラジルの現在」はフレイレの「初期」教育思想の原点なのである。

この「結章」に鑑みれば、フレイレの「初期」教育思想の原点を探究するにあたって、克服すべき課題としての「民主主義の未経験」、また民主主義に向けた教育と「社会構造との有機的な関係」の内実を探究することが重要であろう。以下ではこの二点に焦点をあてていく。

## II. 「民主主義の未経験」に起因する客体化の問題

### 1) 「民主主義の未経験」とはなに

フレイレは1950年代末のブラジル社会の状況について、「権威主義の垂直的趣向 *gosto da verticalidade* は、私がこの論文で論じる抑圧的な中央集権主義のなかで、我々の『民主主義の未経験』を反映した文化理論的傾向を根づかせ」、「中央集権主義 *centralismo*、言語主義 *verbalismo*、反対話 *antidualogação*、権威主義 *autoritarismo*、『援助主義 *assistencialismo*』は、我々の『民主主義の未経験』、あきらめの態度、偽りの精神状態、形成されたものすべては我々における一つの

所与 *dados* の表れである」<sup>15)</sup>と述べている。当時のブラジル社会には、社会制度的条件としての中央集権主義、さらに文化的傾向としての言語主義、反対話、権威主義、「援助主義」が「所与」として横たわっていた。

### 2) ブラジルが抱える植民地の歴史と「所与」としての反民主的な文化

フレイレがこれらの状況を「所与」といい、民主主義の「未経験」を問題するのは、ブラジル社会の歴史的・文化的・経済的基盤としての植民地および奴隷制への分析ゆえである。「教育とブラジルの現在」においては「CAPÍTULO II (第二章)」、「解放の実践としての教育」においては、「2 — Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática (閉鎖した社会と民主主義の未経験)」がその部分に当たる。共にブラジルの歴史家ジルベルト・フレイレ、ブラジルのマルクス主義経済史家のカイヨ・プラド、プランテーションで働く人々について研究をしたアンドレ・アントニールといった論者が引用されている。この章を要約すれば、ポルトガルの植民地であったブラジルの経済・社会構造は、奴隷制と大土地所有制に基づいた封建的で従属的なものであり、そうした反民主的な「経験 *experiência*」のなかでブラジルの人々には「主人-奴隷」関係に基づく依存的意識 *consciência ingênu*a が、そして「沈黙 *mutismo*」が文化として形成されていった。

### 3) 「援助主義」という主体-客体関係

中央集権主義と権威主義による主体-客体という垂直的な関係は、ブラジル社会に違った形式でも根づいている。それが「援助主義」である。「援助主義は、反対に、人間の真髄である責任という根本的な要求を達成する条件を奪う行動の形」<sup>16)</sup>であり、「援助すること *assistencializar*」は、「学校を通して、家族を通して、福祉機関を通して、企業を通して、私的にも公的にも」<sup>17)</sup>行われている。「第一に、援助主義は援助を受ける者を受動的客体にし、客体ではなく主体として生きる人格の自然的使命 *vocação natural da pessoa* に反するものであり、そこに自己回復の過程に参加する可能性はない。第二に、それは我々が探究する『根本的民主主義』に反する。／援助主義のより大きな危険は、人間に沈黙と受動性を強制する反対話による暴力であり、より批判的になっていくこと、真の民主主義、意識の発展あるいは『開花 *abertura*』といったことに向けて人間の意識が出現する条件を否定することである」<sup>18)</sup>。フレイレは「援助」という行為のなかに、「援助する」主体と「援助される」客体の垂直的な関係、および客体に強制される沈黙、反対話、受動性とい

た文化内容を見出している。

このように、「民主主義の未経験」は、ブラジル社会の歴史的・文化的な「所与」の問題であり、しかし同時に社会の様々なレベルで現在も続く「主体-客体」の垂直的關係あるいはそうした関係に基づく行動の問題、そして、「経験」の問題である。ブラジルには民主主義の「経験」が存在せず、逆に、反民主的な「経験」によって国民は依存や沈黙を強制され、「責任」という人間としての基本的要求を奪われてきた。それに対し、フレイレは教育の過程が「社会構造との有機的關係」を結ぶことによって、教育を通じた「批判的意識 *consciência crítica*」の形成と民主的な「経験」を獲得するための「参加」という視点を提示する。

### Ⅲ. 教育と「社会構造との有機的關係」 — 「現実」に「干渉」する「経験」 の獲得に向けた教育—

#### 1) フレイレにおける「経験」の位置とその内実

教育と「社会構造との有機的關係」を考えるにあつて、まず重要なのは、フレイレにおける「経験」の位置である。フレイレは、「したがって、我々の歴史的存在としての現在においては、国民の民主的な経験の範囲を拡張することがますます重要であり不可欠であると思われる」<sup>19)</sup>と述べて、ブラジル国民全般の民主的な経験の範囲の拡張を主張する。

ここで特筆すべきは、『教育とブラジルの現在』の「参考文献」にデュエイの『民主主義と教育』、キルパトリックの『文化の変革と教育』、ブラジルにデュエイを紹介したテイシェイラの文献があることである。「教育とブラジルの現在」に直接的な引用はないが、「民主主義の未経験」を問題として「社会構造との有機的關係」を有する教育の過程を計画しようとする思考形式にデュエイの経験主義教育思想の影響が見てとれる。また、『解放の実践としての教育』では、「民主主義は政治的な形態となる以前に、まずは生活の形態なのである」<sup>20)</sup>とも述べられており、「初期」フレイレが教育を通じたブラジル国民の民主的な経験の拡張に重点を置いていたといえる。

それでは、フレイレは民主主義に向けてどのような経験を想定していたのか。それはフレイレにおける人間存在論から二つ指摘できる。

第一に、社会やコミュニティへの「参加 *participação*」の経験である。それは、まず民主主義の構築には、国家や地域社会が抱える問題に関与する「人間の社会的責任感 *sentido da responsabilidade social do homem*」が必要だからである。また、そも

そも人間という「存在は『参加』を構成し、また『参加』によって構成されることを欲する」<sup>21)</sup>からである。

加えて第二に、「参加」とは、「現在 *atualidade*」の「状況 *circunstância*」への「干渉 *interferir*」を意味する。フレイレは次のように述べる。すなわち、「『状況』によって完全に義務づけられていない人間の存在は認めない。存在は、本来の条件として、〔中略-引用者〕『状況』とともにある」。「有機的な関係とは、今日という位置に対する人間のより意識的な批判によって文脈に干渉することができることを意味する。それは超現実的な有機性ではなく、存在が目的的に行動する *ação instrumental* 可能性においてである」<sup>22)</sup>というのである。

フレイレが「教育とブラジルの現在」の「現在」に込めた意味がここにある。社会的「参加」という経験が人間の真髄である「責任」を回復するもの、すなわち「有機的なもの」となるためには、人間存在を規定している歴史的、文化的、経済的、政治的な文脈としての「現在」という「状況」に、「意識的な批判」に「干渉」しなければならないのである。

#### 2) 「現在」に「干渉」するための「批判的能動意識」

民主的な経験の拡張を図る教育についても「同様に、教育の過程の有機性は、その条件自体を変更することを可能にすることに向けて、時間と空間の条件とに統合することを意味する」<sup>23)</sup>。すなわち「教育」とは、「現在」という「状況」を変革することに向けて、「現在」という「状況」に有効な条件において、社会への参加主体=社会の変革主体としてのブラジル国民を立ち上げらせることである。

それは教育によってブラジル国民の「意識 *consciência*」を発展させることであつた。「教育とブラジルの現在」におけるフレイレの「意識」概念は、ISEBのメンバーであつたピント、ラモス、コルビジェらの影響を大きく受けている<sup>24)</sup>。フレイレ教育論でとりわけ重要な位置を占める「意識化 *conscientização*」という概念は、元々はピントが用いた概念であり、「教育とブラジルの現在」では一度も出てこない。「意識化」がフレイレ独自の概念として発展させられていくのは、とりわけチリ亡命後である<sup>25)</sup>。

初期の「意識」概念は、まず「非能動的意識 *consciência intransitiva*」と「能動的意識 *consciência transitiva*」に区別される。「非能動的意識」は、「教育とブラジルの現在」では「依存的意識 *consciência ingênua*」として説明されている<sup>26)</sup>。次に、「能動的意識 *consciência transitiva*」は、「素朴な(半)能動意識 *consciência transitivo-ingênua*」、「狂信的意識 *consciência fanatizada*」,そして「批判的能動意識

consciência crítica」の三種類に分けられる。フレイレによれば、植民地の歴史に根源をもつ「非能動的意識」は、やがて経済発展にともなうインフラの発展や大衆社会の到来とともに自然のうちに「素朴な能動意識」へと発展する<sup>27)</sup>。しかし、「素朴な能動意識」は、操作や扇動によって非合理的でセクト的な「狂信的意識」に墮する可能性を有している。また、「素朴な能動意識」は、自動的には「批判的能動意識」へと発展することはないのであり、教育によって人々の意識を「批判的能動意識」の段階へ引き上げることが必要である。この「批判的能動意識」こそ、「現在」という「状況」を変革することに向けて、「現在」という「状況」に有効な条件において、社会への参加主体＝社会の変革主体が有する意識状態である。

#### IV. おわりに—フレイレの「初期」教育思想における「民主主義と教育」—

以上ここまでフレイレの「教育とブラジルの現在」で論じられている内容から「初期」フレイレがどのような問題意識を抱き、それに対応して、教育にどのような役割をたくしているのかについて見てきた。それにより以下の四点が明らかになった。

第一に、フレイレが問題とした「民主主義の未経験」の本質的問題は、そもそも未経験であるということではなく、歴史的・文化的産物でありながらも「援助主義」によって生産され続けている「主体-客体」という権威主義的関係性であったということである。「民主主義の未経験」は、ポルトガルの植民地としてブラジルにとっては「所与」であった。その歴史のなかでは、ブラジルの人々には「主人-奴隷」関係に基づく依存的意識や沈黙の文化が形成されてきた。より本質的には、フレイレは「援助主義」の問題を取り上げることによって、植民地的における「主人-奴隷」ではなくとも、「援助する者-される者」という「主体-客体」の垂直的な権威主義的関係という意味では問題構造が同じであるということを示した。

第二に、教育と社会との「有機的な関係」とは、人間存在を規定している歴史的、文化的、経済的、政治的な文脈としての「現在」という「状況」に「意識的な批判」によって「干渉」することを意味するということである。それは、フレイレの「初期」教育思想において、すでに人間存在論が大きな支えであったということの意味している。フレイレは、人間が歴史的文化的に制約を受ける存在であり、またその存在の「条件」を変更できるという人間観をもっていた。さらに、ISEBのアルヴァロ・ヴィエイラ・ピントの影響を受

けて、人間の「意識」段階に着目することによって、人間の発展を過程としてヴィジョン化したのであった。中期以降は、ヤスパースやサルトルの実存哲学やマルクスの受容を経てその人間存在論も深化していくことになる。

第三に、フレイレの「初期」教育思想は、デューイの経験主義教育思想の影響を受けていたと言えるであろう。「教育とブラジルの現在」は、民主主義の「未経験」を克服し、社会との有機的関係において民主主義に向けた批判的能動意識と「参加」の経験を獲得するための教育論が描かれている論文である。

そうして第四に、フレイレにおける教育は二つの意味で「文化的行動」である。一つには、「現在」を形成している歴史的・文化的条件を修正するためには、「現在」を知らねばならないということである。「批判的意識」による「現在」の批判的分析を行うからこそ、「現在」の否定的な文化を超えていく契機を見いだせるのである。そしてもう一つには、新しい文化の創造には「現在」への「干渉」あるいは「参加」した「経験」、すなわち実際の行動が必要であるということである。人間も新たな文化も行為するなかで形成されるからである。ただ、「行動」と「批判的意識」のどちらも欠けてはならない。そのどちらを欠いても、社会構造と人間との有機的関係にある「経験」とはならないからである。

この点は、フレイレが亡命以後にマルクスの弁証法的唯物論を受容し、『被抑圧者の教育学』において行動主義も言葉主義も否定する「言葉」と「行動」の統一である「実践」概念に引き継がれていくものである<sup>28)</sup>。そうであるとするならば、マルクスに基づく「実践」概念の背景にある「世界」と人間の弁証法的関係という捉え方の萌芽は、すでにフレイレの「初期」教育思想に存在したと言える。ただ、「萌芽」であるのは、「教育とブラジルの現在」を見る限りにおいては、例えば、「対話」概念などは教育行為論あるいは方法論的見地から見れば具体性に欠け、未熟と言わざるを得ない。やはり、方法論的側面が前面に出てくるには、彼の識字教育実践の経験を待たねばならないし、『被抑圧者の教育学』を待たねばならない。

フレイレにとっては、『被抑圧者の教育学』で主要テーマとなる「人間化」あるいは人間の「解放」も、「教育と民主主義」の問題である。フレイレは1980年代以降の著作、とりわけ「社会正義」を主要テーマとする際には必ず「教育は政治である」というテーゼが提起されるが、この「初期」教育思想をふまえておかねば、実践において「現在」に関する知識や批判的分析をおろそかにしかねない。「文化的実践」としての教育は、

「現在」の文化からしか始まらないし、それを「現在」をこえた新たな文化の創造は、「現在」を分析するための学問的知識も含めた批判的な分析からしか生まれないのである。

## 【註】

- 1) 佐藤雄一郎 (2016) 「P. フレイレの「解放」の教育思想と「課題提起教育」の今日的意義－「対話」と「意識化」を媒介する「生成語」／「生成テーマ」に着目して－」日本教育方法学会編『教育方法学研究』第41巻, 51頁参照。
- 2) 米国では、この書き改められたものが1973年に出版される *Education for Critical Consciousness* 『批判的意識に向けた教育』の第Ⅰ部として収められている。第Ⅱ部には、オリジナル版が1968年に出版されている *Extensão ou comunicação* 『普及か交流か』が収録されている。邦訳『伝達か対話か』（亜紀書房）は、この *Education for Critical Consciousness* 『批判的意識に向けた教育』を翻訳したものである。
- 3) Gadotti, M. (1996) *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez Editra.
- 4) Schugurensky, D. (2011) *Paulo Freire*. New York: Bloomsbury.
- 5) Torres, C.A. (2016) *First Freire: Early Writings in Social Justice Education*. Teacher College Press: New York.
- 6) 野元 (1988) 「パウロ・フレイレ (Paulo Freire) 教育論の研究－パウロ・フレイレ教育論の展開と特質－」『名古屋大学教育学部紀要』第35巻, 197-207頁。
- 7) cf. Torres, C.A. (2016) op.cit., p.134.
- 8) モアシル・ガドッチ著, 里見実・野元弘幸訳 (1993) 『パウロ・フレイレを読む－抑圧からの解放と人間の再生を求める民衆教育の思想と実践』亜紀書房。
- 9) cf. Gadotti, M. and Torres, C.A. (2016) “Freire’s Education for Development: Past and Present” in Torres, C.A. op.cit., pp.1-11.
- 10) cf. Schugurensky, D. (2011) op.cit., pp.12-40.
- 11) 野元 (1988) 前掲論文, 200-201頁参照。
- 12) パウロ・フレイレ著, 里見実訳 (2001) 『希望の教育学』太郎次郎社, 22-23頁参照。SESIでの業務は、学校と貧しい家族とのあいだに起きる様々な教育上の問題を調整することであった。貧しい人々との関わりによって、フレイレは家族と学校が社会に従属し権威主義的イデオロギーを再生産しているということに気づくなど、彼が民衆教育を考えるにあたって欠かすことのできない経験を得たと述懐している (同上書, 25頁参照)。
- 13) ガドッチによれば、1955年に時の大統領クビチェックによって創られ、軍事クーデターによって1965年に閉鎖された。「ブラジルの現実を批判的に分析し、理解する道具として、社会科学を普及しようと努めていた知識人によって構成され〔中略－引用者〕ブラジル人の自治的で疎外されていない思想を生みだそうとしていた」(ガドッチ (1993), 前掲書, 30頁)。
- 14) v. Paulo Freire (2001) *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez Editra, pp.113-114. なお、「v」は参照を意味する“veja”の略である。
- 15) *ibid.*, pp.12-13.
- 16) *ibid.*, p.16.
- 17) *ibid.*, pp.51-52.
- 18) Freire, P. (1967) *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Pez e Terra, p.56.
- 19) Freire, P. (2001) op.cit., p.42.
- 20) Freire, P. (1967) op.cit., p.80.
- 21) Freire, P. (2001) op.cit., p.30.
- 22) Freire, P. (1967) op.cit., p.11.
- 23) *ibid.*
- 24) *ibid.*, p.32.
- 25) 野元 (1988) 前掲論文, 198頁参照。
- 26) 『解放の実践としての教育』では、「人間の認識領域が制限されており、生物学的必要の範囲をこえた問題には、全く反応できない状態」であると説明されている (Paulo Freire (1967) op.cit., p.57)。
- 27) v. Paulo Freire (2001) op.cit., p.30,37.
- 28) パウロ・フレイレ (1979) 『被抑圧者の教育学』亜紀書房, 95頁参照。

(主任指導教員 深澤広明)