

JCACION

14 de Abril / El Comercio

2 Nos

1985

1984

629-0656
629-4606
629-7808

(W)

Paulo Freire: "Educar para liberar al dominado"

Mexico
1986

Leído y estudiado por muchos, y también discutido, Paulo Freire ha dedicado su vida a la educación del hombre. La fuerza modificadora de su propuesta educativa le valió vivir dieciséis años en el exilio. Actualmente reside en San Pablo, Brasil, lugar donde se realizó este reportaje.

Hubo que esperar bastante tiempo para poder conversar con Paulo Freire. El autor de Pedagogía del oprimido, La Educación como práctica de la Libertad, La importancia del acto de leer, Cartas a Guinea Bissau, Diálogos y muchos otros libros y ensayos, se pelea cotidianamente con la escasa duración del día. Actualmente es profesor de la Pontificia Universidad Católica, PUC, de la Universidad de Campinas, UNICAMP. Es Presidente del Centro de Estudios Sociales y Políticos Wilson Pinheiro, -del Partido de los Trabajadores, PT-. Participa en cursos de reafirmación de educadores interesados en llevar a la práctica su propuesta de Educación Popular. Viaja por las Américas, África y Europa innumerables veces en el año para participar de seminarios, conferencias y debates. Recorre los estados brasileños acompañando experiencias educativas urbanas, rurales y en poblaciones indígenas.

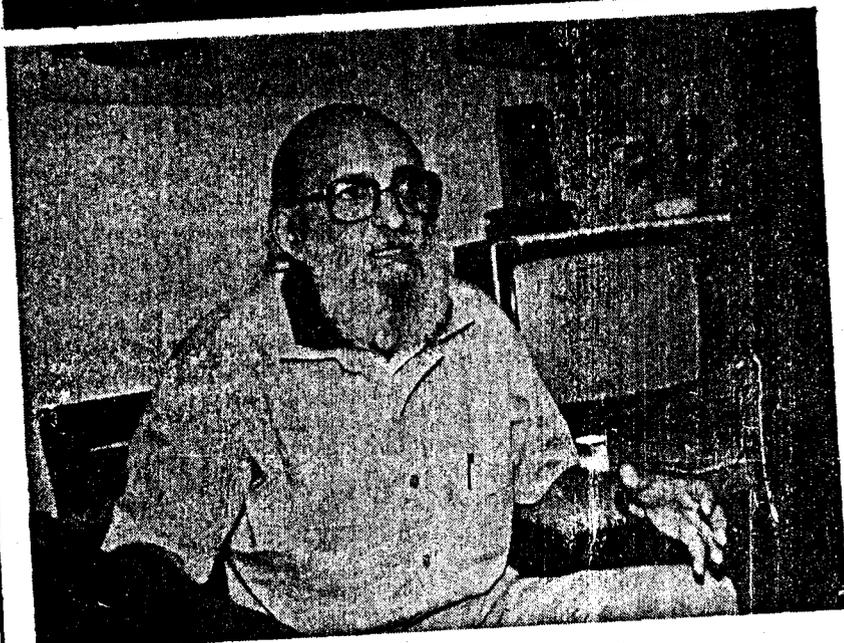
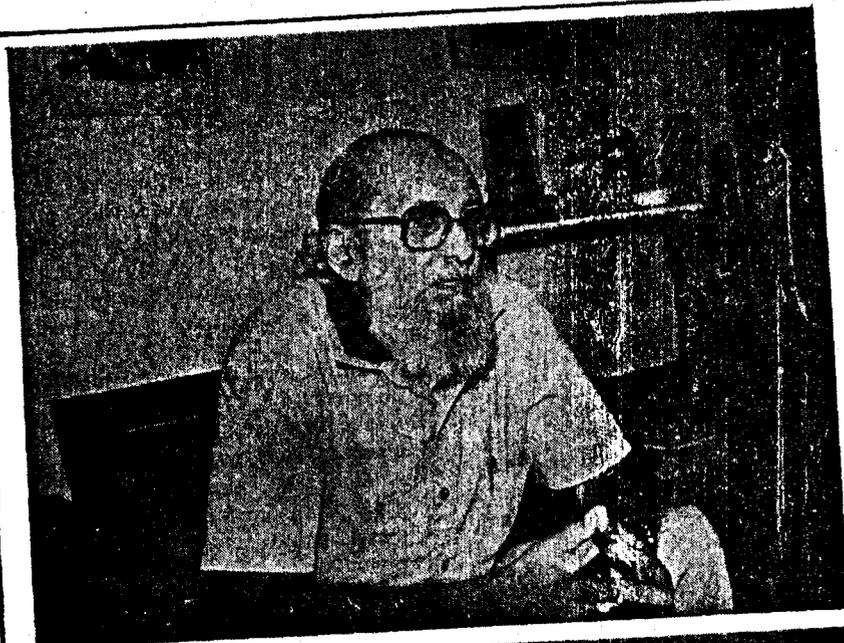
Su vida está dedicada íntegramente a la educación humana. A los analfabetos, a los pobres, a las sufridas mayorías del llamado Tercer Mundo.

-¿Podría hacer una breve presentación de su propuesta a los lectores argentinos que no lo conocen bien?

Ante la posibilidad de llegar a los

lectores argentinos y conversar de la propuesta de educación que propuse y continúo proponiendo, sea en lo referido a alfabetización de adultos o a educación en general, debo, indiscutiblemente, hacer un poco de historia. Digo un poco ya que la totalidad trascendería los límites de mí mismo, pues no existe una propuesta que sea singular a alguien. No hay propuesta que pertenezca apenas a quien propone, la dimensión individual del proponente no basta para explicarla. Toda propuesta es patrimonio social cuando se genera socialmente. Ella emerge marcada por la individualidad de quien la propone, pero cuando es acogida socialmente se enriquece, madura, se tiñe con los aportes sociales. Comenzaré entonces por la marca individual, con lo que tiene más directa relación conmigo. Casi siempre lo individual y lo social se encuentran indisolublemente ligados. Nací hace 61 años en una de las regiones más dramáticas del mundo, en el Nordeste brasileño, en una ciudad que tiene un carácter peculiar, un cierto espíritu rebelde, pero también un dejo manso. Una ciudad hermosa, dulce, cruzada por aguas que hoy están terriblemente contaminadas y pertenecen al río Capiberiba. Nací en Recife y desde la primer infancia comencé a experimentar la dramaticidad propia de la

Región. Si bien fue mejor que la de millones de niños que sufren en ese lugar, fue muchísimo peor que la de unos pocos nordestinos que vivieron y viven en esa tierra. La adolescencia no fue menos difícil, pero con un gran oasis que, surgiendo en esos años, me marcó para siempre: tuve la oportunidad de realizar mis estudios secundarios gratuitamente por el gesto amoroso de un matrimonio que poseía un competente instituto privado. Sin caer en determinismos históricos sostengo que si hubiera nacido en San Pablo, por ejemplo, seguramente no hubiera llegado a proponer exactamente lo que propuse. Hechas estas ubicaciones, que creo imprescindibles, me animo a afirmar que la propuesta posee un profundo espíritu democrático. Sin ningún otro tipo de atributos. Democrático. Como la democracia es un tema histórico en nuestra América Latina yo hago honor a ella pues considero que ser democrático es asumir con coraje este tiempo histórico, para vivirlo en toda su radicalidad. La propuesta, siendo radicalmente democrática, no se conforma con la democracia burguesa ni se satisface con la social democracia. Siendo radicalmente democrática, sobrepasa los límites políticos de esas dos alternativas, pues proclama una democracia radical como propuesta radical que ella misma es. Proclama



transformarán la falta de ciertos conocimientos en conceptos utilizables. Si la realidad es política, serán los sujetos de la Historia quienes promoverán los cambios. Este es, en síntesis, el espíritu de la propuesta y la razón por la cual fui obligado a vivir 16 años de exilio.

Anteriormente ya mencionaba por lo menos una diferencia con la llamada educación formal o tradicional. Esta se refiere al papel protagónico del educando, sea este un individuo, un grupo, una clase social o la masa popular. Se encuentre en situación de escolaridad o en medio de un proceso de transformaciones políticas, reivindico radicalmente el rol protagónico del sujeto como agente críticamente conciente. Se encuentre éste en un proceso de conocer o de transformar y, por lo tanto, de conocer mejor. Otra gran diferencia creo que se ubica en que la propuesta reivindica la no separación del polo de la conciencia del polo de la objetividad. En otras palabras, el no separar la subjetividad de la objetividad y el comprender la práctica transformadora en la relación dinámica y contradictoria de esos dos polos. Las prácticas tradicionales caen en la utilización casi exclusiva de la subjetividad y dicen que la educación debe ser un esfuerzo de formación del Yo separado del No Yo que es el mundo. Considero esta postura falsa, algunas veces ingenuamente falsa, otras intencionalmente falsa. Hay también otro aspecto que querría destacar pues, como propongo una relación profundamente democrática entre el educador y el educando, puede llegarse a la errónea conclusión de que mi propuesta se ubica próxima al llamado escuela-novismo. El movimiento de escuela nueva aparece como opción alternativa a la pedagogía tradicional y, a pesar de reconocer que este movimiento trajo contribuciones indiscutibles y necesarias al proceso de encadenamiento de transformaciones, mi propuesta no debe ubicarse en ese espacio. Algunas veces se me ha incorporado a ese movimiento y por ello no me he sentido insultado ni agredido, pero no integro ese espacio. Cuando planteo la relación democrática educador-educando como sujetos de una misma práctica, mi postura allí también es eminentemente política y no estrictamente pedagógica como querría serlo una de la Escuela Nueva. Habría mucho más para decir contes-

modificaciones en la infraestructura económica de nuestras sociedades, y, por ello, coloca una exigencia que también es radical: mudanza de los agentes de la historia que hoy se encuentran relegados a objetos de la historia de otros. Las bases de la propuesta tienen entonces connotación política, pero también poseen comprensión pedagógica y lo que llamaríamos, un poco sofisticadamente, comprensión de teoría del conocimiento. Parte de una comprensión crítica del acto educativo. Considerando la educación en primer lugar como un acto político y concomitantemente, un acto de conocimiento. No hay educación que no envuelva curiosidad en torno de un objeto cualquiera. Lo importante es

reconocer quien es el sujeto de esa curiosidad.

¿Quien es ese sujeto? ¿Es el educador? ¿Es el educando?

La radicalidad de mi propuesta afirma que el sujeto de la educación y el conocimiento no es apenas uno o el otro, sino la relación educador-educando. Llevado al campo de las relaciones políticas, el sujeto de las transformaciones reales, en cualquier sociedad, no son los líderes, sino la relación masas populares-lideranzas. Sea en el terreno educativo o el campo político, la relación del sujeto con su realidad se encuentra siempre mediada por la realidad a ser transformada. Si la realidad es educativa, serán los sujetos de la educación quienes

EDUCACION

tando a tu pregunta pero se me ocurre una forma más activa de participación para los lectores. Les propongo que me lean o releen y observen hasta qué punto en esta entrevista supere algunos postulados de mis escritos anteriores o hasta qué punto la entrevista ilumina esos escritos. Con esa experiencia radical de los lectores se podrían completar las muchas diferencias que tengo con la educación formal o tradicional.

—¿Cómo y cuándo se formalizó su propuesta de alfabetización?

—Los orígenes se ubican en un metódico trabajo de estudio, investigación y observación realizados en Recife conjuntamente con Elsa. Aclaro que Elsa es la abuela de mis nietos, la madre de mis cinco hijos y una educadora de la que también aprendí mucho. Me ayudó incluso cuando ella no creía demasiado en lo que yo quería hacer y se unió al esfuerzo con otros colaboradores. En 1946 recibí en Recife una invitación para participar en un plan que por ese entonces se ponía en práctica. Consistía en la formación de un organismo llamado SESI (Servicio Social de la Industria) que pasaba a ocuparse de diversos aspectos culturales y sociales para los trabajadores de la industria y sus familias. Este plan surgió como una ironía más de esas que la vida tiene: los propios patrones industriales desplazan parte de sus contribuciones impositivas para la realización de obras de carácter social. También los trabajadores realizan una contribución del 2% de su salario descontado automáticamente. Por supuesto que esta inversión por las patronales realizan no fue regalo para nadie, ya que formaba parte de un conjunto de modificaciones con las que la burguesía intentaba dar una imagen de redemocratización del país después de los sucesos políticos de comienzos de la década del 40. Además de este aspecto general, también buscaban las clases dominantes tecnificar un poco la mano de obra para aumentar y mejorar la producción. Lo cierto es que dada la posibilidad de incorporarme al staff de educadores del SESI la aproveché enormemente. No tuve ningún tipo de dificultades en trabajar con los hijos de los trabajadores a los que tanto les costaba comprender conceptos que podrían resultar sencillos. Ellos no comprendían fácilmente por el mismo motivo que yo tampoco conseguía avanzar en los estudios primarios. Cuando niño ya

estaba casi convencido de que mi madre tenía un hijo burro al que más le gustaba dormir que atender al maestro. Tanto ellos como yo teníamos hambre, y con hambre no se aprende ni se estudia ni se piensa demasiado. Se siente hambre, frío y sueño. En ese contexto trabajé mucho, con grandes satisfacciones y aprendí más que leyendo cien libros. Realicé una práctica riquísima entre trabajadores adolescentes y adultos, así como con sus familias.

—¿Podría transmitirnos alguna experiencia concreta de esos años?

—Sí, le contaré una que me conmovió profundamente. A comienzos de la década del 50, como me gustaba leer y estudiar, ya me sentía identificado con las ideas del pedagogo Piaget. En una charla con padres y alumnos hice una lúcida exposición piagetista acerca de los castigos que no deben ser infringidos a los hijos, no sólo por el dolor físico que estas prácticas acarrearán sino, fundamentalmente, por el sentimiento de No Amor que el niño vive en el momento que recibe los golpes. Creí oportuno charlar sobre este tema pues en Recife, tal vez más que en cualquier otro lugar de Brasil, los castigos corporales son muy frecuentes. El auditorio me escuchaba silenciosamente hasta que se levanta un hombre, padre de un alumno y dice: "Acabamos de oír, doctor, unas palabras muy lindas. Dignas de un doctor que sabe mucho de esas cosas. Pero me gustaría hacerle algunas preguntas, doctor."

—Sí, por supuesto, respondí.

—"¿El señor tiene hijos?"

—Sí, tengo cinco

—"Todos hombres o todas mujeres?"

—Tres mujeres y dos hombres.

—"Con su permiso, doctor, haré una descripción de la casa donde el señor vive con su familia. Debe ser una casa independiente, suelta de los dos lados. Con jardín y flores, patio grande al fondo. Debe tener un cuarto grande para sus hijas mujeres y otro cuarto grande para sus hijos hombres. El señor y su esposa también deben tener cuarto independiente. Seguro que tiene cocina, comedor y empleada que ayuda a su esposa. Cuando el señor vuelve a su casa después del trabajo, encuentra a los niños vivos, sanitos, durmiendo después de comer. Entonces cena y conversa con su esposa, lee libros y después descansa para

trabajar al día siguiente. "Es así o no es así, doctor?"

—Sí, es así.

—"En casa somos nueve. Mujer, siete hijos vivos y yo. Todos en un cuarto. Cuando llego del trabajo todos lloran, el que no está enfermo, llora de hambre, todos con frío. No hay remedios ni comida. ¿Cómo los hago callar, doctor? Al otro día a las cuatro de la mañana tengo que volver a trabajar y preciso dormir un poco. A palos, doctor. Con 'conversa' no alcanza, doctor."

Una realidad muy dura me chocaba ese día. Piaget tenía razón y el pueblo entendía perfectamente lo que el pedagogo decía. Pero las urgencias de mi pueblo eran otras. Piaget tenía razón, yo tenía mi razón, pero ese hombre y mi pueblo también tenían su razón. Recuerdo vivamente la lección de ese día. Considero a aquel hombre uno de mis maestros.

—¿Existen posibilidades de aplicar su propuesta a nivel oficial?

—Hay quien dice: la propuesta de Paulo Freire es válida solamente para sociedades que ya hicieron la revolución. Otros dicen que tampoco sirve para una sociedad que sale de una revolución seria. Estos son los que me critican un poco irrespetuosamente. Obviamente que ninguna sociedad de clases podría adoptar la propuesta radical y democrática a que hicimos referencia pues ninguna clase dominante se animaría a emplearla a nivel oficial y masivo. Sólo una clase dominante muy arriesgada o suicida pondría en práctica una educación que ayude a formar individuos críticos. Entonces, llevar adelante una educación para la libertad no es tarea de quien domina, esta tarea es exclusiva responsabilidad de los dominados. Saber cómo y cuándo ese tipo de educación se impulsa, es siempre un problema a resolver en una sociedad y en cada momento histórico. Hay quienes proponen planes para antes y para después de las transformaciones. Yo creo que las transformaciones sólo son posibles mediante un proceso y que ese proceso ya está en marcha tanto en Brasil como en la mayoría de los países latinoamericanos. Creo que ninguna revolución transformadora llega un determinado martes a las cuatro de la tarde. Quienes deben hacer el esfuerzo por impulsar una propuesta educativa para la libertad son, al decir de Gramsci, quienes realizan el esfuerzo

co
po
ci
be
ins
alt
na
vo
ror
edu
can
niv
lo h
tes
ubic
ción
a hu
poda
fund
vo q
de lo
nario
la ar
vo, y
educ
dades
creán
ción.
alegr
del tri
Fui y
jóvene
latino
blo nic
sólo tr
sería u
aprove
ra inco
menina
Una rev
ra, arro
También
isla del
en Ango
de, San

—¿Qu
tura?
—Los
momento
tuyen un
puede es
concreto,
contextos
acompañ
considero
teóricas des
hacer, los
los que po
"círculos
espacio de
siquiera de
Debe ser un
educando

120

contra-hegemónico. Al mismo tiempo, creo fundamental observar la relación entre táctica y estrategia para saber aprovechar los llamados espacios institucionales en forma combinada y alternada a los espacios no institucionales. Cuando emergen sectores nuevos al Poder, sectores que antes fueron dominados, podrán transformar la educación para la libertad previa a los cambios en educación en la libertad a nivel oficial y masivo. Sin duda esto lo harán aquellos que sean consecuentes con los postulados previos a la ubicación en los puestos de orientación del país. Muchas veces me suena a hueco esa vieja frase de "tomar el poder de la burguesía". Creo que lo fundamental es recrear un poder nuevo que nada tenga que ver con el poder de los señores autoritarios y reaccionarios. La burguesía tomó el poder de la aristocracia, no creó un poder nuevo, y, una vez que lo asumió, creó la educación burguesa. Algunas sociedades donde el nuevo poder está recreándose han pedido mi colaboración. Con total humildad y enorme alegría digo que quince días después del triunfo me llamaron de Nicaragua. Fui y trabajé con un gran número de jóvenes de Nicaragua y muchos otros latinoamericanos que ayudan al pueblo nicaragüense. Por supuesto que no sólo trabajan con nuestra propuesta, sería un absurdo así pensarlo. Pero aprovecharon mucho de mis ideas para incorporarlas a esa "revolución menina", como me gusta llamarla. Una revolución inquieta, investigadora, arrogante como una adolescente. También sucede lo mismo en esa linda isla del Caribe que se llama Granada, en Angola, Guinea Bizau, Cabo Verde, San Tomé y Príncipe.

-¿Qué son los Círculos de Cultura?

-Los Círculos de Cultura son un momento de la propuesta. Constituyen un contexto teórico que jamás puede estar separado del contexto concreto. La relación entre ambos contextos es una preocupación que me acompaña permanentemente pues considero inseparables las prácticas teóricas de las concretas, el pensar del hacer, los conocimientos que poseo y los que poseeré. Diría que el contexto "círculos de cultura" no debe ser un espacio de pura reflexión teórica, ni siquiera de sola reflexión de prácticas. Debe ser un espacio donde educador y educando realicen prácticas educati-

vas pensando esas propias prácticas para proyectarlas en nuevas prácticas.

-¿Qué formación debe poseer una persona para transformarse en educadora de un círculo de cultura?

-Creo que la primera condición, la exigencia primordial se ubica en la Claridad Política del educador. Siempre creí que debería ser así, pero se me reafirmó esta idea cuando me experimenté en sociedades como la nicaragüense y la angolana. En esos lugares vi algunas veces personas muy competentes técnicamente pero con una formación política e ideológica que no tenía nada en común con los intereses de la nueva sociedad. Pude observar que esa competencia científica no se transformaba en lucidez política. Sin embargo pude observar que con lucidez política podía proyectarse en competencia científica. Parto de la base que no existe competencia científica primero y después claridad política pues creo que no existen ciencias neutras a la espera de politicidad. Así lo creo pues toda ciencia posee praxis y toda praxis es política, no neutra. Una segunda exigencia creo que se refiere a la coherencia entre la práctica pedagógica y el sueño político que el educador tiene. Pues cuanto más lúcido políticamente sea, más debe capacitarse científicamente. Cuanto más capacitado científicamente, más tecnificado se encuentra el educador para concretar su sueño político.

-¿Cómo definiría el estado de situación educativa en América Latina?

-Creo que no es posible observar la educación separada del Poder. Del mismo modo no es posible comprender el Poder fuera de la relación con el contra-Poder y lo que llamaríamos niveles de conflicto entre ese Poder y el contra-Poder. Debe investigarse entonces cómo se ha desarrollado la educación sistemática en los últimos años: ¿Ha sido capaz de reproducir la ideología dominante? ¿Hasta qué punto la tarea reproductora natural de la educación dominante se enfrentó con el aspecto contradictorio de esa tarea que es el de la contrarreproducción? ¿Hubo crecimiento de la educación contra-hegemónica, es decir de los movimientos dominados?. Tomando como ejemplo un país cualquiera de nuestra sufrida América, vemos que en el período inmediato posterior a un Golpe de Estado, el movimiento popular es masacrado como primer acto

del gobierno golpista. El segundo acto de ese gobierno es importar una serie de esquemas para la tan tristemente célebre "seguridad nacional". Sin duda en el mazo de esquemas viene uno relativo a la educación o lo sustituyen por la "visita" de delegaciones para orientar a las autoridades golpistas en planes educativos para conseguir una buena reproducción ideológica del poder dominante. Muchas veces las propuestas que "mágicamente" llegan no encajan en nuestras sociedades porque fueron pensadas por y para sociedades industrializadas y desarrolladas. Nuestros países son pobres, hambrientos y tienen una inmensa sed de Libertad. Cuando ponen en práctica los planes foráneos nunca faltan los técnicos criollos que salen desesperados a hablar públicamente de índices de reprobación en asignaturas básicas. Siempre concluyen sus estadísticas con la misma errónea conclusión: presencia de una supuesta Crisis Educativa. Sucede que esa educación no es para nuestros pueblos porque no parte ni de sus necesidades ni de sus preocupaciones y si algo está en crisis en nuestros países es el sistema en su conjunto y no simplemente la educación. Y, cuando esa sensación de crisis comienza a aflorar, son evidentes las presencias contestadoras de una masa popular descontenta y luchadora.

-¿Cómo definiría el momento histórico que América está viviendo?

-Estamos viviendo un momento fundamental quienes tenemos un sueño diferente, un sueño de reinención de la sociedad. Se hace día a día más palpable la concreción de una real participación democrática de las masas populares en el quehacer histórico y en el proceso de transformación de sus sociedades. Soy calmamente optimista respecto del presente y estoy ansiosamente seguro del futuro de nuestra América. Quiero agradecerle y agradecerle a esta revista que me permite comunicarme con los latinoamericanos de naturalidad argentina entre los que tengo muchos amigos. No mencionaré nombres pero me refiero a todos aquellos con los que compartí momentos de estudio, trabajo o tertulia con empanadas y vino argentino. A los conocidos y a los que aún no conozco, un apretado y caluroso abrazo.

Reportaje: Mario Rodríguez.