

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

PAULO FREIRE

SU VIDA Y SU OBRA

Colección
Reflexión-Acción



CODECAL
CORPORACION INTEGRAL
PARA EL DESARROLLO
CULTURAL Y SOCIAL



MOACIR GADOTTI

MOACIR GADOTTI

PAULO FREIRE
SU VIDA Y SU OBRA

PRIMERA EDICION

Colección
Reflexión-Acción



CODECAL

1991

A la memoria de la profesora de primaria
ELZA MAIA COSTA DE OLIVEIRA
que inició a Paulo Freire en el método de alfabetización.

A LIDIA y ESTELA, agradezco su compromiso
y las sugerencias que tanto enriquecieron este trabajo.

Traducción:
JORGE WOLF y JAIME ESCOBAR
Carátula, composición de textos y armada:
MARLENE ZAMORA C.

Derechos reservados - Es propiedad del Editor
Copyright © 1991
Esta obra no puede ser reproducida en todo o en parte
sin permiso escrito del Editor.

ISBN 958-9033-68-7

CODECAL
Carrera 15 No. 37-58
Teléfonos: 2877007 - 2878540 - 2878865
Apartado Aéreo 20439
Bogotá - Colombia

CONTENIDO

<i>PROLOGO</i>	7
<i>INTRODUCCION</i>	11
• <i>¿Por qué un libro sobre Paulo Freire?</i> ...	12
1. A LA SOMBRA DE LOS MANGOS	
<i>TAMBIEN SE APRENDE</i>	19
• <i>Un adolescente que se consideraba feo</i> ...	21
• <i>La enseñanza como pasión</i>	25
• <i>El acto de estudiar</i>	31
• <i>El acto de conocer</i>	32
2. EL METODO QUE LLEVO A PAULO	
<i>FREIRE AL EXILIO</i>	35
• <i>Alfabetización y concientización</i>	39
• <i>Las etapas del método</i>	44
• <i>Alfabetización de los niños</i>	45
• <i>Las cartillas y los cuadernos de cultura</i> ...	46
• <i>Actualidad del método y su reinvención</i> ..	50
3. APRENDIENDO CON LA HISTORIA	
<i>MISMA</i>	55
• <i>Antecedentes históricos del pensamiento</i> <i>de Paulo Freire</i>	56
• <i>El golpe militar</i>	59
• <i>Exilado en Chile</i>	61
• <i>Principales obras de la primera etapa</i> <i>del exilio</i>	65
• <i>La experiencia africana</i>	68
4. UNA PEDAGOGIA PARA LA LIBERTAD ..	75
• <i>Pedagogía dialógica</i>	76
• <i>Educación bancaria y educación</i> <i>problematizadora</i>	79
• <i>El papel directivo del educador</i>	83
• <i>El intelectual y las masas populares</i>	86
• <i>Acción cultural para la libertad</i>	87
• <i>Socialismo cristiano y utopía</i>	90

5. REAPRENDIENDO AL BRASIL	93
• <i>Nuevo contexto, nuevas ideas</i>	97
• <i>Obras sobre Paulo Freire</i>	98
• <i>Paulo Freire hoy</i>	100
6. UN EDUCADOR REVOLUCIONARIO	107
• <i>Coherencia: teoría y práctica</i>	108
• <i>Ninguna respuesta es definitiva</i>	110
• <i>El educador revolucionario: pacientemente impaciente</i>	112
• <i>Pedagogía de la indignación</i>	113
• <i>El "último" Freire</i>	116
7. PAULO FREIRE EN EL CONTEXTO DEL PENSAMIENTO PEDAGOGICO CONTEMPORANEO	119
• <i>Carl Rogers y la pedagogía centrada en el alumno</i>	122
• <i>Controversia con Ivan Illich</i>	123
• <i>John Dewey y la escuela nueva</i>	127
• <i>La complejidad y la dimensión universal de la obra de Paulo Freire</i>	131
• <i>Un homenaje original</i>	134
• <i>Crítica, autocrítica y concepción dialéctica</i> ..	136
CONCLUSION	145
• <i>Un nuevo amor</i>	151
ENTREVISTA CON PAULO FREIRE	153
• <i>La educación en este fin de siglo</i>	155
GLOSARIO	165
DONDE ENCONTRAR MATERIAL SOBRE PAULO FREIRE	177
BIBLIOGRAFIA	185
• <i>Principales obras de Paulo Freire</i>	185
• <i>Principales obras sobre Paulo Freire</i>	187

PRESENTACION

La EDUCACION POPULAR en nuestra América Latina se impone como TAREA inaplazable, como esfuerzo inteligente, como proceso integral en búsqueda del crecimiento humano, personal y comunitario del hombre latinoamericano; como construcción de nuevo modelo de vida y de trabajo que excluya cualquier forma de manipulación y opresión, por sutil que ella sea en su expresión, en sus estrategias y en sus efectos.

Las dimensiones, características y tendencias del actual contexto tanto internacional como nacional nos están diciendo no sólo hacia dónde debe ir la EDUCACION POPULAR, no sólo cuáles deben ser sus contenidos, su ritmo, sus estrategias, sino la magnitud y la complejidad de una tarea que exige de todos nosotros ser creativos, originales y hasta audaces.

En este contexto Codecal se convierte en una respuesta de carácter educativo. Sin embargo, no es exacto decir que Codecal tiene un Proyecto Educativo Popular. Hay algo más. Hay un diario quehacer institucional que encarna una propuesta, que es una experiencia educativa, una tarea asumida con seriedad y optimismo, un pensar y un hacer, una capacidad, una decisión y una praxis de servicio al hombre latinoamericano.

La publicación de obras hasta ahora inéditas en castellano dentro de la colección "Reflexión-Acción", son expresión y momento de ese quehacer educativo popular. El esfuerzo de conceptualización debe continuar; el proceso, lejos de detenerse, debe tener cada vez nuevos impulsos, nuevos desarrollos.

Esta es la razón por la cual Codecal ofrece hoy esta obra y seguirá ofreciendo otras en un futuro cercano. Esta, como las que han de venir, nos van a ayudar a todos a repensar juntos nuestra América Latina hasta que nos quede bien hecha.

PROLOGO

Los últimos treinta años de la historia de la educación brasileña estuvieron caracterizados por importantes hitos en el campo de la educación popular y de la educación de adultos. Paulo Freire es uno de estos; tal vez, el más significativo.

Hasta la década de los cincuenta, prácticamente no existía una forma propia de enfocar la cuestión escolar de los adultos provenientes de las capas populares. Su enseñanza era considerada, casi siempre, como la reposición de los currículos y de la enseñanza de los niños. A partir de entonces, las cosas comenzaron a cambiar. Tales cambios surgieron en una época fértil, de intensa movilización política en la que los educadores —al reconocer que el trabajo escolar no tenía cómo propiciar un cambio efectivo en las condiciones de vida de los trabajadores que buscaban los bancos escolares— trataron de unir lo pedagógico a lo político. El pensamiento de Paulo Freire estaba ahí presente, no sólo en la crítica al sistema educacional que coadyuvaba el mantenimiento de la sociedad opresiva, sino también en la formulación de una pedagogía que contribuyese a la transformación social.

A su lado, muchos educadores salieron a la lucha, reinventando prácticas político-pedagógicas orientadas a un objetivo mayor: perfeccionar la acción política del educador que se disponía a construir una sociedad más justa. Vieron, todos ellos, que sus intenciones fueron abortadas por las fuerzas conservadoras que asumieron el poder en 1964.

Pero la semilla ya estaba plantada. Mientras el trabajo de Paulo Freire traspasaba las fronteras y alcanzaba reconocimiento en Chile, en Africa liberada y en muchos otros países abiertos a una lucha por nuevos caminos, en el Brasil desarrollábamos formas de resistencia a la opresión.

En ausencia de Paulo Freire, sus ideas sirvieron de alimento a los educadores populares que buscaban —no sólo en los espacios escolares o en los círculos de cultura, sino en todo el espacio social del barrio, de la comunidad y del trabajo— formas de decir NO a las injusticias de su tiempo y de buscar salidas donde parecía no haber puertas. Así, los educadores de adultos se aproximaron más y más a los grupos populares, comprometiéndose cada vez más con la práctica de tales grupos, en la medida en que se proponían no desvincular la acción educativa de la vida de los educandos y, a partir de ella, reflexionar sobre su mundo en búsqueda de mayor conciencia de los problemas y de soluciones para ellos.

Pronto, los movimientos populares ganaron fuerza y comenzaron a presionar al autoritario Estado brasileño para que les diera mayor participación y respetara los derechos sociales. La lucha por el derecho a una escuela pública de calidad unió los intereses populares al movimiento de los educadores comprometidos en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

Los tiempos eran otros. Ya no se aceptaba la escuela liberadora de la década de los sesenta, aquella que creía ingenuamente poder convertir a las personas en ciudadanos conscientes y empeñados en la lucha por una transformación social y no reconocía las limitaciones del trabajo escolar para alcanzar ese objetivo. Tampoco se podía considerar a la escuela capitalista sólo como aquella dedicada a la reproducción de las relaciones de clase. El momento señalaba a la escuela capitalista como es; con todas las contradicciones de la sociedad que la produce. Es, en este sentido, como se confirma el papel de educador, no sólo en la necesidad de una formación profesional consistente, sino también de una formación política que pueda hacer de la práctica pedagógica una acción empeñada en la superación de las contradicciones que envuelven a la escuela, sus métodos y contenidos y también al educador y al educando.

Ahí, una vez más, Paulo Freire se hace presente cuestionando el papel del educador, su compromiso con el educando, la forma como se hace la educación, la cuestión del

conocimiento, su producción y transmisión teniendo siempre a las clases populares como interlocutoras privilegiadas. Su lucha por una escuela popular de calidad no se da con la negación de las experiencias educativas que venían ocurriendo en el ámbito de los movimientos sociales. Por el contrario, Paulo Freire volvió al Brasil queriendo reaprenderlo como un todo, queriendo reencontrar lo cotidiano que le había sido negado, pero que no se negó en sus ideas y en su práctica.

Este libro de Moacir Gadotti constituye una iniciación a la vida y a la obra de Paulo Freire. Aborda su práctica y sus ideas; su historia y cotidianidad. Gadotti, como yo y muchos otros educadores, vivimos estos treinta años de Paulo Freire bebiendo sus ideas y procurando confrontarlas con nuestra práctica. Es imposible no identificarlas con lo que pasamos nosotros y la mayoría de los educadores que procuran estar comprometidos con las clases populares. Esto vale tanto para el Brasil como prácticamente para el resto del mundo, donde Paulo Freire es reconocido, respetado y querido. Conocer su obra es, por lo tanto, un deber imperativo para quien es educador o se prepara para llegar a serlo.

SÉRGIO HADDAD

Sergio Haddad es el coordinador del Programa de Educación Popular del CEDI –Centro Ecuménico de Documentación e Información– y director de los cursos nocturnos del colegio Santa Cruz, en São Paulo.



Introducción

¿POR QUE UN LIBRO SOBRE PAULO FREIRE?

Este libro es una invitación a la lectura de Paulo Freire, dirigido principalmente a quienes se inician en su obra y las personas que se dedican a la educación o se interesan en ella. Con esa intención procuré desarrollar su pensamiento pedagógico, relacionándolo con el contexto histórico y la vida del autor.

Escribir un libro con esas características es un verdadero desafío. En primer lugar, está el reto de la **enormidad del pensamiento de Paulo Freire**. Un pensamiento históricamente situado, conformado por centenares de pronunciamientos, comunicaciones, conversaciones, entrevistas, etc. Para tener una idea, el educador norteamericano Donald Macedo enumeró, en 1987, aproximadamente seis mil títulos entre libros y artículos sobre Paulo Freire, solamente en la lengua inglesa. Recuperar todo lo que él ha hablado, escrito, grabado, sería totalmente imposible. Se puede, apenas, resaltar su postura y la **filosofía de la educación** que está presente en su **lucha y su herencia histórico-cultural**.

Traté de escribir un libro sobre educación como el mismo Paulo Freire lo haría; utilizando un método, partiendo de una práctica de victorias y derrotas en la que se aprende con la vida misma. Procuré seguir una línea cronológica en la que vida y obra se encadenan mutuamente. El apoyo en textos del autor, quiere dejar hablar a Paulo Freire.

Para hacer este trabajo, además de estudiar su obra, investigué numerosas cartas que se encuentran en el Centro de Estudios de Educación Popular Vereda. Son documentos muy interesantes que pueden caracterizar la **personalidad de Paulo**, escritos por personas que con él conviven o convivieron, aprendiendo por el **testimonio del educador**, por su atención y por la seriedad que él dispensa a cada manifestación del crítico. Veamos dos ejemplos.

El 19 de septiembre de 1983, fecha de su cumpleaños, Paulo recibió una carta de 24 niños de una escuela pública de San Pedro en el estado de São Paulo.

San Pedro, 19 de septiembre de 1983

Querido profesor Paulo Freire:

Estudiamos en la primera serie de EEPG "Gustavo Teixeira". El día 22 de septiembre vamos a conmemorar el aniversario de nuestro patrono. Gustavo Teixeira fue un poeta que amó mucho a los niños y a la naturaleza.

Le estamos escribiendo para pedirle que siga amando siempre a los niños.

Cariñosamente,

Andrea, Carolina, Dalila, Alexandre, Alexandre, Eder Marcos, Fabiana, Elaine Cristina, Claudia, Beatriz Aparecida, Eder, Roberto, Mónica, Anderson, Adriano, Adair, Edison, Edenilson, Celsô, Fabio, Fabiana, Valdir, Anassir, Egliseine.

He aquí la respuesta de Paulo Freire:

São Paulo, septiembre 28 de 1983

Queridas amigas y queridos amigos de la primera serie A de la escuela Gustavo Teixeira:

Recibí hoy, en la Universidad de Campinas, la cartita de ustedes. Quedé muy contento con la prueba de confianza que ustedes me dieron al pedirme que siga amando a los niños. Quedé contento también por la coincidencia de que ustedes me hubieran escrito en el día de mi cumpleaños. En el mismo día en que mis siete nietos cenaron conmigo, me dieron regalitos que ellos mismos escogieron y gozaron conmigo.

Prometo que nunca voy a dejar de querer bien a los niños y a las niñas. Quiero mucho la vida.

Con el cariño de

PAULO FREIRE

Encontré también esta foto que uno de sus lectores —un educador que aplica sus ideas en tribus nómadas del desierto de Kenya— le envió en 1986.



Una de las aproximadamente 80 clases de pueblos nómadas del desierto de Kenya que siguen el método de Paulo Freire.

Ejemplos como estos, de manifestación de cariño, de reconocimiento de su trabajo, fotos de colaboradores, son innumerables. Examinarlos fue una experiencia muy rica y gratificante que me hizo escribir este libro con mucho amor. Fue saliendo en un continuo; una cosa empujando a otra, con la ayuda de mi secretaria Mirian Zucarello, a quien mucho agradezco.

Al estructurar la obra, tuve en mente también que sería leída por estudiantes de pedagogía, futuros maestros que, inicialmente están llenos de amor y esperanza en la profesión escogida, —tratar con niños—. Luego de algunos años de ejercicio profesional, se desaniman muchas veces debido a los bajos salarios y a otras condiciones de trabajo. Espero que les sirva como testimonio de una vida dedicada a la educación también en situaciones adversas, pero sacando

provecho de esas adversidades, de esas limitantes y aprendiendo con ellos, a pesar de ellos.

La lectora o el lector no debe buscar aquí fórmulas mágicas para, a partir de ellas, extraer mecánicamente mejores resultados en su práctica pedagógica. No descuidamos, sin embargo, el análisis de las propuestas concretas de acción que constituyen parte integral de la filosofía educativa de Paulo Freire. La rica experiencia y el análisis teórico de este educador, adoptadas en distintas partes del mundo, nos ayudarán ciertamente a comprender los contextos necesariamente diferentes en que actuamos, haciendo más eficaz y objetiva nuestra intervención.

La actualidad de este pensamiento depende no sólo de su validez universal, sino del hecho de que el contexto histórico de hoy no es radicalmente diferente de aquél en el que Paulo Freire desarrolló sus ideas.

Rescatar el sentido y la importancia de la enseñanza en el proceso educativo brasileño es ciertamente uno de los grandes desafíos que los jóvenes educadores de hoy irán a enfrentar, dada la alienación a que estuvo sometida la educación durante el régimen autoritario.

La vida y la obra de un educador optimista y crítico como Paulo Freire deberá servir de estímulo para que prosigamos en esta tarea necesariamente colectiva de construcción y reconstrucción social, en la cual el educador tiene una influencia y, a largo plazo, un papel decisivo.

Veamos ahora algunos comentarios sobre Paulo Freire y su obra.

Refiriéndose a la imposibilidad de encasillar a Freire en alguna corriente del pensamiento pedagógico contemporáneo, dice Linda Bimbi:¹ “La dificultad para clasificarlo se deriva de la absoluta incompatibilidad con esquemas, que es la expresión visceral de su unión con la tierra y con el hom-

^{1/} Linda BIMBI, prefacio a la edición italiana de *Pedagogía del Oprimido*, de Paulo Freire.

bre. En este sentido, él puede representar muy bien al intelectual auténtico de nuestro mundo, de los pueblos que surgen hoy para la historia". Se trata del surgimiento de un nuevo tipo de intelectual, "orgánico" en expresión de Gramsci.

El conocido escritor y filósofo Roger Garaudy cita la obra de Paulo Freire como ejemplo de lucha en la construcción de una sociedad socialista con "rostro humano" y como testimonio de la importancia de los países del Tercer Mundo en el aspecto social y educativo. Encuentra significativo el que sea un brasileño, Paulo Freire, "el mayor pedagogo de nuestro tiempo" habiendo dado a la alfabetización y a la enseñanza en general la misión de despertar en las masas una conciencia crítica y militante; de hacer de ella una "pedagogía del oprimido" y una "práctica de la libertad".

Afiche encontrado en un bar, en Massachusets, en el que se lee: El papel fundamental de las personas comprometidas con la acción cultural que busca la concientización, no es hablar correctamente para fabricar la idea libertadora, sino para invitar a las personas a que se apoderen con sus propias mentes de la verdad de su realidad.



En 1986, el diario americano The New York Times publicó material en que se resaltaba la importancia del educador brasileño en la implantación de varios sistemas educativos.

El diario lo llama "el mayor especialista en alfabetización y el mayor educador radical del mundo", entendiéndose "radical" como de izquierda. En los Estados Unidos las ideas de Paulo Freire fueron adoptadas por grupos feministas, hispanos y negros, en programas de formación de maestros y en otros campos como los de la salud, la economía y la sociología.

Su filosofía educativa, sin embargo, encontró resistencia en las clases dominantes de su país aunque se haya difundido en toda América Latina, en Africa y también en naciones altamente desarrolladas.

Pero, finalmente, ¿quién es ese educador llamado Paulo Freire?



AUTO FREI

INTERNATIONAL

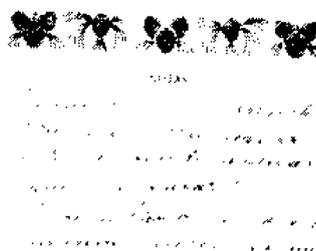
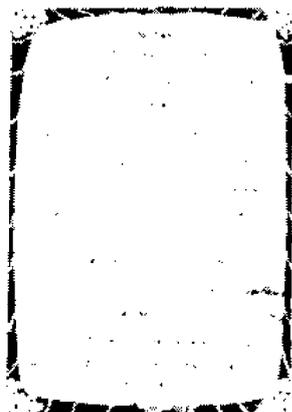
1

**A la sombra
de los mangos
también se aprende**

Hijo de Joaquín Temístocles Freire, riograndense del Norte y sargento del ejército; de Edeltrudes Neves Freire, ama de casa, bordadora y pernambucana. Paulo Reglus Neves Freire nació el 19 de septiembre de 1921, en Recife, en el barrio Casa Amarela en el No. 724 de la Calle del Encanamento.



*Foto de Paulo Freire
sacada de su Libro
del Bebé.*



*Trozos sacados del
Libro del Bebé
de Paulo Freire.*

Su nombre fue invención del padre. Debería ser Re-gu-lus, pero hubo un error en la tarjeta. Desde la adolescencia, comenzó a ser conocido como Paulo Freire.

Su madre era diez años menor que su padre. Este era espiritista; había terminado el gimnasio y hablaba muy bien el francés. Ambos marcados por la cultura patriarcal y machista del Nordeste de comienzos del siglo. Paulo fue el menor de cuatro hermanos; dos de los cuales murieron sin que él los hubiera conocido.

Su educación inicial se dio en un clima de cierta disciplina: “Mi padre”, diría más tarde,¹ “vivió siempre la armonía entre los polos contradictorios de libertad y de autoridad.

¹ Paulo FREIRE, p. 19. (24).

Era un militar, pero no un autoritario. Esto difería mucho de la forma de ser de mi madre, que era, inclusive, muy cariñosa y muy mansa. En este sentido, más que él. El era también muy afectuoso, extrovertido en su afectuosidad pero menos cariñoso que la vieja”.

Paulo Freire aprendió a leer con los padres, a la sombra de los árboles del huerto de la casa en que nació. Su alfabetización surgió de sus propias palabras; palabras de su infancia, de su práctica como niño, de su experiencia; no de la experiencia de los padres, hechos que influirían en su trabajo años más tarde. Su lápiz, en esa época, eran las astillas del mango a cuya sombra aprendía a leer y su tablero era el suelo. La información y la formación tenían lugar en un espacio informal precediendo y preparándolo para la etapa escolar. Era el pre-escolar vivaz, libre y sencillo.

Su primera escuela no fue pública; era una escuelita particular de una maestra que habría de morir en 1978. Ella lo tomó alfabetizado, escribiendo derecho y copiando. Pablo estudió con ella un año y un poco más, pero nunca olvidó una cosa que solían llamar “hacer frases”. Era un ejercicio que le agradaba mucho: ella le pedía que escribiese dos o tres palabras, proponiendo, luego, que él dijese algunas cosas con aquellas palabras. Ella tenía la intuición de la oralidad, de la necesidad de ejercitar la expresividad del niño. Al escribir una palabra, si él cometía errores éstos habrían de ser corregidos sobre la práctica y en la práctica. No eran abstracciones.

Con ella hizo su introducción a los verbos. Pero, en lugar de recitar de memoria el tiempo presente del modo indicativo del verbo *tener*, vivía el verbo *tener* en el presente de indicativo, como lo vivía en el pretérito perfecto. Al fin de cuentas, el verbo se aprende así y no como mucha gente lo enseña. Por medio de una recitación memorizada mecánicamente. El “yo soy”, en sí, en la pura recitación del tiempo verbal, no es nada.

UN ADOLESCENTE QUE SE CONSIDERABA FEO

Puede decirse que Paulo Freire vivió una infancia feliz. Pero conoció muy pronto, como la casi totalidad de los ha-

bitantes del nordeste brasileño, el significado del hambre y la miseria. Tenía ocho años cuando, también en el nordeste se hicieron sentir los reflejos de la crisis económica del 29. La crisis obligaría a la familia Freire a mudarse, dos años después, a Jaboatão, a 18 kilómetros de Recife, donde parecía ser menos difícil sobrevivir. Paulo tenía trece años cuando perdió al padre. Con todos estos problemas sus estudios primarios fueron suspendidos. Sólo entraría al gimnasio, actualmente quinta serie del primer grado, a los 16 años, cuando sus compañeros tenían once o doce.

Cuenta Paulo Freire que sus compañeros de gimnasio estaban casi todos, bien vestidos, bien alimentados y tenían un buen ambiente cultural en la casa.² “Yo era ‘largo’, alto, de pantalones cortos y corriendo ya el riesgo del ridículo por el tamaño de los pantalones. Los pantalones eran más pequeños que el largo de las piernas”. Confiesa que tenía la sensación de ser un adolescente feo. Rechazaba el propio cuerpo, su forma demasiado angulosa. Tenía miedo de hacer preguntas en el aula porque siendo mayor que los compañeros se sentía en la obligación de formular preguntas inteligentes y más rigurosas que los demás.

Pero viviendo en Jaboatão, jugando en los campos de fútbol, también se encontraba con niños y adolescentes campesinos y con hijos de obreros que vivían en cerros y laderas . . .³ “La experiencia con ellos,” afirmaría Paulo Freire, “me fue haciendo habituar a una forma diferente de pensar y de expresarme que era exactamente la sintaxis popular, el lenguaje popular, a cuya comprensión más rigurosa me dedico hoy como educador popular”.

Paulo Freire tuvo siempre mucha dificultad en asimilar cualquier tipo de educación formal. Pero comenzó pronto a dar clases en la época en que todavía hacía los estudios secundarios. Recuerda haber escrito, tres años antes en una carta a su madre, la palabra “rato” con dos erres.

² Paulo FREIRE, p. 92, (24).

³ Paulo FREIRE, p. 7, (30).



Foto de
Elza Maia Costa de Oliveira
(1916-1986).

Su madre lo formó en la religión católica, influencia que habría de marcar tanto su práctica —fue militante en la Acción Católica—,⁴ como sus ideas pedagógicas. Freire jamás negó su formación cristiana, atribuyendo al cristianismo un valor progresista. Pero criticaría a la llamada Iglesia de los opresores, oponiéndola a la Iglesia profética, la Iglesia de los oprimidos:⁵ “La Iglesia profética es la de la esperanza, esperanza que sólo existe en el futuro, futuro que sólo las clases oprimidas tienen, puesto que el futuro de las clases dominantes es la pura repetición de su presente de opresores”.

Escribía constantemente a su madre quien murió en 1978, cuando él todavía se encontraba en el exilio.

Tenía más de veinte años cuando consiguió una beca en la Facultad de Derecho de Recife. En esta época conoció a Elza Maia Costa de Oliveira,⁶ maestra de primaria, alfabeti-

⁴ Acción Católica: Organización creada por la Iglesia Católica en la década del 20, para divulgar el catolicismo, formada por equipos de base, federaciones diocesanas, regionales y nacionales y consejos nacionales. En los años 50 esta entidad tuvo un papel destacado en la formación y organización política y en la lucha por las reformas de base.

⁵ Paulo FREIRE en el prólogo al libro *La Iglesia de los oprimidos*, coordinado por Helena Salem.

⁶ Elza Maia Costa de Oliveira (1916-1986).



De pie a la derecha Paulo Freire y su esposa Elza (1957), arriba de derecha a izquierda, las hijas: Madalena (2a.), Fátima (4a.) y Cristina (6a). Joaquín está alzado, mirando hacia la madre. Lut nacería el año siguiente.

zadora, cinco años mayor que él, con quien se casó en 1944. Freire tenía entonces 23 años y ya trabajaba como maestro de secundaria. Fue Elza quien lo estimuló para que se dedicara a los estudios en forma sistemática, llegando inclusive a colaborar en el método que lo hizo conocido.

Paulo Freire se refiere siempre a Elza con mucho cariño. “Mi encuentro con ella”, declaró una vez, “fue uno de los encuentros más creativos de mi vida”. Con ella tuvo cinco hijos: María Magdalena, María Cristina, María de Fátima, Joaquín y Lutgardes. Las tres mujeres siguieron los pasos de los padres haciéndose educadoras.

Paulo Freire prosigue:⁷ “Elza era fabulosa y continúa siéndolo. Es una presencia permanente de estímulo en mi vida. Por ejemplo, cuando estuve preso en el Brasil, después de 1964, Elza me visitaba llevando a veces ollas con comida para todos los compañeros de celda. Ella nunca me dijo: ‘vamos, si hubieras pensado, si hubieras meditado un poco... si hubieras evitado ciertas cosas, no estarías aquí’. Nunca. Su solidaridad conmigo fue total y sigue siéndolo”.

Paulo habría de perder a Elza el 24 de octubre de 1986 después de cuarente años de “enamoramiento”.

LA ENSEÑANZA COMO PASION

“Deseaba intensamente estudiar pero no podía porque nuestra situación económica no lo permitía. Trataba de leer o prestar atención en el salón, pero no entendía nada, porque el hambre era mucha. No es que yo fuere torpe. No era falta de interés. Mi condición social no permitía que tuviese una educación. La experiencia me enseñó, una vez más, la relación entre clase social y conocimiento. Entonces, debido a mis problemas, mi hermano mayor comenzó a trabajar y a ayudarme y yo empecé a comer más. En aquella época yo estudiaba segundo o tercer año de colegio, siempre con dificultades. A medida que comía mejor comencé a comprender mejor lo que leía. Fue ahí, precisamente, cuando comencé a estudiar gramática porque adoraba los problemas del lenguaje. Estudiaba la filosofía del lenguaje por cuenta propia, preparándome, a los 18 ó 19 años, para entender el estructuralismo y el lenguaje. Comencé entonces a enseñar gramática portuguesa por amor a la lengua y a la filosofía y con la intuición de que debería entender las expectativas de los estudiantes y hacerlos participar en el diálogo. En algún momento entre los 15 y los 23 años descubrí la enseñanza como mi pasión”.⁸

⁷ Paulo FREIRE en entrevista a Pasquim en 1978.

⁸ Paulo FREIRE, p. 40, (36).

En 1946, viviendo nuevamente en Recife, Paulo Freire, comanzó a trabajar en el SESI –Servicio Social de la Industria– donde permaneció durante ocho años.

El SESI es una institución patronal con objetivos asistenciales. Fue creado, según Paulo Freire,⁹ “no para hacer crítica la conciencia de los obreros, sino para opacar la realidad y obstaculizar así la elevación de la clase trabajadora por sí misma”. Pero fue ahí, exactamente ahí, donde la realidad se le reveló. Fue ahí donde Paulo aprendió a dialogar con la clase trabajadora, a comprender su forma de aprender el mundo a través de su lenguaje. Fue ahí, aprendiendo en la práctica, donde se convirtió en educador. Y fue practicando como él aprendió algo de lo que ya nunca se apartaría: **a pensar siempre en la práctica.**

Fue director del Sector de Educación del SESI y coordinó los trabajos de los maestros con los niños, además de trabajar con sus familias. En estos círculos, en el ejercicio de las relaciones entre las escuelas y familias, fue aprendiendo que no era con un discurso abstracto sobre, por ejemplo, el código ético del niño en Piaget,¹⁰ es decir, discutiendo conceptos abstractos, como iba a sensibilizar a un padre concreto, que golpea a un hijo real, en una situación concreta. Pero, sí discutiendo la situación del sujeto que no gana lo suficiente para sobrevivir.

En el SESI Paulo Freire quedó encargado de estudiar las relaciones entre alumnos, maestros y padres de alumnos. Es ahí donde se encuentran las raíces de su actitud pedagógica antielitista y antiidealista. Comprendió sus intenciones “idealistas” en la orientación a las familias obreras, y los equívocos de esa práctica lo condujeron en nuevas direcciones. Paulo Freire atribuía sus problemas a la diferencia entre su lenguaje culto y el lenguaje popular de los trabajadores. El estudio del lenguaje del pueblo fue, entonces, el

⁹ Paulo FREIRE, p. 8, (30).

¹⁰ Jean PIAGET (1896-1980): sicólogo suizo que se destacó por sus investigaciones sobre el desarrollo de la inteligencia en el niño.



Paulo Freire en Recife, a comienzo de los años 50, como director del Sector de Educación del SESI.

punto de partida para el perfeccionamiento de sus trabajos en *educación popular* y para la evolución de su pedagogía.

Entre las experiencias de este período que marcaron su vida se encuentra el MCP—Movimiento de Cultura Popular—¹¹ de Recife y los estudios del lenguaje popular y erudito que

^{11/} MCP: el Movimiento de Cultura Popular, surgió de una idea de Miguel Arraes, prefecto electo de Recife en 1958. Consistía en la fundación de escuelas para el pueblo aprovechando salones de asociaciones de barrios, entidades deportivas y templos. En 1960 funcionaba sólo la alfabetización de adultos. El año siguiente la Iglesia crearía, con los mismos moldes el MEB—Movimiento de Educación de Base— que incluía no sólo la alfabetización sino también la concientización y la acción cultural de las masas, rescatando el lazo esencial entre educación y cultura. Desde su fundación el MCP contó con la participación de Paulo Freire, quien desarrolló allí su método de alfabetización.

hizo como profesor de lengua portuguesa. En esa época leyó a algunos autores brasileños importantes, como José Lins de Rego, Graciliano Ramos, Jorge Amado, Gylberto Freire. “Yo los leí mucho y en esa forma ellos también me reeducaron como joven maestro de gramática debido a la creatividad estética de su lenguaje. Me acuerdo hoy, sin duda, cómo cambié la enseñanza de la sintaxis cuando tenía mas o menos 20 años. La cuestión, en aquella época, no era sólo negar las reglas. Cuando joven, aprendí que la belleza y la creatividad no podían vivir esclavas de la dedicación a la corrección gramatical. Esa comprensión me enseñó que la creatividad necesitaba libertad. Entonces, cambié mi pedagogía, como joven maestro, en el sentido de la educación creativa. Esto fue un fundamento, también, para que yo supiese, después, cómo la creatividad en la pedagogía autoritaria, o un régimen político autoritario, no permite la libertad necesaria para la creatividad, y se requiere creatividad para aprender”.¹²

Estimulado por Elza, se dedicó enteramente al trabajo educativo, abandonado la abogacía luego de su primera causa. Es el mismo Paulo Freire quien cuenta esa historia.¹³ “Se trataba de cobrar una deuda. Después de conversar con el deudor, un joven dentista tímido y atemorizado, lo dejé ir en paz. El quedó feliz de que yo fuera abogado y yo quedé feliz por dejar de serlo”.

Paulo Freire fue uno de los fundadores del Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife y su primer director. A partir de esa experiencia, elaboró los primeros estudios de un nuevo método de alfabetización de adultos, que expuso, en 1958, en el Seminario Regional Preparatorio, realizado en Pernambuco, con el título “La Educación de Adultos y las Poblaciones Marginales:¹⁴ el Problema de los mocambos”.

^{12/} Paulo FREIRE, p. 31, (36).

^{13/} Márcio Moreira ALVES, *El Cristo del pueblo, Río de Janeiro, Sabiá, 1968.*

^{14/} *Primer artículo de Paulo Freire publicado en la Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1958.*

En 1959, Paulo Freire escribe "Educación y Actualidad Brasileña", tesis con la cual concursó para la cátedra de Historia y Filosofía de la Educación en la Escuela de Bellas Artes de Recife, obteniendo grado equivalente al de doctor.

En esa tesis se encuentra ya, en germen, su teoría y práctica educacionales:¹⁵ "Paulo Freire criticaba la educación escolar brasileña y propugnaba su revisión radical a partir del estudio de las atribuciones del proceso educativo en el ámbito de una realidad histórica particular. (. . .). La redacción, aunque todavía vacilante, ya no ocultaba el compromiso con un punto de vista decisivo: desde esa perspectiva, las reflexiones sobre la educación escolar brasileña no podrían desarrollarse en el vacío de las proposiciones abstractas".

En esa época, el trabajo de Paulo Freire se muestra fuertemente marcado por el **nacionalismo** y por el **desarrollismo**, influencia de autores vinculados al ISEB¹⁶ (Instituto Superior de Estudios Brasileños), entre los cuales podemos citar a Roland Corbisier, Álvaro Vieira Pinto y Alberto Guerreiro Ramos.

Aunque Paulo Freire reconoce haber incurrido en algunas ingenuidades en esa tesis, estaba en el camino cierto. Como diría más tarde,¹⁷ defendía "el ejercicio de la democracia; ya entonces hablaba de la importancia de que los grupos populares discutieran su propio camino, su sindicato, la escuela de sus hijos, la urbanización de su barrio y llegaran inclusive a discutir la propia producción. No me arrepiento de haber dicho eso en 1959 y sigo diciendo hoy, aún con mucha más convicción: es preciso que se viva en este país la substantividad de la democracia sin ningún miedo. Es preciso que, en

^{15/} Celso de Rui BEISIEGEL, p. 24, (47).

^{16/} ISEB: ver glosario.

^{17/} Paulo FREIRE, p. 32, (34).

una posición de izquierda, se acabe con esa manía de que hablar de democracia es ser social-demócrata”.¹⁸

El año siguiente, al pronunciar la conferencia intitulada, “Escuela Primara para el Brasil”, defiende la tesis de que el problema de la escuela primaria no es sólo su número inferior a la demanda social, sino también la falta de “inserción” en el contexto. Sin esa inserción será una escuela que no infunde esperanza ya que es “inadecuada en relación con el surgimiento de democratización, íntimamente ligado al de desarrollo en el que está involucrado el país”.¹⁹ Agrega en una nota: “No comprendemos siquiera cómo hasta hoy todavía no se haya pensado —que sepamos por lo menos—, en ofrecer a los alumnos del Nordeste brasileño, en sus libros de lectura, selecciones del ‘romancero popular’, de valor no sólo estético, sino culturoológico”.

Además de la inadecuación de la escuela primaria, Paulo Freire llama la atención hacia su **inorganicidad** en el cumplimiento de sus funciones específicas: “Vale decir que la escuela que necesitamos urgentemente es una escuela en la que realmente se estudie y se trabaje. Cuando criticamos, junto con otros educadores, el intelectualismo de nuestra escuela, no pretendemos defender una posición para la escuela en la que se diluyan disciplinas de estudio y una disciplina de estudiar. Tal vez nunca hayamos tenido en nuestra historia necesidad tan grande de enseñar, de estudiar, de aprender, como hoy. De aprender a leer, a escribir, a contar. De aprender historia y geografía. De comprender la situación o las situaciones del país. El intelectualismo combatido es

^{18/} Social democracia: *doctrina política de los movimientos socialistas que aceptan las instituciones liberal-democráticas, la economía de mercado y la propiedad privada como capaces de dar una socialización gradual de los bienes y de conseguir una relativa igualdad entre las personas. Los social-demócratas renuncian al proyecto de construcción de una sociedad socialista igualitaria así como al camino de la revolución para el socialismo.*

^{19/} Paulo FREIRE, *texto publicado en la Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, en 1961.*

precisamente esa palabrería ociosa, vacía, sonora, sin relación con la realidad circundante en que nacemos, crecemos y de la que todavía hoy, en gran parte, nos nutrimos”.

En esta época, Paulo Freire ya hacía una propuesta que sólo recientemente está comenzando a realizarse: la creación de asociaciones de padres de alumnos, consejos escolares, etc., con finalidades educativas, asociando la formación de conciencia crítica a la **organización popular**.

EL ACTO DE ESTUDIAR

“Estudiar es, realmente, un trabajo difícil.²⁰ Exige de quien lo hace una postura crítica, sistemática. Exige una disciplina intelectual que no se logra sino practicando.

Esto es, precisamente, lo que la “educación bancaria”²¹ no estimula. Por el contrario, su tónica reside fundamentalmente en matar en los educandos la curiosidad, el espíritu investigativo, la creatividad. Su “disciplina” es la disciplina para la ingenuidad en frente del texto, no para la indispensable criticidad.

Este procedimiento ingenuo al cual el educando está sometido, junto con otros factores, puede explicar las fugas al texto, que hacen los estudiantes, cuya lectura se vuelve puramente mecánica, mientras que por medio de la imaginación se desplazan a otras situaciones. Lo que se les pide, finalmente, no es la comprensión del contenido, sino su memorización. En lugar de ser el texto y su comprensión, el desafío pasa a ser la memorización del mismo. Si el estudiante consigue hacerlo, habrá respondido al desafío.

^{20/} *Sacado de un texto escrito por Paulo FREIRE, en 1968 en Chile para un seminario sobre educación y reforma agraria.*

^{21/} *Educación bancaria es la que concibe a los alumnos como recipientes vacíos en los que el maestro “deposita” conocimientos.*

En una visión crítica, las cosas pasan de diferente manera. El que estudia se siente retado por el texto en su totalidad y su objetivo es apropiarse de su significación profunda.

Esta postura crítica, fundamental, indispensable al acto de estudiar, requiere, de quien a él se dedica, que asuma el papel de **sujeto de ese acto**.

Esto significa que es imposible un estudio serio, si quien estudia se coloca frente al texto como si estuviese magnetizado por la palabra del autor al que da una fuerza mágica si se comporta pasivamente, “domesticadamente”, procurando sólo memorizar las afirmaciones del autor; si se deja “invadir” por lo que afirma el autor, si se transforma en una “vasija” que debe llenar con los contenidos que saca del texto para ponerlos dentro de sí mismo.

Estudiar seriamente un texto es estudiar el estudio de quien estudiando, lo escribió. Es percibir el **condicionamiento histórico del conocimiento**. Es buscar las relaciones entre el contenido en estudio y otras dimensiones afines al conocimiento. Estudiar es una forma de reivindicar, de recrear, de reescribir; tarea de sujeto y no de objeto. De esta manera, no es posible a quien estudia, en una tal perspectiva, alienarse al texto, renunciando así a una actitud crítica frente a él (...).

No vale la pena pasar la página de un libro si su comprensión no se consiguió. Se impone, por el contrario, la insistencia en la búsqueda de la develación. La comprensión de un texto no es algo que se recibe como un regalo. Exige trabajo paciente de quien se siente problematizado por él.

No se mide el estudio por el número de páginas leídas en una noche o por la cantidad de libros leídos en un semestre.

“Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”.

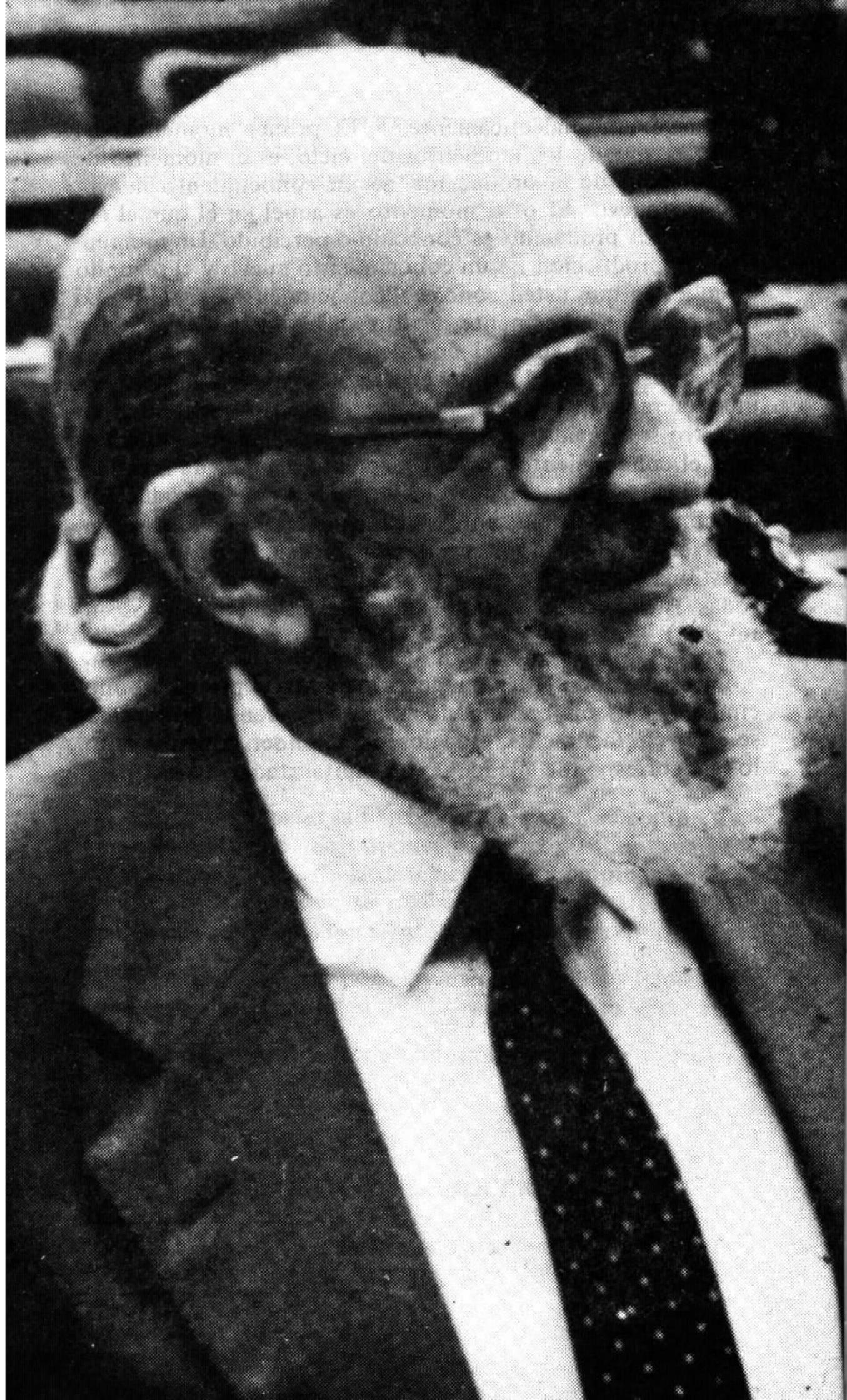
EL ACTO DE CONOCER

“Si observamos el ciclo del conocimiento, podemos percibir dos momentos, y no más que dos. Dos momentos que

se relacionan dialécticamente.²² El primer momento del ciclo, o uno de los momentos del ciclo, es el momento de producción; de la producción de un conocimiento nuevo, de algo nuevo. El otro momento es aquel en el que el conocimiento producido es conocido o percibido. Un momento es la producción de un conocimiento nuevo y el segundo es aquel en que usted conoce el conocimiento existente. Lo que sucede, generalmente, es que dicotomizamos esos dos momentos, separamos el uno del otro. Consecuentemente, reducimos el acto de **conocer** el conocimiento existente, a una mera **transferencia** del conocimiento existente. El maestro se convierte exactamente en el especialista en transferir el conocimiento. Entonces, pierde algunas de las cualidades necesarias, indispensables, requeridas en la producción del conocimiento existente. Algunas de esas cualidades son, por ejemplo, la acción, la reflexión crítica, la curiosidad, el cuestionamiento exigente, la inquietud, la incertidumbre: todas estas virtudes son indispensables al sujeto cognoscente! (. . .).

Otra cuestión es que, cuando separamos el **producir** conocimiento del **conocer** el conocimiento existente, las escuelas se vuelven fácilmente espacios para vender conocimiento, lo que corresponde a la ideología capitalista.

^{22/} Paulo FREIRE, p. 18-19, (36).



2

El método que llevó a Paulo Freire al exilio

Las ideas —la teoría del conocimiento— de Paulo Freire sobre alfabetización deben ser entendidas en el contexto en que surgieron —el nordeste brasileño—, donde al comienzo de la década del 60, la mitad de sus 30 millones de habitantes vivía en la **cultura del silencio**; es decir, eran analfabetos. Era preciso “darles la palabra” para que “pasaran” a participar en la construcción de un Brasil, dueño de su propio destino, que superase el colonialismo.²³

Las primeras experiencias del método comenzaron en la ciudad de Angicos (RN), en 1962, donde 300 trabajadores rurales fueron alfabetizados en 45 días. El año siguiente, Paulo Freire fue invitado por el presidente João Goulart y por el Ministro de Educación Paulo de Tarso C. Santos, para revizar la alfabetización de adultos en el ámbito nacional, así como Darcy Ribeiro lo había hecho para la reforma de la enseñanza secundaria. En 1964, estaba prevista la instalación de 20.000 círculos de cultura para 2 millones de analfabetos. El golpe militar, mientras tanto, interrumpió los trabajos muy al principio y reprimió toda la movilización ya conquistada.²³

Paulo Freire presentó su método de alfabetización en forma más detallada en 1967 en el libro *Educación como Práctica de Libertad*.²⁴ Ese trabajo —fruto de una experiencia colectiva de más de 15 años, en el campo de la educación de adultos, en áreas proletarias y subproletarias, urbanas y rurales— contó mucho con la experiencia de su novia, esposa y compañera, Elza.

En rigor no se podría hablar de “método” Paulo Freire pues se trata mucho más de una **teoría del conocimiento**

^{23/} Para la exposición que sigue nos basamos sobre todo en dos obras: Tecnología, educación y democracia de Lauro de Oliveira Lima y ¿Qué es el método Paulo Freire? de Carlos Rodríguez Brandão. Queremos aclarar que el desarrollo del método presentado es sólo una propuesta posible ya que no existen en el enfoque de Paulo Freire, por tratarse del método dialéctico, una secuencia rígida e inflexible o leyes metodológicas absolutas.

^{24/} Sobre las fases de elaboración y aplicación del método, véase también el libro de Paulo Freire *Concientización*, p. 42-56, (10).

y de una **filosofía de la educación** que de un método de enseñanza. A pesar de todo, Paulo Freire acabó siendo conocido por el método de alfabetización de adultos que lleva su nombre, llámese ese método sistema, filosofía o teoría del conocimiento.

Como dice Linda Bimbi:²⁵ “La originalidad del método Paulo Freire no reside sólo en la eficacia de los métodos de alfabetización, sino, sobre todo, en la novedad de sus contenidos para “concientizar” (. . .). La concientización nace en un determinado **contexto pedagógico** y presenta características originales: 1. Con las nuevas técnicas se aprende una nueva visión del mundo, la cual implica una crítica de la situación presente y la relativa búsqueda de superación, cuyos caminos no son impuestos, sino dejados a la capacidad creadora de la conciencia “libre”; 2. No se concientiza a un individuo aislado, pero sí a una comunidad, cuando ella es totalmente solidaria respecto de una situación-límite común. Por lo tanto, la matriz del método, que es la educación concebida como un momento del proceso global de transformación revolucionaria de la sociedad, es un desafío a toda situación pre-revolucionaria y sugiere la creación de actos pedagógicos **humanizantes** (y no humanísticos) que se incorporan en una pedagogía de la revolución”.²⁶

Con esto, Linda Bimbi trata de mostrar la estrecha vinculación existente entre el método de Paulo Freire y el momento de transformación social; lo que equivale a decir que el método de Paulo Freire está comprometido con una transformación total de la sociedad.

El método de alfabetización de Paulo Freire nació en el interior del MPC (Movimiento de Cultura Popular) de Recife que, a finales de la década del 50, creó los llamados círculos

^{25/} Linda BIMBI, prefacio a la edición italiana de *Pedagogía del oprimido*.

^{26/} *La humanización es el camino por el cual hombres y mujeres pueden llegar a hacerse conscientes de sí mismos, de su forma de actuar y de pensar, cuando desarrollan todas sus capacidades considerando no sólo a sí mismos sino también a las necesidades de los demás.*

de cultura.²⁷ Según el mismo Paulo Freire, los círculos de cultura “no tenían una programación hecha *a priori*. La programación surgía de una consulta a los grupos; es decir, los temas que serían debatidos en los círculos de cultura, era el grupo quien los establecía. No correspondía a nosotros como educadores, como grupo, tratar la temática que el grupo proponía. Pero podríamos enriquecer la temática propuesta con este o cualquier otro tema que en la *Pedagogía del oprimido*, llamé “temas bisagra”: asuntos que se incorporaban como fundamentales en el cuerpo total de la temática para aclararla o ilustrarla mejor. Porque sucede lo siguiente: es que, indiscutiblemente, hay una sabiduría popular, un saber popular que se genera en la práctica social en la que participa el pueblo; pero, a veces, lo que falta es una comprensión más solidaria de los temas que constituyen el conjunto de este saber (. . .).

Los resultados positivos que obtuve en ese trabajo eran tales, en cuanto al deseo de profundización por parte de los grupos populares, en cuanto a compromiso, en cuanto a comprensión, en cuanto a lectura crítica, que me pregunté: si es posible hacer esto, alcanzar este nivel de discusión con grupos populares, independientemente de que ellos estén o no alfabetizados, ¿por qué no hacer lo mismo en una experiencia de alfabetización? ¿Por qué no comprometer críticamente a los alfabetizados en el montaje de su sistema de signos gráficos en cuanto sujetos de este montaje y no en cuanto objetos de él?”

Esa intuición fue muy importante en el desarrollo posterior de la obra de Paulo Freire. Descubrirá que la forma de trabajar, el proceso del acto de aprender era determinante en relación con el contenido mismo del aprendizaje. No era posible, por ejemplo, aprender a ser demócrata con métodos autoritarios.

La participación del sujeto del aprendizaje en el proceso de construcción del conocimiento no es sólo algo más de-

^{27/} Comentario de Paulo FREIRE, en un diálogo con Frei Betto, en el libro *Esa escuela llamada vida*, p. 14-5, (30).

mocrático, sino que demostró, también, ser más eficaz. Al contrario de la concepción tradicional de la escuela, que se apoya en métodos centrados en la autoridad del maestro, Paulo Freire comprobó que los métodos nuevos, en los que los alumnos y maestros aprenden juntos, son más eficientes.

Veamos cómo trabaja él en los círculos de cultura



Círculo de Cultura de GAMA (DF) en septiembre de 1963.

ALFABETIZACION Y CONCIENTIZACION

En los diversos programas de alfabetización dirigidos por Paulo Freire, el alfabetizador comenzaba su trabajo saliendo al campo con un cuaderno, si era posible con una grabadora, atento a todo lo que veía y oía. Se medía a las personas de la comunidad local en la forma más íntima posible. No había cuestionarios ni normas que seguir: hacía preguntas sobre la vida de las personas y su modo de percibir el mundo. El objetivo era registrar las palabras más usadas por los individuos que ya estaban alfabetizados.



*Círculo de Cultura en Sobradinho (DF),
en 1963.*



*Desierto del Sahara. Aquí también se
aprende a decodificar el mundo.*

Todo debía ser explorado: palabras, frases, dichos, proverbios, modos peculiares de hablar, de componer versos, de describir el mundo.

Este trabajo preliminar del alfabetizador trataba de revelar el mundo vivido por los analfabetos, o sea cómo se representaban el pensamiento y la realidad social del grupo con el cual se iba a trabajar. En fin, la técnica de alfabetización propuesta por Paulo Freire surgía como una consecuencia natural de toma de conciencia de los problemas vividos por el grupo.

De esta investigación nacían las **palabras** y los **temas generadores**, esto es, el meollo del método.

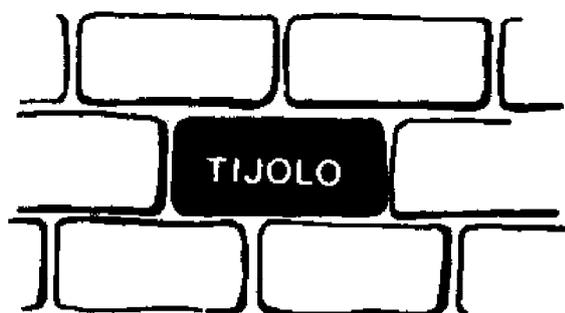
Las palabras generadoras debían ser escogidas teniéndose en cuenta no sólo su significado y relevancia social para el grupo del círculo de cultura, sino que tenían que representar también todos los fonemas de la lengua portuguesa.

Estas palabras debían **codificar** (representar) la forma de vida de las personas del lugar. Más tarde, serían **decodificadas** y a cada palabra le sería asociado un núcleo de preguntas al mismo tiempo existenciales (ligadas a la vida) y políticas (asuntos ligados a determinantes sociales de las condiciones de vida). Así, por ejemplo, para la palabra generadora **gobierno**, podían discutirse los siguientes **temas generadores**: plano político, poder político, papel del pueblo en la organización social, participación popular.

Este contexto figurativo daba sustentación psicológica a la palabra generadora en la mente del analfabeto. La palabra generadora funciona como **clave**. Se presentaba en el contexto concreto, como en el ejemplo clásico de la figura de al lado, en la que la palabra *ladrillo (tijolo)* aparece escrita sobre el ladrillo de una pared.

He aquí un ejemplo de cómo debe trabajarse una palabra generadora.

“Palabra generadora”: *salario*.



Ejemplo sacado de un documento mimeografiado para los círculos de cultura de Mossoró y Angicos (1961-1962) y citado por Carlos Rodríguez Brandão en "Qué es el método Paulo Freire" pag. 53-4, (50).

Ideas para la discusión:

- la valoración del trabajo y la remuneración.
- finalidad del salario: manutención del trabajador y de su familia.
- el horario de trabajo, según la ley.
- el salario mínimo y el salario justo.
- descanso semanal, fiestas, décimo tercer mes.

Finalidad de la conversación:

- llevar al grupo a discutir sobre la situación del salario de los campesinos.
- discutir con el personal sobre el valor y la remuneración del trabajo.
- llevar al grupo a descubrir el deber que tiene cada uno de exigir el salario justo.

Orientación de la discusión

- ¿qué es lo que ve en este cuadro?
- ¿cuál es la situación del salario de los campesinos? ¿por qué?
- ¿qué es salario?
- ¿cómo debe ser el salario? ¿por qué?
- ¿qué es lo que la gente sabe de las leyes sobre el salario?
- ¿qué podemos hacer para conseguir un salario justo?

Paulo Freire ha insistido en el hecho de que no inventó método de alfabetización alguno.

Aprender es un proceso inherente al hombre, que tiene necesidad de aprender, de la misma manera que tiene necesidad de alimentarse. En este proceso en que el hombre aprende a sí mismo y a los demás, existe la mediación del mundo. Este es un proceso natural que algunos, como el educador francés Decroly, llamaron “proceso global”. La



Pequeña comunidad pesquera de la República Democrática de São Tomé y Príncipe, que escogió como término generador la palabra bonito nombre de un pez. Como codificación, hicieron un expresivo diseño de la aldea, con vegetación, casas típicas, barcos pesqueros y un pescador reteniendo un bonito. Los alumnos estaban mirando esa codificación en silencio, cuando, de repente, cuatro de ellos se levantaron, como si de antemano se hubiesen puesto de acuerdo y atravesaron la sala hasta la pared donde se encontraba colgada la codificación. La observaron cuidadosamente. Luego, fueron hasta la ventana y miraron. Se miraron entre sí sorprendidos y mirando nuevamente la codificación dijeron: “Esto es Monte Mário. Monte Mário es así y la gente no sabía esto”. (Relatado por Donaldo Macedo, en Literacy: reading the word & the world).

experiencia de Paulo Freire demostró que en la lengua portuguesa, no son necesarias más de dos docenas de palabras generadoras para completar la alfabetización inicial.

Lo que es original en Paulo Freire es la óptica mediante la cual observa este proceso, que es una óptica liberadora. Aprender hace parte del acto de liberarse, de humanizarse.

Trabaje o no con la alfabetización propiamente dicha, el coordinador de un círculo de cultura debe ser un agente promotor de discusión y un observador atento a las dificultades de expresión del grupo. Se debe procurar hacer que todos participen, estimulándolos con preguntas y tratando de prolongar el debate en torno a la palabra generadora, que deberá estar escrita en forma destacada y ser visible a todos los alfabetizandos. Con esta finalidad, se utilizarán varios recursos didácticos, desde el tablero hasta el proyector de transparencias y videocasetes.

Así, como afirma Celso de Rui Beisiegel "con el estímulo, orientación y control de un coordinador, el adulto se educaba mediante la discusión de sus experiencias de vida con otros individuos que participaban en las mismas experiencias.



Tribu nómada del desierto del Sahara al finalizar una reunión en un círculo de cultura en 1987.

A pesar del cuidado con que se procuraba rodear la transmisión de técnicas de lectura y escritura, mediante el uso de recursos audiovisuales y pormenorizada programación de las actividades, los aspectos realmente innovadores del método aparecían: 1. en la relación entre la transmisión del instrumental y la acción educativa posible durante el proceso; y 2. en la relación entre el contenido cultural del proceso y las condiciones sociales, políticas y económicas de la vida del analfabeto".²⁸

LAS ETAPAS DEL METODO

El método de formación de conciencia crítica pasa por tres etapas distintas, que pueden esquematizarse describiéndolas así:

Etapa de investigación

Es la etapa del descubrimiento del universo vocabular, en el que se consiguen **palabras y temas generadores** relacionados con la vida cotidiana de los alfabetizandos y del grupo social al que ellos pertenecen. Estas palabras generadoras son seleccionadas en función de la riqueza silábica, del valor fonético y principalmente en función del significado social para el grupo. El descubrimiento de este universo vocabular puede efectuarse a través de encuentros informales con los habitantes del lugar en que se va a trabajar, conviviendo con ellos, sintiendo sus preocupaciones y captando los elementos de su cultura.

Etapa de tematización

En esta segunda etapa, se codifican y decodifican los temas conseguidos en la etapa de toma de conciencia, contextualizándolos y sustituyendo la primera visión mágica por

^{28/} Celso de Rui BEISIEGEL, "Cultura del pueblo y educación popular", en: Edênio Valle & José J. Queiroz (orgs), La cultura del pueblo, 3 ed., São Paulo, Cortez, 1985, p. 53-4.

una visión crítica y social. Se descubren así nuevos temas generadores, relacionados con los que fueron conseguidos inicialmente en esta fase cuando se elaboran las fichas para la descomposición de las familias fonéticas, dando ejemplos para la lectura y escritura.

Etapas de problematización

En este ir y venir de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto, se vuelve al concreto problematizado. Se descubren los límites y las posibilidades de las situaciones existenciales concretas captadas en la primera etapa. Se evidencia la necesidad de una acción concreta, cultural, política, social, buscando la superación de las situaciones-límite; es decir, de obstáculos para la humanización. Saber leer y escribir se vuelve instrumento de lucha, actividad social y política. El objetivo final del método es la concientización. La realidad opresiva es experimentada como un proceso posible de superación. La educación para la liberación debe desembocar en una **praxis transformadora**, acción del educando, como sujeto, organizado colectivamente.

ALFABETIZACION DE LOS NIÑOS

En la alfabetización de los niños, la teoría es la misma, variando mucho el proceso, en la medida en que es preciso tener en cuenta el mayor dominio de la palabra en el adulto y el fuerte impulso lúdico de los niños. Preguntando sobre la aplicabilidad de su método a los niños, Paulo Freire respondió así:³⁰

“Se trata básicamente de una visión diferente de la práctica educativa. En la educación de los niños, lo importante no es abrir sus cabezas para darles nombres de islas y rostros,

^{29/} Humanización: *Etapa de evolución del mundo en la que surgen la capacidad de reflexionar y de actuar sobre la realidad para transformarla.*

^{30/} Paulo FREIRE, revista *Vozes*, 79, enero/febrero de 1981.

sino hacer posible que los niños creen conociendo y conozcan creando (. . .), expresándose y expresando la realidad en una comprensión cada vez más lúcida de su realidad. Esto es difícil pues los padres, ideologizados por el consumismo, exigen que, en las escuelas, sus hijos consuman conocimientos. Las universidades, más tarde se transforman en almacenes de conocimientos. Los padres exigen que las escuelas sean pequeñas tiendas de misceláneas para sus hijos. Pero hoy también hay espacios para que cambiemos esta práctica”.

La alfabetización de los niños, sin embargo, no fue desarrollada por Paulo Freire, sino por su hija Madalena. Este trabajo, además de inspirarse en Paulo Freire, se basó en las investigaciones de Emilia Ferreiro.³¹

LAS CARTILLAS Y LOS CUADERNOS DE CULTURA

En la segunda mitad de la década de los 50, Paulo Freire estudió minuciosamente un gran número de cartillas, algunas de ellas extranjeras.

Su crítica a esas cartillas se refiere a dos aspectos fundamentales. El primero es que en ellas la selección de las palabras, la descomposición de las palabras en sílabas y la combinación fonética son hechas por el maestro (educador), de modo que, al educando, sólo le queda memorizar el ejercicio realizado para él por el educador. El segundo es que las palabras y los sonidos que van introduciendo no llevan al niño a ninguna parte, pues las cartillas no tienen nada que ver con la vida de esos niños, la región donde viven y la clase social a que pertenecen.

^{31/} *El libro La pasión de conocer el mundo, de Madalena Freire que contiene la experiencia desarrollada en la Escuela Criarte y en la Escuela de la Vila (São Paulo) entre 1978 y 1981 se basa en el concepto de que el niño es sujeto del proceso educativo no habiendo dicotomía entre el aspecto cognitivo y afectivo sino una relación dinámica, placentera dirigida hacia el acto de conocer al mundo. En entrevistas concedidas a la educadora Fanny Abramovich, Madelena confiesa haber aprendido con su padre la importancia de asociar el hacer al saber . . .*

Paulo Freire partió de que el proceso de alfabetización es un acto de creación, de **conocimiento con**. Lo que el educador debe hacer al enseñar al niño es transformar el acto unilateral de enseñar algo a alguien, en un acto de conocimiento de algo “por alguien con alguien”. Es menester que el educando asuma la posición de quien está aprendiendo concretamente el objeto para poder aprender. No habrá aprendizaje significativo si el educando no establece una relación con el objeto ni actúa sobre él.

Por ser contrario a la concepción del acto de conocer asumido por las cartillas —el conocimiento venido de afuera está siendo variado en el alumno—, Paulo Freire huyó de ellas, al final de la década de los 50 y comenzó las experiencias de los años 60 sin cartillas. Con el tiempo, sin embargo, descubrió que el alfabetizando necesitaba un material de refuerzo que se adecuase a su filosofía de trabajo. Con todo, la organización de un material de refuerzo que auxiliase al educando en el proceso de aprendizaje no llegó a hacerse en el Brasil, debido al golpe militar. Ese material comenzó a organizarse en Chile, enriqueciéndose posteriormente con la experiencia en Africa, donde surgieron los **Cuadernos de Cultura**.

La cartilla tradicional, en la medida en que presenta un contenido listo para ser transferido al alumno, desprecia el papel formativo y creativo que el maestro puede asumir. En la concepción de Paulo Freire, el papel del coordinador o del maestro es mucho más dinámico.

La práctica enseñó a Paulo Freire que sería totalmente inconsecuente llevar al obrero, después de un fatigante día de trabajo, una cartilla que lo obligase a quedarse repitiendo, por ejemplo, “Eva vio la uva. El ave es de Ivo. La uva es de Ivo”. ¿Qué tendría que ver eso con su realidad?

Ese **principio de realidad** vale tanto para el aprendizaje del adulto como del niño. Una de las primeras leyes del aprendizaje es el **interés**. Como la escuela tradicional presenta contenidos sin interés para los alumnos, —niños jóvenes y adultos— debe utilizar métodos autoritarios para enseñar.

En los Cuadernos de Cultura que Paulo Freire creó no hay sólo transferencia de conocimientos al alumno, aunque haya contenidos. El hecho de rechazar la pura transferencia de contenidos no significa que los Cuadernos de Cultura echen mano de ellos. Por el contrario, los contenidos de estos cuadernos fueron exhaustivamente estudiados y propuestos, objetivando la construcción de una sociedad revolucionaria.

En los años 50, Paulo Freire trató mucho la cuestión de los contenidos programáticos. Este asunto es político y no sólo pedagógico. Las masas populares, los educadores y los educandos tienen que participar en la discusión sobre lo que es la educación para ellos y cómo debe hacerse; eso tiene que ver con la organización de los contenidos.

Por ejemplo, Paulo Freire mostró, en uno de esos Cuadernos de Cultura, que el pueblo sabe hacer cuentas porque utiliza concretamente la matemática en su vida de trabajo y que contar tiene que ver con la política. En estos cuadernos de post-alfabetización, Paulo Freire muestra la diferencia de significado de las operaciones matemáticas en dos momentos de la historia de São Tomé y Príncipe: en la época colonial y después de la liberación. Una cosa es la suma desde el punto de vista del capitalista y otra es el significado de la suma para el trabajador. El capitalista, en suma, incluye una parte del trabajo del asalariado. En la suma del asalariado, éste sólo puede contar consigo mismo y con sus compañeros de trabajo. Hasta la matemática que parece tan neutra, puede ser contextualizada.

En otro cuaderno, sobre el tema de la salud, donde se estudian las cuatro o cinco enfermedades más graves del país, la salud no es presentada en forma abstracta. La preocupación básica de Paulo Freire con relación al contenido de los Cuadernos es que se relacionan con la realidad concreta. La que debe ser transformada.

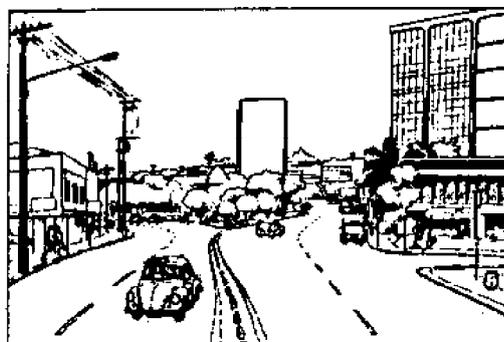
En los Cuadernos de Cultura, los contenidos programáticos están colocados de tal manera que los educandos se vayan apropiando de ellos, en lugar de recibirlos solamente.

Paulo Freire encuentra absurdo, desde el punto de vista científico y una acción autoritaria, desde el punto de vista político, la universalización de los materiales didácticos para la alfabetización. En el Brasil, los educadores del sur escogen los contenidos para todo el país. La cartilla ignora la existencia de realidades distintas y no abarca las diferencias regionales y culturales del país. Tampoco tendría sentido reunir a los educadores de todos los estados para elaborar un sólo texto para todo el país. De la misma manera, no sería viable desplazar el centro del poder, de repente, para el Nordeste y que el Nordeste comenzara a imponer al Sur, sus palabras y temas generadores. En verdad, el material didáctico debería ser elaborado regionalmente y aún localmente, como en este ejemplo.

Con la supervisión de Paulo Freire y del autor de este libro, se inició en 1984, una experiencia de alfabetización de adultos en Diadema, Municipio del Estado de São Paulo.³²

El equipo coordinador elaboró la siguiente secuencia, que aparece en el primer Cuaderno de Cultura, especialmente preparado para ese trabajo:

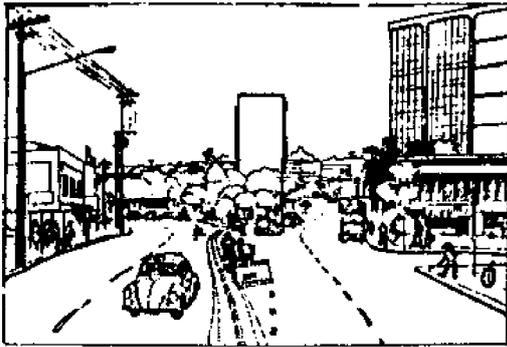
Estos ejemplos muestran características del método: paso del concreto al abstracto, de lo simple a lo complejo, además de captar el elemento fundamental que es el conocimiento previo de la realidad. Todos los alfabetizandos conocían el lugar representado gráficamente ("lo concreto vivido") que era la calle por donde pasaban diariamente para ir al trabajo.



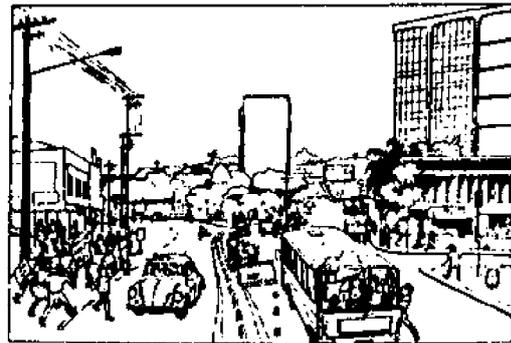
Diadema

da de di do du	da de di do du
a e i o u	a e i e u
ma me mi mo mu	ma me mi me mu

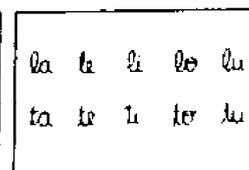
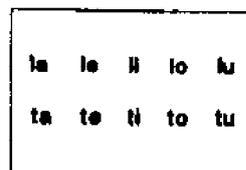
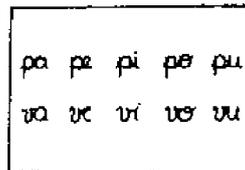
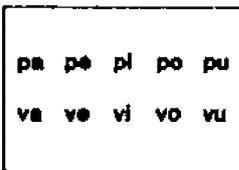
^{32/} Proyecto de la Fundación Wilson Pinheiro, contando, entre otros, con miembros del equipo coordinador del Centro de Educación Popular Vereda, de São Paulo, con Vera Barreto quien había trabajado con Paulo Freire en 1963 y con Mara Tosin.



La gente de Diadema



La lucha de la gente de Diadema



ACTUALIDAD DEL METODO Y SU REINVENCION

En 1987, el método Paulo Freire fue aplicado con mucho éxito en las series iniciales de escuelas municipales del Cabo, Olinda, Paulista, Igarassu y Moreno (PE), en un proyecto denominado Escuela Nueva. Se puede decir que, ahí, el método fue reinventado, pues le fueron asociadas las teorías de la investigadora Emilia Ferreiro sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura. En estas aulas el énfasis recayó sobre el espíritu crítico y la creatividad del alumno, aliminándose las cartillas tradicionales y desestimulando la pasividad habitual del alumno. En vez de reforzar en el niño la habilidad de completar cuadrillos y bolitas en un material previamente preparado, se le estimula a dar salida a su inventiva, utilizando diversos materiales.

En el proceso de alfabetización se seleccionan las palabras generadoras a partir del universo vocabular cotidiano de los alumnos, a quienes se estimula para que se expresen verbalmente. El resultado son niños desinhibidos, participantés, a quienes les gusta mucho la escuela.

El proyecto Escuela de Vida, desarrollado en la ciudad del Cabo, se realizó de manera semejante. Era una propuesta

que buscaba la erradicación del analfabetismo en los adultos. El proyecto fue implantado por el mismo Paulo Freire, quien adaptó su método a la realidad económico-social de los analfabetizandos.

A título de ilustración, reproducimos aquí dos textos producidos por alumnos de posalfabetización y utilizados, posteriormente, en un Cuaderno de Cultura, para discusión de contenidos y ejercicios de lenguaje.

El desafío de los gari

Encontré muy difícil aprender a leer y escribir. Ahora sé escribir mi nombre y otras cosas.

Soy gari, estudiante y trabajador. Vengo a estudiar con mucho gusto. Estoy aprendiendo y voy a continuar haciéndolo. Tengo que luchar para aprender, vengo con el mayor gusto.

Para nosotros fue una gran cosa lo que hizo el prefecto. Es haber conseguido a una maestra que tiene paciencia con la gente. Encontré importante el desafío de la visita de la supervisora.

(texto colectivo del núcleo de gari)

Tereza

Soy alumna también de este grupo. Mi nombre es Tereza. Ayer recibí la visita de mi suegro a quien hace tres años no veía.

Cuando vio que les daba café a todos y me preparaba para ir a la escuela, me preguntó: ¿Para dónde va la señora, comadre? Le dije: para la escuela. ¿José lo sabe? ¿o la señora va a escondidas? Nada de eso; lo sabe y me dio permiso. Ya ví que José enloqueció. ¡Cuándo se ha visto que una vieja, después de ser madre, invente estudiar!

Le dije: Antonio, los tiempos han cambiado. Hoy en día las mujeres ya tienen sus derechos: se acabó la época en que sólo vivíamos para la cocina. Está bien: váyase para la tal escuela pero regrese pronto. Me voy: vuelvo a las nueve.

El suegro dice: me conviene porque voy a hablar con José sobre esa tal escuela: sólo quiero ver lo que él tenga que decirme. El sabe cómo soy yo y también cómo su mamá no va ni a las fiestas para no aprender ciertas cosas que tienen en sus cabezas ciertas mujeres. Hoy en día las mujeres se están volviendo muy atrevidas.

(núcleo de mujeres de Charneca)

Fazendo e Aprendendo



PROJETO DE
Alfabetização
DE ADULTOS

Secretaria de Educação
Prefeitura Municipal de Cabo Verde
Apoio Fundação Educacional

*Carátula de cuaderno de cultura
utilizado en la ciudad de Cabo.*

Para terminar este capítulo, es preciso recordar una de las categorías centrales en la obra de Paulo Freire: el diálogo.³³

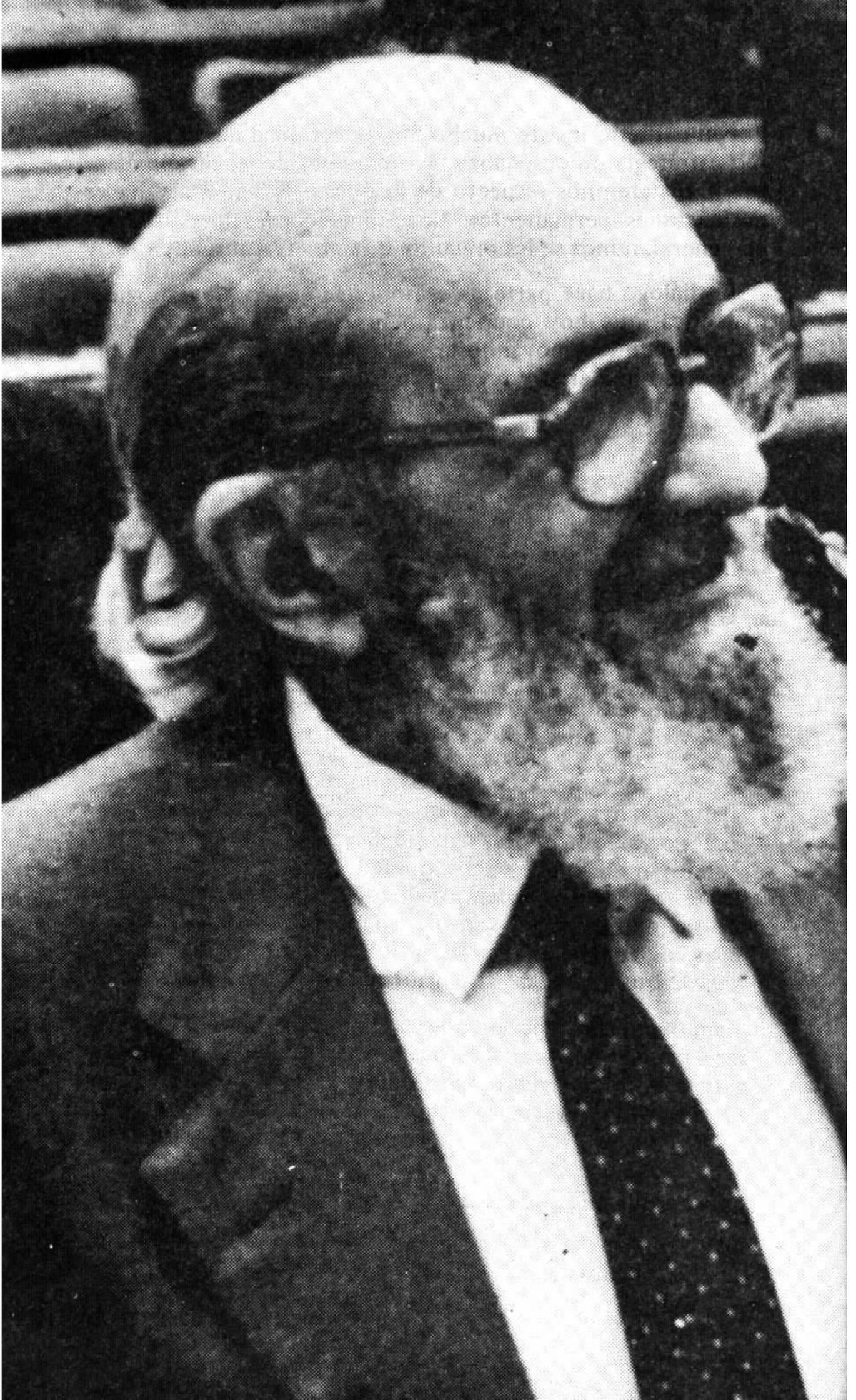
El diálogo no es sólo una técnica para conseguir mejores resultados; no es una táctica para hacer amigos ni conquistar a los alumnos. Eso no sería diálogo sino manipulación. Para Paulo Freire, el diálogo hace parte de la misma naturaleza humana. Los seres humanos se forman en diálogo, pues son esencialmente comunicativos. No hay progreso humano sin diálogo. Para él el momento de diálogo es cuando los hombres se encuentran para transformar la realidad y progresar.

Aunque en el proceso del conocimiento haya una dimensión individual, esa dimensión no es suficiente para explicar todo el proceso del conocimiento. Necesitamos del otro para conocer. Conocer es un proceso social y el diálogo es justamente la base de ese proceso.

^{33/} Categorías: los conceptos más importantes en una ciencia.

Paulo Freire insiste mucho en la necesidad de diálogo como estrategia de enseñanza. Las escuelas deberían oír siempre a sus alumnos respecto de lo que se les enseña y hacer evaluaciones permanentes. Lo que sucede es lo contrario: en general, nunca se les pregunta qué quieren aprender.

El diálogo hace parte de esa nuestra pedagogía dialógico-dialéctica, que hoy comienza a brotar en la educación en todo el mundo renovando la práctica pedagógica y dándole un sentido moderno y progresista.



3

**Aprendiendo con
la historia misma**

ANTECEDENTES HISTORICOS DEL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

En 1963, Darcy Ribeiro, ministro de Educación en el gobierno Goulart, pidió a Paulo Freire que asumiese la representación de aquel ministerio en la SUDENE (Superintendencia de Desarrollo del Nordeste) que estaba dirigida por Celso Furtado. Era un cargo no remunerado, pero importante desde el punto de vista político. Su función sería discutir, con los técnicos de la SUDENE y con técnicos americanos de la USAID,³⁴ la aprobación de proyectos de educación para el Nordeste.

En esa época, la Alianza para el Progreso hacía convenios en el área de la educación con el gobierno de Aluísio Alves, de Río Grande del Norte. Paulo Freire fue encargado por el secretario de Educación de conocer las posibilidades de implantación de su método en aquel estado. Una de las exigencias hechas por Paulo Freire fue que la ciudad escogida para la primera experiencia no fuese visitada por el gobernador durante el curso, para evitar fines electoreros, exigencia que no fue íntegramente respetada.

El 1963, el equipo coordinado por el estudiante de Derecho Marcos Guerra, fue a Natal (RN) para capacitar el equipo de allá. Luego, el equipo de Marcos Guerra fue a Angicos, a investigar el universo vocabular de la región, dando comienzo al trabajo de alfabetización. Después de hecha esta selección, el equipo fue a vivir allá. Un mes después, 300 alfabetizandos estaban leyendo y escribiendo.

La experiencia de Angicos, en la que Paulo Freire perfeccionó su método, ganó divulgación nacional, cuando el presidente Jão Goulart se desplazó allí con todo su equipo ministerial para la clausura de la experiencia. En consecuencia, Paulo Freire fue invitado a coordinar el Plan Nacional

^{34/} *USAID = Agencia Norteamericana para el Desarrollo Internacional (ver glosario).*



Paulo Freire y Marcos Avera en Angicos, 1963.

de Alfabetización. Tal plan consistía en crear, en la capital de cada estado, equipos centrales que multiplicarían los cuadros y luego pondrían el método en práctica. El golpe militar, sin embargo interrumpió bruscamente todo este esfuerzo de superación del analfabetismo en el Brasil.



Paulo Freire con el ministro de Educación, Paulo de Tarso Santos, visitando el círculo de cultura de GAMA (DF) en septiembre de 1963.

La experiencia de Angicos había sido financiada por la Alianza para el Progreso, pero, en vista del contenido político progresista del trabajo de Paulo Freire, ante las intenciones imperialistas y colonialistas de la Alianza para el Progreso, ésta retiró su apoyo financiero.

El Nordeste brasileño en la década del 50 y comienzos de la del 60 fue el ambiente **histórico-político** en el que las ideas de Paulo Freire se formaron y desarrollaron: el período de crisis política iniciado con la revolución del 30 y terminado con el golpe militar del 64.

Es en este período cuando las clases populares entran al escenario político: son grupos militares de diferentes orientaciones, entre ellos, los **católicos radicales**, que emprenden una movilización popular, consecuencia del populismo y nacionalismo de la época.

Una serie de hechos importantes estaba en camino. La campaña de alfabetización se incertaba en un contexto social en que tenían lugar las Reformas de base y crecían las Ligas Campesinas.

Las Reformas de Base se constituían en reivindicaciones populares relacionadas con transformaciones estructurales principalmente de naturaleza económica. Entre ellas se destacaba la reforma agraria, bandera de lucha de los movimientos sociales populares y sindicales, que debían poner en tela de juicio principalmente el latifundio improductivo. Contra la existencia de tierras improductivas se levantaban principalmente los trabajadores rurales, organizados en las famosas Ligas de Campesinos, que eran asociaciones sindicales muy activas al interior del Nordeste, antes de 1964, cuando fueron desmanteladas por sus actividades políticas en favor de los trabajadores rurales sin tierra.

Con el objeto de romper el control y la manipulación de los líderes populistas, se abre la posibilidad de que las clases populares se hagan conscientes de su posición social y se organicen, a fin de mejorar su dramática situación de miseria.

Durante la década del 50 y comienzos de la década del 60, los líderes populistas comenzaron a perder el control

o la capacidad de manipulación de las reivindicaciones de las masas, cuya movilización traspasa los límites urbanos y alcanza las áreas rurales, hasta entonces marginadas.

La respuesta de los grandes señores de tierras, que, por primera vez desde el descubrimiento del Brasil, ven cuestionado su poder, se volvió opresora, con el apoyo de aliados extranjeros, bajo la forma del **Golpe Militar de 1964**.

EL GOLPE MILITAR

A comienzos de la década del 60, Paulo Freire presentía ya, como la mayoría de los intelectuales, la posibilidad de un golpe de Estado, leyendo en la realidad brasileña, en todas las tendencias de izquierda, que “vivía como una especie de idilio anticipado con el cuerpo de la novia, que era la revolución”. había mucho idealismo en el aire y algunos aseguraban la irreversibilidad del proceso.

Debido a sus primeras experiencias de perfeccionamiento del método, realizadas en el MCP, Paulo Freire ciertamente le confió su secreto a Elza que, si continuaba con el trabajo que venía desarrollando, en uno o dos años podría ser detenido, o atraer el interés de la UNESCO³⁵ por sus investigaciones. La prisión llegó en junio de 1964.

El día 30 de marzo de 1964, Paulo Freire, estaba participando en un curso en Goiania, cuando recibió un telefonema de su asistente avisándole que las noticias que corrían en la capital federal sobre la situación política del país no eran buenas y aconsejándole regresar el mismo día. Al día siguiente, 31 de marzo, llegó la noticia de que Miguel Arraes estaba preso, junto con el prefecto de Recife.

Inmediatamente después del golpe, Paulo Freire se quedó en Brasilia, en casa de un gran amigo, Luiz Branzeado, diputado de la UDN, evitando ser apresado. No salía; sólo espe-

^{35/} UNESCO = Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

raba que pasara el tiempo para que la polvareda se asentase un poco. Pensó en la posibilidad de asilarse en una embajada, pero prefirió quedarse en Brasil, aun teniendo la certeza, en lo más íntimo, de que iba a ser detenido, lo que realmente sucedió, cuando él y su familia regresaron a Recife.

“Muy bien, Ud. puede ser llamado más tarde para hacer una declaración”, le dice el secretario de seguridad, cuando Paulo Freire se presentó voluntariamente. Así sucedió el 16 de junio de 1964, muy temprano, dos policías se identificaron en su puerta y le pidieron que les acompañase.³⁶

Conforme lo afirmó en una declaración posterior, en la mayor parte de los interrogatorios a que fue sometido, lo que se quería probar, además de su “ignorancia absoluta (como si hubiese una ignorancia o sabiduría absolutas; esa no existe sino en Dios)”, era el peligro que él representaba. Fue considerado un “subversivo internacional”, “traidor a Cristo y al pueblo brasileño”. “Niega Ud.” —le preguntó uno de los jueces— “que su método es semejante al de Stalin, Hitler, Perón y Mussolini? ¿Niega Ud. que, con su pretendido método, lo que quiere es volver bolchevique al país? . . . ” Más tarde, la acusación instaurada contra él, fue archivada por “torpeza en la denuncia”.

Fue una experiencia que duró 70 días, lo suficientemente traumática para enseñarle algunas cosas. En la cárcel tuvo aún más claridad respecto a la relación entre educación y política, confirmando su tesis de que el cambio social ten-

^{36/} Desinformado. Después del movimiento del 64 el educador Paulo Freire estaba detenido en el Regimiento de Infantería No. 14 de Recife. Motivo de la detención: el método de alfabetización de adultos creado por Paulo Freire, considerado subversivo por los militares. Un día, Paulo Freire conversaba con un capitán del cuartel quien le hace una petición: — Maestro, ¿no quiere usted aplicar su método a nuestros reclutas? hay muchos analfabetos entre ellos y es un servicio que usted prestaba al país cuando estuvo aquí. — Pero capitán: es exactamente por causa del método por lo que estoy aquí, respondió el educador.

Folha de S. Paulo 25-9-87.

Declaración dada por Paulo Freire en el Instituto Ecuménico del Servicio de Desarrollo de los Pueblos, con sede en París.

dría que partir de las masas y no de individuos aislados. Sobre la prisión, afirmó que es posible aprender y educar en las condiciones más diversas: si su práctica era la de preso, tenía que aprender con ella, aunque no la apreciase.

Después de esa experiencia en la cárcel, Paulo Freire observó que, en semejante clima de exarcerbación e irracionalidad, sería muy, muy arriesgado permanecer en el país. Dijo: “No tengo ninguna vocación de héroe.³⁷ Encuentro que las revoluciones, inclusive, se hacen con gente viva y con uno u otro que murió pero no porque quiso”.

Cansado de estar bajo vigilancia rigurosa, cansado de ser llamado para responder interrogatorios, viendo que no podía hacer la única cosa que sabía hacer, y prefiriendo seguir vivo en lugar de entregarse a una muerte lenta, optó por el exilio.

EXILADO EN CHILE

La embajada de Bolivia fue la única que, en aquel momento, lo acogió. Posteriormente fue contratado por el Ministerio de Educación de Bolivia que quería su asesoría tanto en la educación de adultos como en la de niños. Paulo Freire, sin embargo, tuvo dificultades con la altura de La Paz (4.000 metros), hasta el punto de desmayarse a la llegada. Además de eso, veinte días después de su llegada a la ciudad, un golpe de Estado derribó el gobierno de Paz Estensoro. Ni él, ni otros brasileños fueron molestados, pero su permanencia allí se volvió imposible.

En la época en que Eduardo Frei tomaba posesión, Freire fue a Chile a trabajar con Jacques Chonchol, el gran motor de la reforma agraria y luego Ministro de Agricultura de Allende. Allí permaneció cuatro años y medio, dando seguimiento —en el servicio de extensión cultural del gobierno chileno, el ICIRA (Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria)— al mismo tipo de actividad y de inves-

^{37/} Paulo FREIRE, p. 41, (34).

tigación educacional que desarrollaba en Brasil. Trabajó en la formulación del Plan de Educación Masiva y también como profesor de la Universidad Católica de Santiago, además de ser consultor especial de la UNESCO.

En este país, Paulo Freire se dedicó principalmente al trabajo de formación de adultos campesinos. Se dio cuenta de que, con la modernización capitalista de trabajo en el campo, a pesar de adquirir más conocimientos, los campesinos seguían siendo explotados. Propuso entonces, una reforma educativa que objetivaba la transformación de las relaciones de trabajo, a través de la toma de conciencia, por parte de las poblaciones rurales, de la explotación de su trabajo.

En el exilio, poco después, Paulo Freire fue entendiendo el significado del golpe militar de 1964. Para él, se había inaugurado en América Latina una nueva línea de intervención imperialista. No era ya aquella dominación ejercida a través de un coronel testaferro, nada sutil, para bajar los precios de los productos exportados y oprimir a los trabajadores. Había un proyecto articulado dentro de una nueva estrategia político-económica que pretendía modernizar la estructura económica del Brasil y de América Latina, haciéndola más apropiada a los intereses capitalistas y al ejercicio de una dominación más sutil, moderna, técnica y científica. La misma tecnología exportada al Brasil en forma de "asistencia técnica" era y continúa siendo una forma de sustentar esa dominación. Esto explica la importancia que Paulo Freire dio, en la obra inmediatamente posterior a su salida del Brasil, al concepto de "invasión cultural".

Si, al principio del exilio, tenía alguna ilusión de que podría volver pronto, —muchos insistieron que se trataba apenas de un cuartelazo, de un movimiento que terminaría pronto—, hecho ese análisis, Paulo llegó a la conclusión de que el límite de duración del golpe excedería su propio tiempo de vida. Se preparó, entonces, para vivir mucho tiempo fuera del Brasil.

El exilio fue profundamente pedagógico para Paulo Freire. Comenzó a cuestionar al Brasil, a comprenderlo mejor, a comprender mejor lo que había hecho y a prepararse mejor

para ser algo fuera de su país de origen, ofreciendo su contribución a otro pueblo. Aprendió, con las diferencias culturales, la virtud política esencial que hace falta al Brasil: la tolerancia, principalmente en relación con otras culturas. Finalmente, no se puede señalar a una cultura como peor que otra.

Elza, de hecho, nunca fue exiliada. Asumió, sin embargo, el exilio de tal forma que rehusó algunas veces la oferta de su hermano de financiarle una visita a Recife, alegando que no podía poner los pies en el aeropuerto que estaba vedado a su marido. No era una posición existencial, sino política.

Después de un largo período en Chile, Paulo Freire, en una conversación con su esposa, consideró que, a pesar de ser feliz en lo que hacía, sería mejor irse pues su equipo chileno había asumido los trabajos. Esto coincidió con la no renovación de su contrato con la UNESCO y con haber recibido una serie de invitaciones de universidades europeas y americanas.

En 1967 estuvo por primera vez en los Estados Unidos, coordinando seminarios en universidades de varios estados. En ese país se comentaba mucho su primer, y hasta entonces, único libro: *"La Educación como Práctica de Libertad"*.

En 1969, recibió una carta de la Universidad de Harvard, en Massachusetts, proponiéndole dos años de trabajo. Ocho días después llegaba de Suiza una carta del Consejo Mundial de Iglesias, de Ginebra, organización que desempeñó un papel muy importante en el momento en que Africa comenzó a rebelarse, levantándose contra la hegemonía de los países colonizadores. Esta se comprometió en procesos de liberación en todo el continente, apoyando a movimientos como el PAIGC,³⁸ de Amílcar Cabral; el MPLA,³⁹ de Angola; y

^{38/} PAIGC – Partido Africano para la independencia de Guinea Bisau y Cabo Verde.

^{39/} MPLA – Movimiento Popular de Liberación de Angola.

el FRELIMO,⁴⁰ de Mozambique. Paulo Freire, que veía esa institución desde un punto de vista histórico, percibió la posibilidad de desarrollar un trabajo en ella y de él se ocupó por diez años.

Paulo Freire deseaba mucho, vivir una experiencia en los Estados Unidos. Sin embargo, temía perder contacto con lo concreto; dejar América Latina y sólo trabajar con libros, en una biblioteca. Eso no lo satisfacería; sería una especie de alienación. Sugirió quedarse en Harvard por seis meses y luego ir a Ginebra. Esta propuesta fue aceptada. “Estaba, ya en esa época, absolutamente convencido de cuán útil y fundamental sería para mí, recorrer el mundo, exponerme a contextos diversos, aprender de las experiencias de otros, re-verme en las diferentes culturas. Esto, el Consejo me lo ofrecía, indudablemente, más que cualquier universidad”.⁴¹



Paulo Freire en la Universidad de Connecticut donde escribió Acción Cultural para la Libertad.



¡Curioso! En Harvard Paulo Freire se dejó crecer la barba, lo que cambia mucho su rostro. Motivo: el frío. Ninguna razón político-ideológica.

En Harvard trabajó como profesor invitado en el Centro de Estudios en Educación y Desarrollo y como asociado al Center for Studies in Development and Social Change (Cen-

^{40/} FRELIMO. – Frente de Liberación de Mozambique.

^{41/} Paulo FREIRE, p. 20-1, (31).

tro de Estudios de Desarrollo y Cambio Social), donde dio forma definitiva al libro *Acción Cultural para la Libertad*, contraponiendo acción cultural a invasión cultural imperialista.

En Ginebra fue consultor del Consejo Mundial de las Iglesias, sirviendo como Consejero Educativo para Gobiernos del Tercer Mundo.

A partir de 1970, en esa segunda etapa de exilio, —europea y africana— la teoría y la práctica pedagógica de Paulo Freire, alcanzarían dimensión mundial.

PRINCIPALES OBRAS DE LA PRIMERA ETAPA DEL EXILIO

Fue la primera etapa del exilio cuando Paulo Freire preparó sus libros más conocidos: *La Educación como Práctica de Libertad y Pedagogía del Oprimido*.

El primero de ellos, reúne ideas divulgadas en varios artículos, conferencias, seminarios, dentro del contexto del proceso de desarrollo económico y del movimiento de superación de la cultura colonial. En esta “sociedad en tránsito”, el autor procura mostrar el papel que la educación puede desempeñar en la construcción de una nueva sociedad, la “sociedad abierta”.

El esfuerzo educativo que Paulo Freire desarrolla y expone en ese ensayo —aunque sea válida para otras sociedades en otros momentos— está marcado por las condiciones especiales de la sociedad brasileña, una sociedad intensamente cambiante y contradictoria, regida por una élite alienada en la que el hombre simplemente es cosificado y no tiene conciencia de esa condición. La categoría clave en este libro es la “concientización”, que constituyó un proceso de liberación, por parte de la conciencia dominada, de la influencia ejercida por la conciencia del dominador. La conciencia dominada hospeda, dentro de ella, al dominador y el proceso de concientización es un proceso de liberación de ese huésped.

En esa época, trabajando en ICIRA, en Chile, Paulo analiza la cuestión de la "extensión rural" y su relación con las investigaciones anteriores. El resultado fue el libro *¿Extensión o comunicación?*⁴² En él, Paulo Freire analiza la comunicación entre lo técnico y lo campesino, en el desarrollo de la sociedad agraria que se está creando. Discute la reforma agraria y el cambio, oponiendo los conceptos **extensión cultural y comunicación cultural** y mostrando que la primera propuesta es invasora en tanto que la segunda es concientizadora. Señala que la acción educadora del agrónomo, como la del maestro, debe ser de comunicación, si pretende llegar al hombre. Paulo Freire nos dice que no aprende el que está "prehenchido" por otros con contenidos que contradicen su propia forma de estar en el mundo. Que el agrónomo-educador que no conoce la visión del mundo del campesino, no puede cambiarle su actitud. Aquí, la preocupación es acentuar los principios y la fundamentación de una educación, como práctica de libertad que no se reduce a la sola capacitación técnica, sino que incluye el esfuerzo del hombre por comprenderse.

En otro libro escrito en Chile, *Pedagogía del oprimido*,⁴³ Freire evidencia los mecanismos opresivos de la educación capitalista. Comienza por la discusión de la constitución histórica de la conciencia dominada y su relación dialéctica con la conciencia dominadora. Es la obra teórica más importante de Freire, pues abarca todo lo que él había dicho hasta entonces, respecto de la educación, además de ser la más extensa.

Es el resultado de sus cinco primeros años de exilio, fruto de un trabajo educativo ejercido en situaciones concretas y

^{42/} *Obra publicada en castellano para el ICIRA, en 1969, traducida al portugués por Rosiska Darcy de Oliveira y publicada en 1971.*

^{43/} *Esta obra fue editada primero en inglés y español en 1970 apareciendo en el Brasil sólo 4 años más tarde, aunque el manuscrito fuese de 1968.*

no de devaneos intelectuales o simplemente de lectura de libros, como Paulo Freire confiesa en las primeras líneas de ese trabajo, que él dedica a los hombres "radicales", no sectarios.

Se apoya este análisis en el pensamieto dialéctico, en la unidad entre la subjetividad y la objetividad, entre el pasado y el futuro, entre el conocimiento anterior y el conocimiento nuevo. Para él, la sectarización es propia de los reaccionarios, mientras que la radicalización es propia del revolucionario.



Edición 17 de Pedagogía del Oprimido libro traducido a 17 idiomas con prólogo escrito por Ernani María Fiori. Los libros de Freire han sido publicados en distintos idiomas y han influenciado a toda una generación de educadores y militantes políticos.



Dal Terzo Mondo
il libro più importante
dopo
**I DANNATI
DELLA TERRA**

IDOC
Documenti nuovi

Arenilda Mendonça Editora

Carátula de la primera edición italiana de Pedagogía del Oprimido que es el libro más importante después de Los condenados de la tierra de Franz Fanon, como se lee en la carátula.

*Acción Cultural para la Libertad*⁴⁴ es posterior al exilio en Chile. En él Paulo Freire muestra la imposibilidad de diálogo

^{44/} Obra publicada en 1970 por la Harvard Education Review, como monografía y en 1972 por la Pinguin Books en Inglaterra con prólogo de João Sa Veiga Coutinho. La versión portuguesa sólo apareció en 1976 junto con otros ensayos.

go entre protagonistas —ya que el diálogo supone **igualdad de condiciones y reciprocidad**—, refiriéndose, sobre todo, a las relaciones neocolonizadoras existentes entre los “países madres” del Primer Mundo y los países del llamado Tercer mundo.

LA EXPERIENCIA AFRICANA

La segunda etapa del exilio comienza con el traslado de Paulo Freire a Ginebra en 1970.

El año siguiente, un grupo de exiliados brasileños fundaría allí el IDAC —Instituto de Acción Cultural—, un centro de investigación y acción pedagógica, con intereses dirigidos a una reflexión sobre lo real y lo concreto, que se fundamenta en la **concientización** como factor revolucionario de la educación y de la sociedad.



Paulo Freire con Iván Illich en Ginebra, (1971).



Paulo Freire junto a Miguel Darsy de Oliveria, de IDAC, y de Mário Cabral, Ministro de Educación en Guinea Bissau en 1978. Freire mantuvo con ellos correspondencia permanente. Reunidas en gran parte, en el libro Cartas de Guinea Bissau: registros de una experiencia en proceso, de 1977.

Su acción político-pedagógica es el intento de vivir y construir, en toda situación concreta, una pedagogía del oprimido, es decir, experimentar una práctica educativa en la que, a partir de la realidad y de los intereses de aquellos con quienes se trabaja, se busca un proceso de conocimiento e instrumentación que aumente su capacidad de intervenir en la realidad.

Como presidente del Comité Ejecutivo de IDAC, Paulo Freire expone su deseo de tener una participación limitada, para que el grupo crezca sin depender de él.

En un cierto momento, las solicitudes eran tantas que el IDAC corrió el riesgo de transformarse en un Instituto de

seminarios. En 1975, sin embargo, surge la gran oportunidad de que la institución se encuentre consigo misma: Mário Cabral, Ministro de Educación de la República de Guinea-Bissau, invita a Paulo Freire y a su equipo del IDAC a ir a su país para contribuir al desarrollo de su programa nacional de alfabetización.

Pequeño territorio poblado por campesinos, en esa época con 800 mil habitantes, Guinea-Bissau, antigua colonia portuguesa del Africa Occidental, vivió durante 15 años una guerra ejemplar de liberación nacional.⁴⁵

Ahí comenzó el primer aprendizaje de Paulo Freire en Africa. El tiempo africano es otro. Las cartas que el IDAC enviaba a Amílcar Cabral tardaban mucho en ser respondidas, por el proceso de lucha en que se encontraba el gobierno. En ese intermedio entre una carta y otra, el personal de IDAC aprovechaba para leer los textos de Amílcar Cabral y conversar con todos los que llegaban allí.



Paulo Freire trabajando con el coordinador de alfabetización del Ministerio de Educación de Guinea-Bissau, (1976).

^{45/} *Amílcar Cabral, líder del PAIGC, un "educador-educando de su pueblo", —como afirma Paulo Friere en la dedicatoria de su libro Cartas a Guinea-Bisseau—, héroe del pueblo, amigo de todos, fue asesinado en 1973, siete meses antes de la proclamación de independencia de Guinea-Bisseau.*

Discutían la necesidad de que su experiencia no interfiriese en la conducción del proceso revolucionario de Guinea. Era preciso, en cierta forma, escoger lo que se había hecho antes para no dar a trabajos anteriores una validez universal que pudiese ser transferida a Guinea.

Coherentemente con su propuesta, el IDAC no fue a Guinea-Bissau en calidad de perito internacional en educación popular, sino para prestar su colaboración en términos de militancia. Sus miembros no llevaban en su equipaje proyectos terminados para prescribirlos al gobierno que los invitaba. Si así fuese, estarían adoptando una postura neocolonialista, que el IDAC rechazaba totalmente, siguiendo la línea de que las experiencias no se trasplantan; se viven.

De la asesoría prestada, resultó un aprendizaje enorme, tanto de parte de quien estaba enseñando como de quienes estaban aprendiendo. El drama de la falta de recursos materiales, la poca eficiencia de algunos animadores (alfabetizadores) que piden un permanente perfeccionamiento, los vestigios de la vieja ideología que interfieren en el proceso de desarrollo del país; todo esto fue anotado, estudiado, reflexionado.

En los textos de Amílcar Cabral⁴⁶ y en la experiencia del exilio, Paulo Freire vivenció la dialéctica entre la paciencia y la impaciencia. Es preciso ser paciente, impacientemente, y es preciso ser impaciente, pacientemente. Está perdido el exilado que no aprende esta lección, decía él; si se rompe esa relación, si se tiende más a la paciencia, esa característica se transforma en una anestesia que lleva a sueños irrealizables. Si se tiende más a la impaciencia, se cae en un activismo, en el desastre. El único camino es la armonía contradictoria.

En septiembre de 1975, Paulo Freire participó, en Irán, en un simposio internacional de alfabetización que entonces tuvo enorme repercusión. En el texto final que siguió a los

^{46/} *Sobre Amílcar CABRAL, ver los ítems 52 y 53 de la bibliografía.*

debates, llamado Declaración de Persépolis, quedó bien definida la relación entre el éxito de las campañas de alfabetización y la participación del pueblo en las transformaciones político-sociales.

Entre 1975 y 1978, Paulo Freire trabajó en São Tomé y Príncipe, no en calidad de técnico, sino como educador militante que procura no dicotomizar su compromiso con la causa de la liberación de los oprimidos. Este estado Africano recién liberado del yugo colonial portugués depositó en él la confianza de su liderazgo revolucionario, proponiéndole que desarrollase un programa de alfabetización. Los resultados superaron en mucho las expectativas. Cuatro años después, Paulo Freire recibía una carta del ministro de Educación, relatando que estaba alfabetizado el 55% de los matriculados y el 72% de los que habían terminado el curso. En la ceremonia de conmemoración que siguió, un alfabetizando llegó inclusive a dirigir un mensaje de su propio puño a la asamblea.



*Llegada de
Paulo Freire
a São Tomé
(1976).*

Todavía en la época del 70, reconociendo el valor de su trabajo, alguna de las más prestigiosas universidades del mundo, le confirieron el título de doctor *honoris causa*: Open University de Londres, la Universidad de Lovaina (Bélgica), la Universidad de Michigan (Estados Unidos), la Universidad de Ginebra (Suiza). Además de esc, aceptando invitaciones, Paulo Freire trabajó en Australia, Italia, Angola, Nicaragua, Islas Fiji, India, Tanzania y en muchos otros países.



Primer Seminario Nacional de Alfabetización, Monte Mário, República Democrática de São Tomé y Príncipe, 1976.

El homenaje de la Universidad de Ginebra donde mantuvo un seminario sobre educación popular, fue uno de los últimos actos en que participó poco antes de ser beneficiado con la amnistía y volver al Brasil, después de 15 años de exilio. A pesar de las muchas invitaciones que le fueron hechas, Paulo Freire no podía entrar al país, pues las autoridades brasileñas le negaban la visa de entrada.

El 8 de agosto de 1979, vino al Brasil para una visita de un mes. Luego volvió a Ginebra para discutir con la familia, con la IDAC y con el Consejo Mundial de Iglesias su regreso definitivo al Brasil, que habría de ser en marzo de 1980.



4

Una pedagogía para la libertad

PEDAGOGIA DIALOGICA

Paulo Freire, es sin duda alguna, un educador humanista⁴⁷ y militante. Su concepción de la educación parte siempre de un concepto concreto para responder a ese contexto. En *Educación como Práctica de Libertad*, ese contexto es el proceso de desarrollo económico y el movimiento de superación de la cultura colonial en las “sociedades de tránsito”. El autor procura mostrar, en esas sociedades, cuál es el papel de la educación, desde el punto de vista del oprimido, en la construcción de una sociedad democrática o “sociedad abierta”. Para él, esta sociedad no puede ser construida por las élites porque son incapaces de ofrecer las bases de una política de reformas. Esta nueva sociedad sólo podrá ser resultado de la lucha de las masas populares, las únicas capaces de operar tal cambio.

Paulo Freire entiende que es posible incertar la educación en ese proceso de concientización y movimiento de masas. En el libro que acabamos de citar, desarrolla el concepto de *conciencia transitiva crítica*, entendiéndola como conciencia articulada con la praxis.⁴⁸ Según él, para llegar a esa conciencia, que es al mismo tiempo retadora y transformadora, son imprescindibles el diálogo crítico, la conversación y la convivencia.

El diálogo propuesto por las élites es vertical, forma un educando-masa, imposibilitándole manifestarse. En ese supuesto diálogo, al educando sólo le corresponde escuchar y obedecer. Para pasar de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, es necesario un largo recorrido, en el que el educando rechaza la presencia del opresor dentro de sí, presencia que hace que se considere ignorante e incapaz. Es el camino de su auto-afirmación en cuanto individuo.

^{47/} Humanismo: *doctrina filosófica que tiene el valor supremo en el hombre, definiéndose a partir de esta perspectiva las exigencias psicológicas, históricas, económicas y sociales que condicionan la vida humana.*

^{48/} Praxis: *unión entre reflexión y acción.*

En la concepción de Paulo Freire, el diálogo es una relación horizontal. Se nutre de amor, humildad, esperanza, fe y confianza. Él retoma esas características del diálogo con nuevas formulaciones a lo largo de muchos trabajos, contextualizándolas. Así, por ejemplo, se refiere a la experiencia del diálogo, al insistir en la práctica democrática en la escuela pública. “Es preciso tener el coraje de experimentarnos democráticamente”. Recuerda inclusive que “las virtudes no caen del cielo . . . ni . . . se transmiten intelectualmente, porque las virtudes o se encarnan en la praxis o no se dan”⁴⁹

Esa primera virtud del diálogo consiste en el respeto a los educandos, no solamente en cuanto a individuos sino también en cuanto a expresiones de una práctica social. No se trata de espontaneísmo que deja a los estudiantes entregados a sí mismos. El espontaneísmo, afirmó él en esa ocasión, no sólo ayudó hasta ahora, a la derecha. La presencia del educador no es sólo una sombra de la presencia de los educandos, pues no se trata de negar la autoridad que el educador tiene y representa.

Las diferencias entre el educador y el educando se dan en “una relación en la que ejercer la libertad del educando no esté prohibido” pues esa opción no es, en verdad, pedagógica sino política, lo que hace del educador un político y un artista; una persona neutra.

Otra virtud fundamental, recordó él en la ocasión, es *escuchar las urgencias* y opciones del educando. Al concluir, recordó todavía otra virtud: la *tolerancia*, que es la virtud de “convivir con el que es diferente para poder luchar con el que es antagónico”.

Como se ve, para él la educación es un momento del proceso de humanización. Esta tesis ya aparece en sus primeros escritos como el artículo “Papel de la Educación en la Humanización” publicado en 1969, en la revista *Paz y Tierra* No.9.

^{49/} Paulo FREIRE, en conferencia dictada en la apertura de la primera sesión pública del Foro de Educación del Estado de Sao Paulo, agosto 1983.

EDUCACION BANCARIA Y EDUCACION PROBLEMATIZADORA

A partir de la tesis sobre la relación entre educación y proceso de humanización. Paulo Freire caracteriza dos **concepciones opuestas de educación**: la concepción "bancaria" y la concepción "problematizadora".⁵⁰

En la **concepción bancaria** (burguesa), el educador es el que sabe y los educandos los que no saben; el educador es el que piensa y los educandos los pensados; el educador es el que dice la palabra, los educandos los que escuchan dócilmente; el educador es el que opta y prescribe su acción, los educandos los que siguen la prescripción; el educador escoge el contenido programático y los educando nunca son oídos en esa escogencia y se acomodan a ella; el educador identifica la autoridad funcional, que le compete, con la autoridad del saber, que es antagónica con la libertad de los educandos, pues los educandos deben adaptarse a las determinaciones del educador y finalmente el educador es el sujeto del proceso, mientras que los educandos son meros objetos.

En la concepción bancaria, predominan relaciones narradoras y disertadoras. La educación se convierte en un acto de depositar, como en los bancos; el "saber" es una donación, de los que se consideran sabios, a los que no saben.

La educación bancaria tiene por objeto mantener la división entre los que saben y los que no saben; entre oprimidos y opresores. Niega la dialogicidad, al paso que la **educación problematizadora** (método de problematización) se funda, justamente, en la relación dialógico-dialéctica entre educador y educando: los dos aprenden juntos.

^{50/} *Para comprender el pensamiento pedagógico de Paulo Freire en la evolución de las teorías de la educación brasileña remitimos al lector a nuestra obra Pensamiento Pedagógico Brasileño (77). Aquí retomamos y ampliamos el análisis de algunas de las tesis esbozadas allí.*

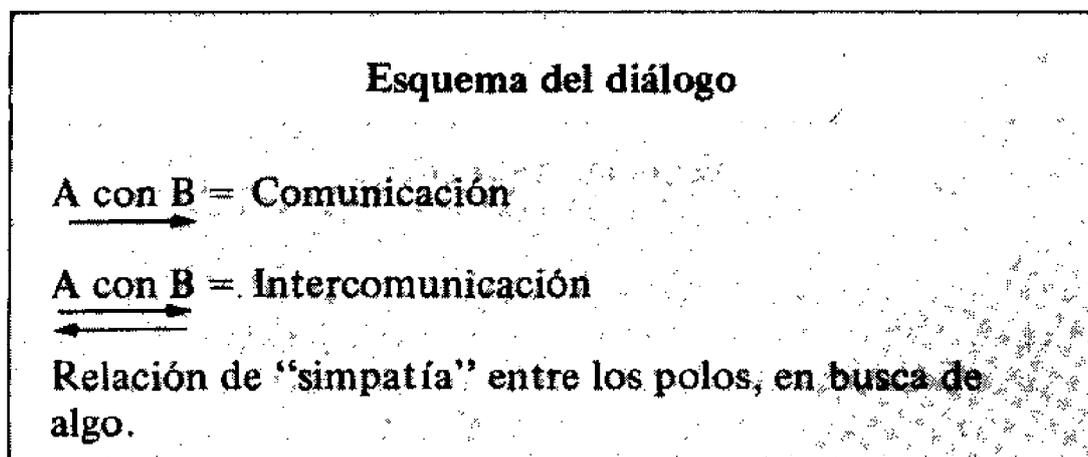
El **diálogo** es, por lo tanto, una exigencia existencial, que posibilita la comunicación y permite sobrepasar lo inmediatamente vivido. Sobrepasando sus "situaciones-límites", el educador-educando llega a una visión totalizante del contexto. Esto debe tener lugar desde la elaboración del programa, de los temas generadores, de la aprensión de las contradicciones hasta la última etapa del desarrollo de cada estudio.

Para poner en práctica el diálogo, el educador no puede colocarse en la posición ingenua de quien pretende detentar todo el saber. Debe, por el contrario, colocarse en la posición humilde de quien sabe que no lo sabe todo, reconociendo que el analfabeto no es un hombre "perdido" fuera de la realidad, sino alguien que tiene toda una experiencia de vida y por ésto, también, es portador de un saber.⁵¹

En un diálogo con Sérgio Guimarães, Paulo Freire se refiere a la categoría diálogo no sólo como método, sino como estrategia para **respetar el saber del alumno** que llega a la escuela, recordando un hecho que le ocurrió en la periferia de Belo Horizonte, en una comunidad eclesial de base, cuando la Secretaría de Educación del Estado realizaba allí una amplia consulta llamada Congreso Mineiro de Educación. "Nunca nos preguntaron sobre lo que queremos aprender. Por el contrario, siempre dicen lo que la gente debe estudiar", afirmó uno de los presentes. Pablo replicó: "¿Y qué es estudiar?". El adolescente que había hablado respondió: "En primer lugar, no se estudia solamente en la escuela, sino en el diario vivir de la gente. Dos hombres", continuó, "iban en una camioneta cargando frutas. De repente se encontraron con un lodazal. El que guiaba detuvo la camioneta. Descendieron los dos. Trataron de conocer mejor la situación. Atravesaron el lodazal pisando suavemente el piso bajo el barro. Luego discutieron un poco. Juntaron pedazos de ramas secas y piedras con las que cubrieron el piso. Finalmente atravesaron sin dificultad el lodazal. Aquellos hombres estudiaron", dijo. "Esto también es estudiar".

^{51/} Paulo FREIRE, p. 77-8, (27).

A partir de esa charla, otros participantes criticaron la escuela por no llamar la atención hacia los derechos de los trabajadores. Lo importante, concluyó Paulo Freire, es la comprobación de que los alumnos, cuando llegan a la escuela también tienen algo que decir y no sólo algo que escuchar.



TEORIA DIALOGICA Y ANTIDIALOGICA

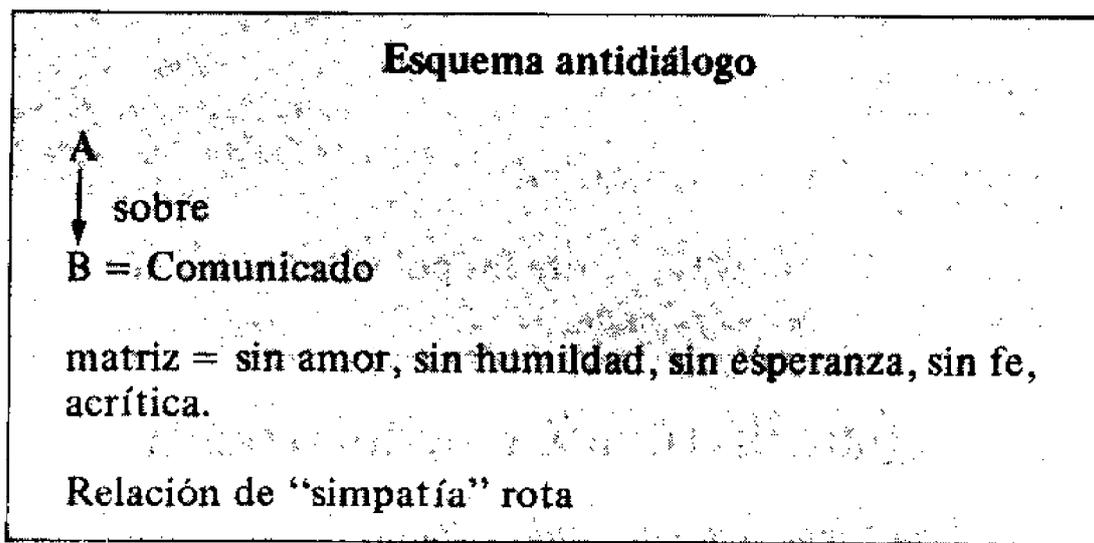
En *Pedagogía del Oprimido*, Paulo Freire analiza las teorías de **acción cultural**, que se desarrollan a partir de la matriz antidialógica de la matriz dialógica.

En el análisis de la **teoría antidialógica** destaca las siguientes características:

1. La necesidad de **conquista**, que configura un acto esencial de teoría antidialógica. Los "contenidos y métodos de conquista varían históricamente; lo que no varía, en cuanto existen élites dominadoras, es el ansia necrófila de oprimir".
2. La **división para la dominación**, para mantener a los hombres en estado de inmersión en la propia realidad y que consiste en "aislar a los oprimidos, crear y profundizar escisiones entre ellos a través de una variada gama de métodos y procesos".
3. La **manipulación** que se constituye en un instrumento más de conquista: "una necesidad imperiosa de las élites dominadoras, con el fin de, por medio de ellas, conseguir un tipo inauténtico de organización con el que se

evite a su contrario; es la verdadera organización de las masas populares emersas y emergiendo”.

4. **La invasión cultural**, que consiste en la “penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los individuos imponiendo a éstos su visión del mundo, en cuanto les frenan la creatividad, inhibiendo su expansión”.



Paulo Freire encuentra que es mucho más cómodo para un educador ser autoritario porque la prepotencia no requiere competencia o respeto y prescinde de las explicaciones.

En el análisis de la teoría dialógica, Paulo Freire destaca las características diametralmente opuestas a las de la teoría antidialógica: 1. **La colaboración**, 2. **La unidad**, 3. **La organización**, 4. **La síntesis cultural**.

El educador revolucionario no puede usar los mismos métodos y procedimientos antidialógicos de que se sirven los opresores: “así como el opresor para oprimir necesita una teoría de acción opresora, los oprimidos, para liberarse, necesitan igualmente una teoría de su acción. El opresor elabora la teoría de su acción, necesariamente sin el pueblo, puesto que está contra él. El pueblo, por su parte, en cuanto aislado y oprimido, introyectando al opresor, no puede, sólo, constituir la teoría de su acción liberadora. Solamente en el encuentro con un liderazgo revolucionario en la comunión de ambos, en la praxis de ambos, es donde esta teoría se hace y se rehace”.

Paulo Freire vincula la educación a la lucha y organización de clase del oprimido. Para él, la clase oprimida es mayor que la clase obrera. Sólo a partir del capitalismo se puede hablar, con propiedad, de clases sociales. Según él, fue el capitalismo el que dio a las clases sociales un contorno nítido, no pudiéndose decir sin embargo que antes de él no hubiese oprimidos y opresores. Pero Paulo Freire va más allá: la opresión se encuentra también entre los mismos oprimidos.

EL PAPEL DIRECTIVO DEL EDUCADOR

Paulo Freire no desprecia el papel directivo e informativo de la educación; el acto de conocimiento en la relación educativa. Insiste, con todo, en que el conocimiento no puede ser confundido con la verdad, como ocurre en la teoría positivista del conocimiento. Es preciso elaborar una nueva teoría del conocimiento, a partir de los intereses de los oprimidos, que les permita reelaborar y reordenar sus propios conocimientos y apropiarse, a partir de esa matriz, de conocimientos ajenos.

En esta nueva teoría del conocimiento, el saber más importante, más necesario para la liberación del oprimido, es la toma de conciencia de su propia situación de oprimido, expresada por la dominación política y por la explotación económica a que es sometido. Pero eso no sucede en abstracto. Se concientiza en práctica, organizándose con otros oprimidos.

Algunas veces, Paulo Freire ha sido interrogado sobre su teoría dialógica del conocimiento y de la educación que da lugar al espontaneísmo y a la no-directividad. Para disipar cualquier duda, aclara este punto en un diálogo con Moacir Gadotti y Sérgio Guimarães.⁵² “Yo nunca dije que el educador es igual al educando. Por el contrario, siempre dije que la afirmación de esta igualdad es demagógica y fal-

^{52/} Paulo FREIRE, p. 76, (32).

sa. El educador es diferente del educando. Pero esa diferencia, en la perspectiva de la revolución, no puede ser antagónica. La diferencia se vuelve antagónica cuando la autoridad del educador, diferente a la autoridad del educando, se transforma en autoritarismo. Es esta la exigencia que hago al educador revolucionario. Para mí, es absolutamente contradictorio que el educador, en nombre de la revolución, se apodere del método y autoritariamente dé órdenes al educando, en nombre de esa diferencia que existe. Esa es mi posición y por esto, me sorprende cuando dicen que yo defiendo una posición no-directiva. Como si yo pudiese negar el hecho incontestable de que la naturaleza del proceso educativo siempre es directiva, no importando si la educación es hecha por la burguesía o por la clase trabajadora”.

Paulo Freire retoma el tema de la directividad del maestro para responder a una pregunta del educador norteamericano Ira Shor sobre el derecho del educador de cambiar la conciencia de los alumnos. Respetar al alumno no significa dejarlo en la ingenuidad. Significa asumir su ingenuidad con él, para sobrepasarla.⁵³ El educador revolucionario, afirmó, no puede manipular a los alumnos, ni tampoco puede abandonarlos a su propia suerte: “Lo opuesto a la manipulación no es el *laissez-faire*.⁵⁴ ni la negación de la responsabilidad que el maestro tiene en la dirección de la educación”. Esa directividad no es una posición del que manda hacer una cosa u otra, sino una postura de quien debe dirigir los trabajos y un estudio serio. “Llamo a esa posición radical democrática”, continúa, “porque desea la directividad y la libertad al mismo tiempo, sin ningún autoritarismo por parte del maestro y sin anarquía de los alumnos”.

Partiendo de la naturaleza directiva de toda educación, Paulo Freire distingue al **educador directivo liberador** del **educador directivo domesticador**.

^{53/} Paulo FREIRE, p. 203-4, (36).

^{54/} Laissez-faire: no intervención (literalmente 'deje hacer').

El primero ilumina la realidad tratada en el currículo; deslinda la *raison d'être*⁵⁵ del objeto de estudio y establece una atmósfera de camaradería en el aula. El segundo niega la realidad, la falsifica, trata de reducirla a aquello que él piensa de ella, procura convencer al educando, por ejemplo, de que una mesa es una silla; no oye, no tiene sensibilidad, no se comunica, ofrece sólo comunicados.

Naturalmente, maestro y alumno, no son iguales. Basta decir que el maestro da notas, pone trabajos. Su competencia crítica es diferente de la de los alumnos. Para el educador liberador, concluye Paulo Freire, “estas diferencias no son antagónicas como en las aulas autoritarias. La diferencia liberadora es una tensión que el maestro trata de superar por medio de una actitud democrática con relación a su directividad”.

El maestro autoritario no humaniza, sino que deshumaniza: jamás llama a los educandos a pensar, a hacer una nueva lectura de su realidad. Por el contrario, la presenta como algo ya hecho, acabado, a la que basta simplemente adaptarse y no transformar. En lugar de proponer a los alumnos que se apropien del conocimiento, les propone sólo la recepción pasiva de un conocimiento empaquetado.

Por otra parte, con el educador liberador, se invita a los educandos a pensar. Ser consciente no es, en esta hipótesis, una simple fórmula o un mero *slogan*. Es, al decir de Paulo Freire la “forma radical de ser de los seres humanos en cuanto seres que, rehaciendo el mundo que no hicieron, hacen su mundo, y en ese hacer y rehacer, se rehacen. Son, porque están siendo”.

Esta formulación tan densa de significado sobre la relación entre **educación** y **humanización** fue hecha en el Simposio Internacional para la Alfabetización en Persépolis, Irán, en septiembre de 1975. Paulo Freire concluyó:

^{55/} *Raison d'être: razón de ser.*

“No basta con saber leer mecánicamente ‘Eva vio la uva’. Es necesario comprender qué posición ocupa Eva en su contexto social, quién trabaja para producir uvas y quién se beneficia con ese trabajo”.

“Los defensores de la neutralidad de la alfabetización no mienten cuando dicen que la clarificación de la realidad simultáneamente con la alfabetización es un acto político. Falsean, sin embargo, cuando niegan el mismo carácter político al ocultamiento de la realidad”.

EL INTELLECTUAL Y LAS MASAS POPULARES

En el libro *Educación y cambio*, Paulo Freire trata el papel del intelectual y del técnico, afirmando que, si por una parte toda transformación radical implica una “vanguardia lúcida”, es preciso, por otra parte que esa transformación se nutra en el diálogo con las masas populares y que las conozca para que **con ellas** pueda realizar lo que es “históricamente viable”. Critica además, el falso dilema entre humanismo y técnica: “Una educación que se oponga a la capacitación técnica de los individuos es tan ineficiente como la que se reduce a competencia técnica sin una formación general humanística”.

En un diálogo con Antônio Faundez, Paulo Freire se refiere a la relación entre el intelectual militante político y las masas populares.⁵⁶ “El intelectual militante político corre el riesgo permanente o de volverse autoritario o de intensificar su autoritarismo, cuando no es capaz de superar una concepción mesiánica de la transformación social, de la transformación revolucionaria”. Cita a Guevara y Amílcar Cabral, que nunca renunciaron a la comunicación con las masas, agregando: “En verdad, la posición que defiende la comunicación con las masas no es la de los brazos cruzados; no es la de quien piensa que el papel del intelectual es solamente el de asistente, de mero ayudante, de

^{56/} Paulo FREIRE, p. 39, (31).

facilitador". Su papel es colocar su competencia al servicio de las masas: "El intelectual tiene que saber que su capacidad crítica no es superior ni inferior a la sensibilidad popular. La lectura de lo real requiere las dos". Para la pedagogía de Paulo Freire, no hay dicotomía entre sentir el hecho y aprender su razón de ser.

Algunas páginas más adelante, recuerdo las palabras airadas de Marx contra la resistencia de los intelectuales burgueses a aprender con las masas populares, al escribir a un amigo:⁵⁷ "No podemos, por consiguiente, marchar con hombres que declaran abiertamente que los obreros son demasiado incultos para emanciparse ellos mismos, por lo que tienen que ser liberados por los filántropos de la grande y pequeña burguesía".

Por eso Paulo Freire ha insistido que la pedagogía del oprimido es también una pedagogía de la pregunta, que puede ser vivida tanto en la escuela como en la lucha política. Es una pedagogía sustancialmente democrática y anti-autoritaria, nunca espontaneísta o liberal-conservadora.

ACCION CULTURAL PARA LA LIBERTAD

Como dijimos anteriormente, para Paulo Freire la educación es un momento del proceso de la transformación del hombre mediante la transformación del mundo. A partir de esa matriz, desarrolla muchas obras, que sobrepasan con mucho, los límites de la pedagogía, abrazando el campo de la economía, la política, las ciencias sociales. A partir de esa matriz teórica, otros también desarrollarán su pensamiento a través de "aplicaciones" y estudios. El mismo Paulo Freire se ha caracterizado por una producción sorprendente; un conjunto de obras que muestra su evolución teórica y, principalmente, su preocupación con propuestas prácticas.

En *¿Extensión o Comunicación?*, Paulo Freire discute su teoría del conocimiento basándose en cuatro dimensiones:

^{57/} Paulo FREIRE, p. 56, (31).

la **lógica** (relacionada con los métodos del conocimiento), la **histórica** (que se refiere a las relaciones entre conocimiento y contexto), la **gnoseológica** (que se refiere a las finalidades del conocimiento) y la **dialógica** (que se refiere a la comunicación del conocimiento). Freire desarrolla sobre todo esta última: el sujeto pensante no piensa solo.

Para Paulo Freire la comunicación debe ser simple. Todo lo que se ha comprendido, aun lo complejo, puede ser expresado en forma simple. Pero la **simplicidad** no tiene nada que ver con el simplismo: “En la simplicidad se va al fondo de las cosas de manera accesible, no complicada. En el simplismo, no sólo se queda en la periferia del objeto tratado, sino, sobre todo, se toca el objeto de manera poco seria”.

En *Acción Cultural para la Libertad*, Paulo Freire amplía el **análisis ideológico de la educación dominante**, denunciando su pseudoneutralidad y astucia. Analizando los programas de alfabetización, demuestra cómo esa ideología se revela en las expresiones utilizadas, como, por ejemplo, “hierba dañina”, “enfermedad”; “incapacidad del pueblo” y “erradicación” del analfabetismo.

Las palabras y expresiones utilizadas en los libros didácticos nos ofrecen un buen ejemplo de la ideología subyacente. Los niños de las clases populares son calificados frecuentemente de “inferiores”, “fracasados” o “sin futuro”.⁵⁸ Paulo Freire, una vez, hizo un análisis del lenguaje cotidiano para mostrar que, a través del lenguaje revelamos trazos de autoritarismo y de racismo. El poder, dice él, —poder de la raza blanca que se considera superior— se expresa también a través del racismo. El Brasil es racista, aunque muchos hablen de “democracia étnica”. Esto no deja de ser un mito. Se pregunta a alguien, por ejemplo: “¿Conoces a María?” La otra persona responde: “La conozco. María es negrita . . . ¡pero formidable!”.

^{58/} *Planteamientos expresados por Paulo Freire en la PUC de Sao Paulo en 1984 en el curso “Iglesia y Poder”.*

Sobre ese diálogo, Paulo Freire hizo, en cierta ocasión, el siguiente comentario: En primer lugar, trata de dulcificar con un diminutivo, cambiando *negra* por *negrita* y este intento de dulcificar es racista. En segundo lugar, además del diminutivo *negrita* la frase referida tiene un *pero*, conjunción adversativa. ¿Por qué el *pero*? Nadie dice: “Conozco a fulana. Es rubia, tiene lindos ojos azules . . . pero”. Concluyó: La gente aprende en la escuela lo que es la conjunción, pero no aprende la ideología de la conjunción que manifiesta la cuestión de poder.

Estos análisis, muchas veces exhaustivos, no son muy frecuentes en las obras de Paulo Freire. Como antiguo profesor de portugués, presta enorme atención a la expresión, sea oral o escrita; procura siempre descubrir lo que ella esconde; jamás deja pasar, en el salón de clase, ninguna manifestación que esconda preconceptos. Así va enseñando y educando.

En *Acción Cultural para la Libertad*, Paulo Freire reelabora su teoría del conocimiento contraponiendo teoría a verbalismo y acción a activismo, considerando fundamental la unidad entre teoría y práctica para conducir el acto educativo en una dirección liberadora. Por otra parte, procura desmitificar el concepto de “concientización” (difundido a partir de su primera obra), en el sentido en que es utilizado por la ideología dominante: “concientización” se entiende como “conciencia de y acción sobre” la realidad y no como “toma de conciencia”. La concientización se realiza en la praxis; no en la teoría.

Para él, “acción cultural”, y “revolución cultural” son dos momentos de la praxis liberadora: la primera se realiza en posición a las clases dominantes; en cuanto a la segunda, se realiza después de una revolución social y política.⁵⁹ “Hay una educación revolucionaria antes y otra después de que se instala la revolución”, afirma él. “Antes, ella no puede ser hecha por el poder que silencia, sino solamente

^{59/} Paulo FREIRE, p. 123, (32).

dentro de los movimientos sociales populares, dentro de los sindicatos, dentro de los partidos populares; no populistas. También a través de educadores que hagan su conversión, su suicidio de clase, los pedagogos tránsfugas. Cuando el grito se encarna en el poder, entonces la educación revolucionaria toma otra dimensión, pues lo que fue educación contestataria pasa a ser ahora educación sistematizada: se trata entonces de recrear, de ayudar en la reinvencción de la sociedad. En la fase anterior, le ayudaba el grito para derrumbar un poder hostil a las masas; con ellas en el poder, la educación pasa a ser un instrumento extraordinario de ayuda para la construcción de la sociedad nueva, para la creación del hombre nuevo”.

SOCIALISMO CRISTIANO Y UTOPIA

La práctica pedagógica a la cual Paulo Freire se entregó desde su juventud tiene mucho que ver con su religiosidad.

Cuenta que, alguna vez, todavía muy pequeño, fue a las laderas y a los cerros de Recife, en las zonas rurales, impulsado por “cierta intimidación gustosamente petulante con Cristo” e imbuido de una visión “afectadamente cristiana”. Llegado allá, la dramática y desafiante realidad del pueblo lo regresó a Marx, lo que no le impidió encontrarse con Cristo en los recovecos de la calle.

Como pensador de izquierda Paulo Freire afirma que ser cristiano no es ser reaccionario y ser marxista no significa ser un burócrata inhumano. Los cristianos deben rechazar la explotación.

Así se inicia su práctica, que encuentra impulso en el movimiento socialista cristiano de las décadas del 50 y el 60. La conciencia política de esa práctica lo hace sentir que se ha vuelto político por ser educador y por ser cristiano. Es decir, era posible que, siendo cristiano, fuese neutro, de la misma forma que no era posible que fuera neutro siendo educador.

El pensamiento de Paulo Freire es un pensamiento utópico pero no utópico en el sentido de lo definitivamente

irrealizable. Para él, la utopía no es idealismo: ⁶⁰ “es la dialectización de los actos de denunciar y anunciar; es el acto de denunciar la estructura deshumanizante y de anunciar la estructura humanizante. Por esta razón, la utopía es también compromiso histórico”.

A propósito de la utopía, Diana Cunha⁶¹ hace el siguiente comentario: “En esta definición de lo utópico de Paulo Freire, además de la valorización de la utopía como viabilidad humana, está presente su concreción histórica, o sea, ser utópico es negar un presente inhumano, comprometiéndose en la lucha por un futuro más humano. Lo que está contenido en la utopía es anteproyecto que sólo se hará proyecto en la praxis histórica, que es donde se volverá viable, real. Que entre la utopía y su realización hay un tiempo histórico, que es el tiempo de la acción transformadora, de la construcción de nuestra realidad. Sólo los utópicos, pueden ser proféticos portadores de esperanza. Sólo pueden ser proféticos los que denuncian y anuncian — los opresores nunca podrán ser proféticos pues no quieren cambiar nada en favor de los demás”.

^{60/} Paulo FREIRE. El Mensaje de Paulo Freire: teoría y práctica de la liberación. *Textos seleccionados por el INODEP, Porto, Nueva Crítica, 1977, p. 33.*

^{61/} Diana A. CUNHA, p. 28-9, (58).



5

Reaprendiendo al Brasil

Un año antes de ser amnistiado, Paulo Freire había sido invitado a regresar al Brasil para participar en el Primer Seminario de Educación Brasileña, pero, una vez más, su pasaporte le fue negado.

Con ocasión de ese seminario, realizado en Campinas, sus organizadores, burlando la censura, presentaron a una audiencia de 800 educadores, un mensaje grabado por teléfono. En él, Paulo Freire habla de la nostalgia enorme, grandísima, del Brasil querido, agradable, del cual estaba distante, pero del cual tampoco nunca había estado distante.

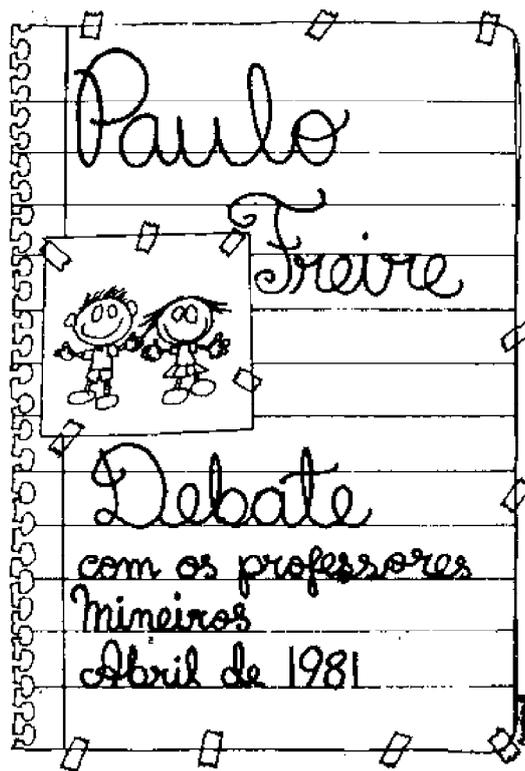


*Llegada de Paulo Freire
(Campinas, SP) en julio
de 1979 luego de 15 años
de exilio con Elza y
Madalena.*

Luego de haber conseguido la exigencia de un seguro, recibió el pasaporte que le había sido negado sistemáticamente por varias representaciones consulares brasileñas, en diversos países. Después de 15 años de exilio, a los 57 años, llega al aeropuerto de Viracopos, Campinas, donde preguntando si había acompañado la evolución política y educacional del país, dice haber hecho lo imposible para ésto, agregando: "Pero, cada momento, descubro que es



Primera visita de Paulo Freire al CEDES con Mauricio Tragtenberg, Carlos Rodríguez Bandão y Moacir Gadotti (Campinas 1980).



indispensable estar aquí para entender mejor toda la realidad actual. Quince años de ausencia exigen un aprendizaje y una mayor intimidad con el Brasil de hoy. Vine para reaprender al Brasil”.

El exilio no le marcó una amargura o nostalgia enfermiza. Su regreso significó un momento importante en la historia de la educación del Brasil, pues se reanimó el debate en torno a los problemas educativos, sofocado por el oscurantismo impuesto por la oligarquía gubernamental no menos oscurantista y tecnocrática.

En marzo de 1980, visitando la Universidad Estatal de Campinas, en un encuentro con profesores que querían trabajar con él, Paulo Freire fue consultado por segunda vez sobre la posibilidad de trabajar en esa universidad. Aceptó la invitación de inmediato. El director de la Facultad de Educación, Eduardo Chaves, aprovechó la salida de una profesora para proponer el nombre de Paulo Freire. El rector, sin embargo, objetó la designación, siendo necesaria una gran movilización de alumnos y profesores para que Paulo Freire fuera contratado. En ese mismo año, co-

menzó a trabajar en el Programa de Estudios de Postgrado en Educación (supervisión y currículo) de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo.

A pesar de estar todavía en el exilio, Paulo Freire fue uno de los fundadores de CEDES –Centro de Estudios de Educación y Sociedad, que nació, con la revista *Educación y Sociedad* durante el Primer Seminario de Educación en Brasil (1978).

En 1981, participó en la fundación de Vereda –Centro de Estudios en Educación, en São Paulo, entidad responsable de investigación, asesoría y formación de maestros que trabajan en el área de la educación popular.

Una de las formas que asumió el reaprendizaje de Paulo Freire del Brasil, fue su participación en el movimiento de maestros y movimientos de educación popular, tales como el debate con maestros mineros, realizado en abril de 1981, y principalmente la participación en la lucha de la clase trabajadora. Ese compromiso con la clase trabajadora repercutió profundamente en las obras que elaboró después del exilio.

En ese debate, Paulo Freire abordó varios temas: de cómo el hambre de la zona de miseria donde creció, lo condujo a Marx y cómo su familiaridad con Marx no lo llevó a romper relaciones con Cristo; el hecho del poder de manipulación y domesticación de la televisión brasileña de reproducir sueños alienantes e inaccesibles a la clase dominada; el hecho de que la televisión va del brazo con el autoritarismo. Además de eso, animó a los maestros a que propusieran a los alumnos que escogiesen entre dejarse manipular por el maestro, aceptando el currículo impuesto por él, o ser sujetos participantes en la elaboración de sus propios programas, tomando en sus manos su propia educación. Concluyó: “La transformación de la educación no puede anticiparse a la transformación de la sociedad, pero esta transformación necesita de la educación”.

NUEVO CONTEXTO, NUEVAS IDEAS

El reaprendizaje de Paulo Freire también fue testimoniado por numerosos textos publicados por él y sobre él. Destacaremos los más importantes relacionados con la educación y con la formación del educador. No es sólo el testimonio de ese aprendizaje lo que importa, sino, igualmente, el **proceso** mismo. Muchos de estos autores concuerdan con él y comparten la misma práctica y teoría de la educación. Frecuentemente Paulo reafirma la importancia de escribir y reescribir con los colegas de trabajo, realizando la producción y renovación en cada contexto, de la pedagogía del oprimido como obra colectiva. Trata de valorar, sobre todo, a los educadores jóvenes, participando con ellos en un trabajo que, también para él, es fuente de permanente aprendizaje.



*Antología de Paulo Freire
compuesta de artículos y
entrevistas publicada en 1981
con el título El maestro es
político y artista.*

Veamos cómo ha sucedido este proceso de aprendizaje.

En 1979, aparece la edición brasileña de *Educación y Cambio*; un análisis de posibilidades del sistema educacional en el proceso de cambio de la sociedad. En él, Paulo Freire

desarrolla la idea de **compromiso** como categoría del acto pedagógico. Se trata de un compromiso político, pero que abarca igualmente la formación técnico-profesional del educando. Por otra parte, es en este libro donde esquematiza, en forma muy didáctica, las características de la conciencia crítica. Este libro, que coincide con su regreso al país, fue traducido por mí y por Lilian Lopes Martins. También elaboré su prólogo en el que planteo la relación entre **diálogo** y **conflicto** partiendo del presupuesto de que el diálogo es insuficiente para una pedagogía transformadora en una sociedad de clases. Paulo Freire escribió con otros educadores, entre ellos Rubem Alves, Marilena Chauí, Carlos Rodríguez Brandão, Vanilda P. Paiva y Luiz Eduardo Wanderly, la *Cuestión Política de la Educación Popular* (1980) donde la educación popular aparece no sólo ligada a las clases populares, sino también al socialismo.

OBRAS SOBRE PAULO FREIRE

Sílvia Maria Manfredi escribió *Política y Educación Popular* (1981). Obra en que presenta las características económicas, políticas y educativas de comienzos de la década de los 60; el método de Paulo Freire y su utilización en **experiencias educativas**. Aborda temas que ayudan al desarrollo profesional de los docente en todas las áreas del magisterio de 1o., 2o. y 3o grado.

A pesar de trabajar con **comunicación y cultura**, Paulo Freire no ha recibido la debida atención por parte de los estudiosos de la comunicación. En *Comunicación y Cultura, las ideas de Paulo Freire* (1981), Vinício Artur de Lima expone el contexto social de las ideas de Freire, su importancia para los estudios de la comunicación, obras de y sobre Paulo Freire, el concepto de comunicación y de cultura en Freire, teniendo en cuenta la naturaleza dialéctica de su lenguaje.

Wagner Gonçalves Rossi, en su *Pedagogía del trabajo: caminos de educación socialista* (1982), selecciona material y autores, dando preferencia a los menos conocidos para el lector brasileño (Makarenko y Freinet); discute sumaria-

mente a John Dewey, Gramsci, Snyders y Nidelcoff; dedica un estudio más detallado a Pistrak y un capítulo a Paulo Freire, incluyendo, todavía, una parte descriptiva, sencilla, originalmente destinada al lector americano.

En el conjunto de esa obra, Paulo Freire entra en la evolución de la historia de la pedagogía socialista, llamada por el autor pedagogía del trabajo, porque todos los pedagogos que analiza tienen el trabajo como categoría fundamental. Lo que hizo Makarenko, que valorizaba el trabajo manual, llegando inclusive a construir máquinas con sus alumnos. Freinet y Dewey, de la misma manera, valorizaban el trabajo como elemento metodológico básico en el aprendizaje. Dewey afirma: "Es necesario aprender haciendo". En los otros autores analizados por Rossi, el trabajo aparece como principio antropológico de educación. Esto significa que la educación forma al hombre, pero él es el que lo hace, él se construyó produciendo su propia existencia material y espiritual.



Paulo Freire con Carlos Alberto Torres educador argentino radicado en Canadá cuyas obras contribuyeron a una comprensión crítica y práctica del pensamiento de Paulo Freire en el contexto latinoamericano (1982).

Las vicisitudes de las ideas y de la práctica pedagógica de Freire constituyen el objetivo del análisis hecho por Celso de Rui Beisiegel, en *Política y Educación Popular (La teoría y la práctica de Paulo Freire en el Brasil)*, obra publicada en 1982. Señala cómo las ideas que inspiraran la acción social de la Iglesia Católica brasileña, la ideología nacional-desarrollista formulada en el ISEB, los fundamentos de democracia liberal anglosajona y la práctica educativa con las masas populares de Recife se constituyeron en los puntos de partida de Paulo Freire en el proceso de creación de su método de alfabetización y concientización.

En 1983 y 1984, la editorial Loyola publicó tres libros de Carlos Alberto Torres sobre Paulo Freire: *La praxis de Paulo Freire*, *Diálogo con Paulo Freire* y *Lectura y Crítica de Paulo Freire*. Torres destaca principalmente los aspectos antropológicos y metodológicos de la obra de Paulo Freire. En una de sus tesis, investiga las relaciones existentes entre la dialéctica hegeliana y la filosofía de la educación problematizadora, concluyendo que la diferencia está en la concepción de la autoconciencia. En Hegel, ella es idealista y subjetivista; en Paulo Freire está integrada a la conciencia del otro. Según el filósofo Eliseu Cintra, en su tesis "El sentido del otro en Paulo Freire", el otro puede ser visto de tres maneras: 1. A través de una opción ética por el valor del otro como persona, en su singularidad; 2. considerando al otro como alguien que da sentido a mí mismo, completándome como ser humano; 3. a través del diálogo, en el cual me abro para el otro o me torno receptivo a él. Esa concepción de alteridad proviene del cristianismo. Es un este sentido como la educación concientizadora busca la superación de la antialogicidad.

PAULO FREIRE HOY

Las lecturas actuales de Paulo Freire, un lector incansable, incluyen autores marxistas clásicos y contemporáneos: Jürgen Habermas, Bodgan Suchodolsky, Georges Snyders, Rosa Luxemburgo, Agnes Heller, Claude Leffort, György Likács, Althuser, Eric L. Hobsbawm.

En 1983, con el Programa Regional de la Infancia Abandonada y de la Calle, la UNICEF inició una serie de actividades de apoyo a los gobiernos, la Iglesia, las instituciones privadas y las comunidades en busca de alternativas de rescate y promoción de los niños abandonados de América Latina.

Como primer paso en relación con el objetivo propuesto, surgió una publicación, en español, de *Paulo Freire y los educadores de la calle*, destinada a llamar la atención para el menor en estado de abandono, de calle en calle, en situación de alto riesgo.

En esta publicación, Paulo Freire discute la situación que indujo a esos menores, a partir de la práctica del educador de la calle, su perplejidad, su asombro pedagógico, sus características. Propone una pedagogía que rechace el autoritarismo asfixiante de la libertad y la irresponsabilidad licenciosa.

Desde que volvió al Brasil, Paulo Freire participó de otros actos y eventos, cursos y seminarios en las más diversas instituciones, enfrentándolos como actos político-pedagógicos. Dirigió, con Martín Carnoy, un curso intensivo en la Escuela de Educación de la Universidad de Stanford, California, y abrió el Foro de Educación del Estado de Sao Paulo, en agosto de 1983.

*Paulo Freire con Elza
y el economista y
educador Martín Carnoy
en la Universidad de
Stanford en 1983.*



Recibió, también, diversos homenajes y varios títulos, como el Premio UNESCO 1986 de la Educación para la Paz.

Al recibir este último, Paulo Freire afirmó: “La paz nace y se constituye como una superación de las realidades sociales perversas. La paz nace y se constituye como la construcción permanente de la justicia social. Por eso no creo en ningún esfuerzo llamado de educación para la paz que, en lugar de revelar el mundo de las injusticias, lo oculte y tienda a cegar a sus víctimas”.

Solamente en junio de 1987, Paulo Freire consiguió su reintegro como profesor de la Universidad Federal de Pernambuco, por acto del gobierno de la Nueva República que reparó, de esta manera, una injusticia histórica cometida por el régimen militar en 1964.

Actualmente presta asesoría a la Universidad Estatal de Campinas y a la Pontificia Universidad Católica de Campinas. Es profesor de Educación y ofrece un seminario semanal sobre Educación Comparada, juntamente con el autor de este libro, en la PUC de São Paulo. Eventualmente, ofrece cursos en otras universidades.

En 1980 se afilió al PT –Partido de los Trabajadores, en São Paulo. De 1980 a 1986, trabajó como director y fundador de la Fundación Wilson Pinheiro, vinculada con ese partido, supervisando directamente el proyecto de alfabetización de adultos organizado por aquella fundación en el municipio de Diadema (SP), al que nos referimos en el capítulo 2.



Afiche para convocar a la ceremonia solemne de la entrega del Premio Unesco 1986 de la Educación para la Paz.

El relato de algunas de sus prácticas educativas de este período se encuentra en sus publicaciones “dialogadas” con otros educadores e intelectuales. Experimentó un nuevo paradigma metodológico en la línea de investigación participativa poniendo en práctica una teoría del conocimiento que tiene como dimensión principal la naturaleza dialógica de la producción del saber y contribuyendo a una comprensión histórica de rigor científico.

Sobre el rigor, dice él:⁶² “La rigurosidad, en cuanto aproximación metódica al objeto del cual nos ofrece un sa-

^{62/} Paulo FREIRE, p. 56-57, (32).

ber cabal, no nace de repente. Se forja en la historia e implica una práctica en cuya intimidad hay siempre la posibilidad de superar un procedimiento ingenuo anterior, considerado sin embargo, por ser válido, como crítico. La naturaleza histórica de la rigurosidad y de la exactitud de los hallazgos, sin los cuales no hay ciencia, explica, por otra parte, la historicidad del conocimiento. Lo que puede ocurrir es que algunas personas se sientan inseguras cuando descubren que la ciencia no les da un conocimiento definitivo y se preguntan: "Siendo así, ¿qué es lo que puedo hacer?". "Para mí, en el momento en que se experimenta esta obvia perplejidad, crece la curiosidad y la búsqueda de un mayor rigor en procura de hallazgos más exactos".

La experiencia de Paulo Freire con esta metodología está registrada en una serie de trabajos, entre ellos, los dos volúmenes *sobre educación* escritos con Sergio Guimaraes, en los cuales Paulo Freire analiza la infancia, la adolescencia y la escuela, a través de su infancia, su adolescencia y su escolaridad. Aborda, también, el *impacto de los medios de comunicación de masas* en la educación actual.

En relación con la televisión, se manifiesta así:⁶³ "(. . .) SOY UN HOMBRE DE TELEVISION, soy hombre de radio, también. Veo novelas, por ejemplo, y aprendo mucho criticándolas. Es curioso. Soy un telespectador tan exigente de mí mismo que me cansa ver programas de televisión, porque no me entrego dócilmente. Lucho con ella, ¿me entiendes? Difícilmente un comercial me toma desprevenido. Difícilmente. Analizo los comerciales. Se podría decir: "Pero, Pablo, ¡Caramba!, no vale la pena seguir la televisión en esa actitud, como quien está en un seminario, ¿no? Pero esa es mi manera de ser: yo analizo los comerciales de un modo general y descubro en ellos, inmediatamente, el corte de clase, por ejemplo; el corte de sexo, el corte de raza; en ocasiones, los tres juntos, ¿entiendes? Eso lo hacía en Europa donde la cosa es menos agresiva que aquí en Brasil.

^{63/} Paulo FREIRE, en diálogo con Sergio Guimarães, p. 14-5, (27).

Al pensar sobre el problema de los llamados medios de comunicación, por lo tanto, queda claro, ya desde un comienzo, que me siento un hombre de mi tiempo. No me opongo a la televisión. Hallo, sin embargo, —no sé si estés de acuerdo conmigo— que es imposible pensar en el problema de los medios sin pensar en una cuestión de poder. Esto equivale a decir: los medios de comunicación no son buenos ni malos en sí mismos. Valiéndose de la técnica, ellos son el resultado del avance de la tecnología son la expresión de la creatividad humana, de la ciencia desarrollada por el ser humano. El problema es preguntar al servicio de qué o de quién se acude a los medios de comunicación. Por lo tanto, este es un asunto que tiene que ver con poder y política. Tengo el convencimiento, Sergio, que resuelta esa situación, de hecho problemática, desde el punto de vista técnico, usted tiene la solución”.

Sobre la informática, Paulo Freire dice lo siguiente:⁶⁴ “(. . .) NO ESTOY CONTRA LA INFORMATICA, no me opongo al uso de los computadores. Ya dije que soy un hombre de mi tiempo. El problema es saber al servicio de quién y de qué, la informática entrará ahora masivamente a la educación brasileña. (. . .) ¿Qué es lo que hay detrás de esta manipulación? Es una experiencia de clase indiscutiblemente, lo que hay ahí. Lo que recelo, inclusive, es que la introducción de esos medios más sofisticados en el campo de la educación, una vez más, va a trabajar en favor de los que pueden contra los que pueden menos. Por este motivo digo que la crítica a eso, no es técnica sino política”.

Con Frei Betto, en *Esa escuela llamada vida*, retoma el tema del ejercicio de reflexión sobre la práctica, como mejor manera de aprender: ambos extraen enseñanzas del exilio y la prisión.

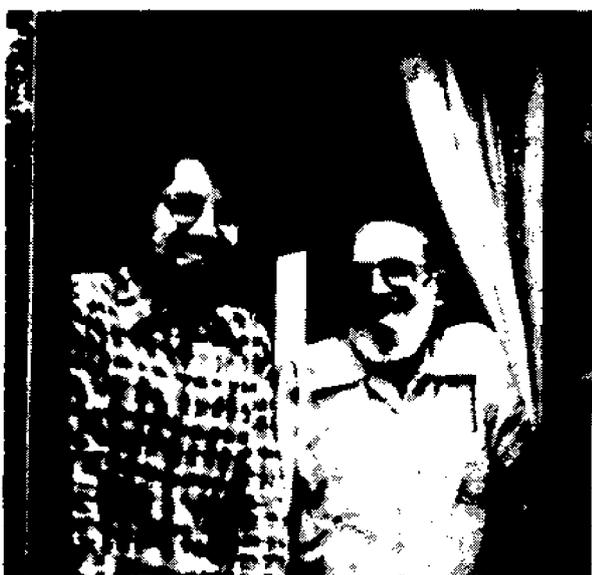
Con Antonio Faundez, filósofo chileno, escribió *Por una pedagogía de la pregunta*, un diálogo en que analiza el papel del intelectual en una sociedad en transformación, como el Chile de Allende, o Guinea-Bissau y Nicaragua.

Con relación con la alfabetización en Africa, hace dos observaciones importantes. En Africa, cualquier campaña de alfabetización fracasa si no tiene en cuenta la enraizada tra-

dición oral en la comunicación, quedando comprometido el proceso de alfabetización. Paulo Freire tuvo dificultades para desarrollar allí sus ideas por haber encontrado fuerte resistencia a ellas en otra característica muchas veces presente en Africa, como la herencia del colonialismo o autoritarismo.

Con este autor y Sérgio Guamarães, reflexionando sobre nuestro trabajo en Brasil y en el exterior, responde, en *Pedagogía: diálogo y conflicto*, las preguntas más frecuentes que nos dirigen, enfocándolas desde el ángulo de la pedagogía del diálogo o de la pedagogía del conflicto. En esa obra, he abordado sobre todo el problema del saber, el poder y el educar.

Con Ira Shor, educador americano, surge *Miedo y audacia: la cotidianidad del profesor* que aborda el trabajo diario del profesor, fuente de numerosas contradicciones y conflictos. Son dos experiencias distintas, pero ligadas por el mismo enfoque, la educación liberadora y por el mismo sueño, una sociedad de iguales. Ambos están especialmente preocupados con lo que llaman el *empowerment*, esto es, la potencialidad creadora, dinámica, de educación para el cambio.



Paulo Freire e Ira Shor trabajando en el libro *Miedo y Audacia* (Boston 1985).



Cubierta del libro sobre alfabetización escrito en coautoría con Donaldo Macedo, con prólogo de Henry Giroux y clasificado entre las 5 mejores publicaciones sobre educación por la Asociación Americana de Lectura.

Todavía incompleto (en 1987 salió apenas el primer volumen), el libro *Aprendiendo con la propia historia* en coau-

toría con Sérgio Guimarães, es un relato afectuoso de su trayectoria, de los sí y no que debió tomar de la mano la historia de su vida de intelectual y educador.

En esa misma línea de las publicaciones anteriores, Paulo Freire y Donaldo Macedo lanzaron en 1987, el libro *Literacy: reading the word and the world* (Alfabetización: leyendo la palabra y el mundo) en el que examinan la actual crisis de la alfabetización.

A los 65 años, conocido en todo el mundo como el mayor educador de nuestro tiempo, habiendo perdido a su esposa, lo que le afectó mucho, podríamos imaginar que no le quedaría nada por hacer. No fue lo que ocurrió. Después de pasar algunos meses de sensibilidad, adolorido y luchando interiormente para no dejarse abatir, rápidamente reasumió su compromiso con la educación y el cambio.

Paulo Freire volvió a producir con mucha intensidad; se está renovando, y cuenta con mucha emoción, que le gustaría volver a vivir todo de nuevo. El destino lo llevó nuevamente a Pernambuco, atendiendo la invitación de su amigo Miguel Arraes, nuevamente gobernador del estado, para asesorar a la Secretaría de Educación. Aceptó el desafío de ayudar a reformular la educación de su estado natal.

La muerte de Elza le dejó dos caminos: morir con ella u **optar por la vida**. La opción por la vida incorporó a Elza con una nostalgia optimista, porque al lado de ella estaba y está, la opción por la revolución.

6

Un educador revolucionario

En su proceso de autocrítica, coherente con el principio de no dicotomizar teoría y práctica, Paulo Freire confesó innumerables veces haber sido perturbado por el subjetivismo, motivo por el cual dejó, hace algunos años, de utilizar el concepto de concientización. Ese concepto ha sido aplicado muchas veces como una pura toma de conciencia de la realidad, sin la acción necesaria para transformarla. Para él, la concientización pasa, antes que nada, por la práctica, por la acción transformadora. Aun así, para evitar interpretaciones subjetivas, abandonó el concepto.

COHERENCIA: TEORIA Y PRACTICA

Paulo Freire ha dicho que cometió algunas ingenuidades en los años anteriores a 1964 en función de un contexto de intensa presencia popular. El clima político de la época estimuló una especie de visión mágica de la palabra, del discurso. Cuanto más se gritasen palabras de orden fuerte, como “reforma agraria por ley o de hecho” o “el proceso es irreversible”, tanto mejor. Era como si bastase abrir la realidad opresiva para liberarse de los opresores. “La impresión que tengo es que el clima también nos burla, con la aceleración de lo ideológico y lo político sin la correspondiente transformación de la infraestructura”. En su primer libro, Paulo Freire afirma haber caído en esa forma de idealismo.⁶⁵

En la actualidad dice él: “mi sugerencia es que se dé menos crédito a la mitificación, a la magia de la palabra. No es el discurso fuerte lo que importa. Vamos a trabajar más y hablar menos. Entreguémonos a un trabajo paciente de movilización y organización popular, que no se hace con discursos vehementes, sino de práctica profunda, que se entrega dócilmente a una reflexión crítica diaria sobre ella”.

En estos 15 años de convivencia con Paulo Freire, lo que me llama la atención es la práctica de una categoría que es

^{65/} Paulo FREIRE en el congreso de la Unidad Cristiana de Comunicación Social en la Universidad Metodista de Sao Bernardo del Campo (SP) en noviembre de 1980.

fundamental en su pedagogía. Se trata de la coherencia, articulada con otras categorías como, por ejemplo, radicalidad y paciencia histórica.

Esta coherencia entre el pedagogo y el hombre, no solo anunciada sino practicada e incorporada a su modo de ver, se ve hasta en los menores detalles de su vida. En todos los momentos y lugares, Paulo Freire está siempre atento, analizando su práctica y la acción concreta de los que están a su alrededor. Como maestro, no deja de hablar a ningún alumno sin un largo análisis. Cuando no está de acuerdo con lo que alguien dice, no lo refuta en forma agresiva, sino que defiende con ardor su punto de vista. Esto demuestra un profundo respeto por el interlocutor.

Este respeto, con todo, no lo deja desatento. Autonomía no significa abandono, *laissez-faire*. Siempre interviene; no elude; opina constantemente. En esto, es directivo. Como maestro, Freire siempre ha sido dirigente del proceso de aprendizaje, transmitiendo mucha información sedimentada a lo largo de su experiencia.

Fuera del salón de clase, se comporta de la misma manera. En una ocasión fuimos invitados a un almuerzo por un editor para discutir la publicación de un libro. Cuando el ejecutivo de la editora pagó y solicitó una copia de la cuenta, el mesero preguntó: “¿por el mismo valor?” El ejecutivo respondió afirmativamente, lo que provocó cierta extrañeza en el mesero. Paulo no perdió la oportunidad de hacer un comentario sobre este diálogo, que oculta todo un juego de corrupción. El ejecutivo podría haber solicitado una factura por valor superior y quedarse con la diferencia, lo que constituía una costumbre. Los meseros, conociendo el hecho, antes de hacer la factura, se cercioran del valor.

Paulo no es moralista. Según él, si esa costumbre realmente ayudara a la revolución, no tendría la menor duda en apoyarla. Pero añade inmediatamente “No es así como vamos a acabar con el capitalismo”.

En 1985, cuando el Congreso Nacional aprobó una ley que facultaba el voto del analfabeto, la televisión quería saber la opinión del educador sobre este punto. En una entrevista

rápida, una reportera le hizo, entre otras, la siguiente pregunta: “¿Entonces, ahora tenemos que enseñarle al analfabeto a votar?” Me acuerdo que Paulo puso la mano sobre el hombro de la reportera y le dijo: “no; está bien así. Ellos van a aprender rápidamente a votar. Basta que se ejerciten. No es preciso enseñarles”. Agregó: “a la clase dominante le gustaría enseñarle al pueblo a votar a su modo. Eso es precisamente lo que está pensando en hacer ahora para dirigir el voto del analfabeto”.

El año siguiente, hubo elecciones. La presencia de los analfabetos, todavía fue insignificante. Manipulada desde hace muchos años por políticos paternalistas y corruptos, las masas populares estaban incrédulas sobre las posibilidades de cambiar algo por el voto.

Paulo Freire, educador que ha venido luchando desde hace por lo menos cuatro décadas por la formación de los alfabetizandos, convocado por gobiernos, ejércitos de liberación, instituciones religiosas y de otra clase, sabe que votar es insuficiente. Es preciso formar un ciudadano que sea participante no solamente el día de la elección.

NINGUNA RESPUESTA ES DEFINITIVA

Paulo Freire critica a los críticos que no comprenden sus ideas ni su momento histórico. También critica, por el mismo motivo, a los seguidores que toman sus teorías al pie de la letra, fuera de contexto. Los critica también por contentarse con sus primeros textos, dejando de leer las críticas que él se hace a sí mismo a lo largo de sus libros, con lo cual evidencia el hecho de que el aprendizaje y el reaprendizaje no terminan nunca.

Todavía un ejemplo. Cuando Paulo Freire es invitado a hablar, acostumbra solicitar al público que inicie la conversación con preguntas. En general, después de algunos minutos de silencio, alguien se levanta para una pregunta. Cuando no hay preguntas, inicia la conversación o pide un caramelo o un chocolate para preparar la garganta. Establece así, un clima ameno, prepara el terreno para sus conversaciones y, mientras chupa el caramelo, comienza el diálogo, muchas

veces con los elementos de la mesa. Le gusta hablar en “sociedad”. Una vez, en Copenhague, Dinamarca, hablamos durante casi cuatro horas para un público de aproximadamente mil personas, entre profesores y estudiantes, procurando estructurar juntos el pensamiento sobre corrientes y tendencias de educación contemporánea. Es fácil hablar de lo que se está haciendo, de lo que se practica con voluntad, empuje y amor.

En otra oportunidad, la primera pregunta que alguien le dirigió fue: “¿Qué es preguntar?”. El trabajó esta pregunta inquietante, mostrando de qué manera el acto de preguntar está ligado al acto de existir, de ser, de estudiar, de construir, de investigar, de conocer. Discurrió sobre la validez de toda y de cualquier pregunta afirmando: “ninguna respuesta es definitiva”. Por esta razón debemos continuar preguntando siempre, pues preguntar es la propia esencia del acto de conocer. También comentó que, muchas veces, los profesores autoritarios acaban reprimiendo las preguntas de sus alumnos o, aún más, responden a preguntas que los alumnos no se formulan; por eso, todo maestro autoritario es aburrido, sin gracia y trata a sus alumnos como si ellos no existiesen. Obrando así, lo que consiguen es ahogar el gusto de preguntar, de investigar y de conocer.

Pablo se llevó la pregunta —“¿Qué es preguntar?”— para su casa. Esa pregunta lo marcó, lo persiguió y más tarde, inspiró un denso volumen, *Por una pedagogía de la pregunta*, escrito conjuntamente con Antonio Faundez.

La coherencia que defiende como primera virtud del educador revolucionario, parece ser su virtud principal. Pero nos advierte con frecuencia que la coherencia absoluta es estupidez, porque vuelve a las personas incapaces de cambiar. Para cambiar, es preciso irrespetar las verdades ya adquiridas, los propios preconceptos.

La coherencia absoluta sería la negación misma de la historia y de la capacidad del hombre de hacer historia a través de su propia historia. La coherencia de que nos habla es la coherencia entre el discurso que anuncia la opción político-pedagógica y la práctica que debe estar al servicio de ese anuncio, confirmando el discurso.

La coherencia no es una actitud científica ni subjetivista; es una concepción teórica del acto educativo, una de las categorías fundamentales de la teoría de la educación liberadora, de la educación popular. Esa teoría (dialógica) se opone a la teoría de clase dominante (antidialógica); por eso Freire no acepta la postura de quien quiere "liberar dominando; o sea, la postura de quien se dice revolucionario, pero continúa utilizando los mismos métodos autoritarios de la clase dominante. Denuncia a los falsos revolucionarios, que quieren hacer la revolución ellos solos por desconfiar de la capacidad de las masas populares. Esto es una incoherencia. La liberación no es obra de una persona, de un grupo de un partido; es obra de todos.

En el prólogo al libro de Henry Giroux, *Pedagogía radical*, Freire insiste en la necesidad de que el educador revolucionario sea coherente. Muchas veces es preciso pagar un precio alto por la coherencia entre lo que se hace, lo que se dice y lo que se escribe. La coherencia del educador no se limita a la actividad docente. Da un ejemplo de incoherencia el educador que se considera no elitista, considera ingenua toda acción político-pedagógica que parta de la comprensión que los grupos populares vayan teniendo de su situación concreta.



Seminario en Michigan State University en marzo de 1984.

EL EDUCADOR REVOLUCIONARIO: PACIENTEMENTE IMPACIENTE

La coherencia debe verse, por lo tanto, dentro de una visión dialéctica y no de manera metafísica. Es una coherencia incoherente, pues, como Paulo Freire suele decir, el revolucionario necesita ser **pacientemente impaciente** para

poder distinguir el ideal de lo posible. El revolucionario hace sólo lo **posible** hoy, pero como es **impacientemente paciente**, hará mañana lo que ahora es imposible.

Apartarse de este principio dialéctico es caer en la postura espontaneísta de quien cruza los brazos, esperando que la historia se haga mecánicamente, o en una postura autoritaria de quien pierde la paciencia histórica y se comporta como si la historia dependiese apenas de él y de su pensamiento. Ese principio se traduce en práctica mediante lo que él llama la “**radicalidad democrática**”, que no es ni la social-democracia ni el reformismo. Para él, radicalidad democrática es sinónimo de revolución posible y socialismo.

¿Qué significa ser paciente e impaciente al mismo tiempo? Significa aceptar el hecho de estar históricamente situado. Romper con el contexto histórico puede significar dos cosas: se puede romper con la paciencia o con la impaciencia. El primero es el caso de los voluntaristas, los que “pierden la paciencia histórica” y creen que pueden cambiar la historia independientemente de las circunstancias. Como dice Paulo Freire, los voluntaristas quieren “hacer la revolución de hoy al jueves”.

El segundo caso es el de los **inmovilistas, mecanicistas** que rompen con la impaciencia en beneficio de una paciencia sin límites. Acaban en la pasividad, en el **basismo** (acto de dejar la responsabilidad en manos de supuestas bases, desapareciendo), en el **espontaneísmo** que es otra forma de negar la historia. Por eso, Paulo Freire dice que el educador revolucionario debe ser **pacientemente impaciente**, manteniendo una relación dinámica entre la paciencia y la impaciencia. Frecuentemente, Paulo Freire acredita esa virtud revolucionaria a Amílcar Cabral, quien es el autor de la expresión.

PEDAGOGIA DE LA INDIGNACION

En un congreso de maestros en Goiânia, al regresar del exilio, Paulo Freire pasó cerca de 40 minutos leyendo un sermón de Antônio Vieira, donde decía que ningún milagro de Cristo fue tan demorado como el de la curación de un endemoniado mudo, que le había dado mucho trabajo a

Cristo. Paulo Freire que hablaba de autoritarismo en la educación brasileña, agregó que esta ha sido la gran enfermedad de nuestro país: el silencio en que se ha tenido siempre sometido al pueblo. Lo que Vieira no dice, porque no podía hacer un análisis de clase, en la época, es que, sobre todo en este país, quien ha sido muda es la clase popular, la clase trabajadora. Este mutismo no significa que las masas populares no hagan nada o dejen de rebelarse. Hay toda una historia de rebeldía en el Brasil, que la historia oficial no cuenta y evita esclarecer.

Contra ese autoritarismo de las élites, incluyendo las intelectuales, él propone **la palabra, el grito**, como pedagogía del oprimido.

En este punto, conviene todavía observar que no hay incoherencia entre la pedagogía del diálogo y la pedagogía de la indignación; entre diálogo y violencia. La pedagogía del oprimido tiende a la instalación de la paz pero no se niega a luchar por ella. Ese es un tema recurrente en las obras de Paulo Freire. La situación de dominación/opresión que impone el silencio, es violenta. Según Freire, la violencia impide al hombre ser. La clase dominante y sobre todo los medios de comunicación inculcan la idea de que las clases populares, llamadas marginadas, son las violentas, sin percibir que son las propias clases dominantes, las que instauran la violencia, a través de la explotación del trabajo.

Ya en *Pedagogía del oprimido*, Paulo Freire insistía en el hecho de que la violencia no se instaura por los oprimidos: ⁶⁶ “¿Cómo podrían los oprimidos iniciar la violencia, si ellos son el resultado de la violencia? ¿Cómo podrían ser los promotores de algo que, al instaurarse objetivamente los constituyó? No habría oprimidos si no hubiese una relación de violencia que los constituye en violentados, en una situación objetiva de opresión. Inician la violencia los que oprimen, los que explotan, los que no se reconocen en los demás; no los oprimidos, los explotados, los que no son reconocidos

⁶⁶ Paulo FREIRE, p. 45, (8).

por los que los oprimen como otros. Inician el desamor, no los desamados, sino los que no aman, porque sólo se aman. Los que instauran el temor no son los débiles, que a él están sometidos, sino los violentos que, con su poder, crean una situación concreta en que se originan los “abandonados de la vida”, los desarrapados del mundo. Quienes instauran la tiranía no son los tiranizados, sino los tiranos. Quienes instauran el odio no son los odiados, sino los que odiaron primero. Quienes instauran la negación de los hombres no son aquellos a quienes se les negó toda su humanidad sino los que la negaron, negando también la suya. Quienes instauran la fuerza no son los que se hicieron débiles bajo la robustez de los fuertes, sino los fuertes que los debilitaron”.

Viene reafirmando esa posición a lo largo de su vida. En 1982, 14 años después de *Pedagogía del oprimido* retoma la misma tesis:⁶⁷ “Quien instaura el desamor no es el desamado, sino quien desama”. Habla de las relaciones entre la **violencia** y la **lucha de clases**: “Si quiere, retire el nombre de la lucha de clases, que es más fuerte; diga conflicto de clases, conflicto de intereses. Es eso lo que existe.

Inclusive, no fue Marx el que inventó eso. El mismo dice, en una de sus cartas, que los economistas burgueses habían constatado la lucha de clases antes que él. Como educador, no niego ni le huyo a los conflictos. Es imposible negar los conflictos. Añadía: el conflicto es la partera de la conciencia.

Mi sueño —que lo creo posible— es el siguiente: encontrar los caminos de transformación social con el menor gasto. Cuanto menos gasto social, tanto mejor. Pero comprendo la existencia del conflicto, de la lucha, inclusive, del conflicto que es generador”.

A las categorías ya citadas, Paulo Freire en los últimos años ha adicionado otras: la **indignación** y la **invasión**.

Considerando los límites impuestos por la situación histórica, no sólo para los educadores, él ha reivindicado el dere-

^{67/} Paulo FREIRE, revista *Vozes*, 59, enero/febrero, 1982.

cho de los educadores a indignarse. Considera la pedagogía de la indignación como necesaria al educador revolucionario en esta sociedad opresiva; pedagogía puesta al servicio de las clases populares, por tanto, contra el orden burgués. En ese sentido, recomienda a los educadores populares, cuando ocupan los espacios de la escuela que el Estado coloca a su disposición, que los ocupen no como fieles servidores sino como invasores del Estado burgués.

Dentro de esta concepción, Paulo Freire defiende la **escuela pública popular**. Ha repetido muchas veces que lo que más le llamó la atención al regresar del exilio fue el surgimiento de un numeroso empresariado ligado a la educación, nacida de la política de privatización incentivada por la dictadura. Esto, dice él, no existía en la misma proporción antes del golpe de 1964.

En términos de una propuesta para la educación en el Brasil coherente con sus posiciones, Paulo Freire dice⁶⁸ que la educación de un país no debe ser de una persona sola, sino de un grupo, de muchos equipos, del pueblo. Explica que si ingresara a uno de esos equipos, haría todo lo posible para encontrar los caminos a través de los cuales la escuela pudiese superar tres situaciones básicas: la contradicción entre la teoría y la práctica; la contradicción entre el trabajo manual e intelectual; la dicotomía entre el conocimiento anterior y el conocimiento nuevo, es decir, no dicotomizar, por ejemplo la investigación y la docencia.

EL "ULTIMO" FREIRE

El educador español Antonio Monclús llama al período de los libros dialogados de Paulo Freire la época del "último" Freire. En su obra *Pedagogía de la Contradicción: Paulo Freire*, trata de mostrar cómo los textos de Paulo Freire no se limitan a la esfera de la educación, sino que constituyen

^{68/} Paulo FREIRE, revista *Interação*, Sao Paulo, 4, jun./jul. 1984.

un punto de referencia para el análisis teórico y práctico de otra enorme preocupación actual en América Latina, que es la búsqueda de una **identidad latinoamericana**.

Hablar del “último” Paulo Freire es mostrar una trayectoria definida en la cual el autor desarrolla un aprendizaje y crea un lenguaje. En esa evolución podemos notar algunas **diferencias temáticas** entre las obras clásicas de Paulo Freire, que ya tienen dos décadas de existencia, como la *Pedagogía del oprimido* y las obras actuales.

¿Qué había sucedido en esta trayectoria?

En primer lugar, se rompió el equilibrio entre los temas cristianos y marxistas, en la medida en que, en las últimas obras, el peso de la temática social fue mayor. En consecuencia, las reflexiones sobre la acción de la Iglesia son más raras. Todavía, se acentúa la posición de Paulo Friere en favor de una Iglesia comprometida no sólo con la concientización sino con la organización política de las clases populares.

En segundo lugar, luego del retorno del exilio, en contacto íntimo con la realidad brasileña, Paulo Freire se preocupa mucho por el tema de la **escuela pública y la educación formal**. Esa temática no es nueva en Paulo Freire, pues era inevitable que profundizase en ella durante los frecuentes encuentros con educadores brasileños, preocupados por la universalización de la enseñanza fundamental y con la cualificación de la escuela pública. La contribución de Paulo Freire al pensamiento pedagógico brasileño actual está muy asociada con la formación de un educador orientado hacia una **escuela pública popular**.

Por este motivo tiene razón Monclús al notar algunas diferencias entre el primero y el actual Paulo Freire. La acción cultural de Paulo Freire en la alfabetización de adultos está en la formación desescolarizada continuada, aunque haya ahora toda una reinención de su trabajo —y esto es nuevo— al interior de la escuela pública sobre todo en el ámbito municipal.

Es posible que Paulo Freire, atento a su época, esté hoy vinculándose a una tendencia que es mayor que él: el cam-

bio de la función social de la escuela pública, en la dirección de una escuela pública popular socialista. Esa escuela está naciendo lentamente, en el interior de la escuela pública capitalista.

Indudablemente, la llamada educación popular, realiza fuera de los organismos del Estado o contra él, entró en crisis durante los últimos años. Con excepción de los grupos ligados a la Iglesia y de las escuelas llamadas comunitarias, pocas son las instituciones que ofrecen una educación popular formal. Las que existen son, con frecuencia, escuelas ligadas a sindicatos. Lo que los sectores populares desean, en verdad, es una escuela pública de calidad en todos los niveles y grados, para niños, jóvenes y adultos. “La educación es el deber del Estado y el derecho de todos” oímos gritar desde los cuatro costados del país.

Paulo Freire, leyendo esa realidad histórica, viene insistiendo en la necesidad de transformar la escuela pública, que se encuentra bajo el control de la burocracia estatal. De ahí la necesidad de que la población conquiste esa escuela a través de mecanismos de control popular, como los **consejos populares**. Esta fue la tesis que llevó Paulo Freire a la Asamblea Nacional Constituyente, el día 18 de mayo de 1987, cuando acompañado por el autor de este libro, prestó declaración a la Subcomisión de Educación, Cultura y Deportes afirmando que la defensa de la escuela pública era una “lucha vital”, la “lucha fundamental” de los educadores brasileños en la nueva Constitución.

7

**Paulo Freire
en el contexto
del pensamiento
pedagógico
contemporáneo**

El pensamiento de Paulo Freire puede relacionarse con el de muchos educadores contemporáneos.

Algunos lo comparan con Pichón-Rivière, psicólogo nacido en Ginebra y que se trasladó muy pronto para el Chaco argentino, habiendo vivido así, dos culturas muy distintas. Esa experiencia lo dotó de un pensamiento abierto, no etnocéntrico, no autoritario; sin embargo, y aunque él y Paulo Freire siguen prácticas diferentes, ambos tienen un punto común: buscan la transformación mediante la conciencia crítica.

Otros intentan acercar a Freire con el educador americano Theodore Brameld, estableciendo en ambos una similitud de enfoque; por ejemplo, el énfasis en el diálogo entre educador y educando; la relación entre política y educación y la adquisición del conocimiento como factor social.

Recientemente se estableció un paralelo entre la obra de Paulo Freire y la de Enrique Dussel, uno de los teóricos de la Teología de la Liberación.

Otros, inclusive, lo acercan al educador polaco Janusz Korczak (1878-1942) quien murió con doscientos alumnos en una cámara de gas nazi, convirtiéndose en un ejemplo legendario de una pedagogía centrada en el amor, en la autogestión y en el antiautoritarismo.

Al recibir de la Universidad de Ginebra, en 1979, el grado de doctor *honoris causa* en Ciencias de la Educación, Paulo Freire fue comparado con Edouard Claparède, fundador en 1912, del famoso Instituto Jean-Jacques Rousseau de Ciencias de la Educación y comparado también con Pierre Bover que, como ellos, creyó en el papel político de una educación para la paz.

Encontramos también grandes afinidades entre Paulo Freire y el revolucionario educador francés Célestin Freinet (1896-1966)⁶⁹ en la medida en que ambos creen en la capa-

⁶⁹ *Célestin FREINET (1896-1966): educador socialista francés, fue maestro de escuela primaria en la que desarrolló una importante lucha contra la pedagogía burocratizada y el autoritarismo de la educación tradicional. Introdujo técnicas pedagógicas nuevas como el texto libre y la imprenta escolar. Hubo intercambio de correspondencia y material didáctico-pedagógico entre Paulo Freire y la Asociación Francesa de Educadores Freinetianos.*

cidad del alumno para organizar su propio aprendizaje. Freinet dio enorme importancia a lo que llamó el “texto libre”. Como Paulo Freire utilizaba el llamado método global de alfabetización, asociando la lectura de la palabra a lectura del mundo. Insistía en la necesidad, tanto del niño como del adulto, de leer el texto comprendiéndolo. Como Paulo Freire, se preocupó de la educación de las clases populares. Su método de trabajo incluía la empresa, el diseño libre, el diálogo y el contacto con la realidad del alumno.

Lígia Chiappini Moraes Leite ve en la pedagogía de Paulo Freire mucha semejanza con la pedagogía de Freinet, sobre todo en lo que se refiere al papel de la **imaginación** y de la **creatividad** en el proceso del desarrollo del niño. Lo aproxima a Antonio Gramsci, en lo que se refiere al educador militante.

Lígia busca en Rousseau⁷⁰ igualmente una fuente de inspiración para Paulo Freire, cuando afirmaba que estaría al lado de Emilio (su alumno imaginario) en el momento en que éste fuese a aprender una profesión, pues, decía Rousseau, “estoy convencido de que él sólo aprenderá realmente aquello que aprendemos juntos”.

Hay quien diga, como Wilson de Faría, que Paulo Freire sigue la tradición del *pragmatismo* en educación, en la medida en que “rechaza el verbalismo y enfatiza el valor del método científico”.

Paulo Freire mantiene correspondencia y amistad personal con Bogdam Suchodolski, uno de los mayores educadores marxistas contemporáneos, autor del conocido tratado *Teoría marxista de la educación*. Freire lo considera uno de los mayores humanistas de la actualidad, llamándolo con frecuencia el “último de los grandes humanistas”.

⁷⁰ J. J. ROUSSEAU: filósofo que estudió un tratado sobre la educación que describe cómo debería ser educado un niño desde el nacimiento hasta los 25 años. Ese niño, personaje ficticio fue bautizado por el autor con el nombre de Emilio.

Madan Sarup, sociólogo inglés, cree que los nuevos sociólogos europeos estuvieron profundamente influidos por Paulo Freire, aunque este no se considere ligado a la sociología. Su pensamiento habría colocado en jaque a las jerarquías tradicionales, principalmente a las relaciones profesor-alumno.

En este capítulo analizaremos más detenidamente cuatro autores: Carl Rogers (1902-1987) autor de *El proceso de convertirse en persona*, Ivan Illich (1926), autor de *Sociedad sin escuelas*; John Dewey (1859-1952) y Lev Vygotsky (1896-1934).

CARL ROGERS Y LA PEDAGOGIA CENTRADA EN EL ALUMNO

Aunque Paulo Freire no defiende el principio de no directividad en la educación, como lo hace el sicoterapeuta Carl Rogers, no queda duda de que existen muchos puntos en común en las pedagogías que ellos defienden, sobre todo en lo que dicen respecto a la libertad de expresión individual, en la creencia en la posibilidad de que los hombres resuelvan, por sí mismos, sus problemas, siempre y cuando sean motivados interiormente para ello.

Para Rogers,⁷¹ tanto como para Paulo Freire, la responsabilidad de la educación está en el estudiante mismo, poseedor de fuerzas de crecimiento y autoestima. La educación debe estar centrada en él, en vez de estar centrada en el profesor o en la enseñanza; el alumno debe ser el señor de su propio aprendizaje. El aula no es el momento en que se debe despejar conocimientos en el alumno, ni las **pruebas** ni los **exámenes** son los instrumentos que permitirán verificar si el conocimiento continúa en la cabeza del alumno o si este lo guarda por el hecho de que el maestro lo enseñó. La educa-

^{71/} Carl ROGERS: sicoterapeuta americano quien extendió sus métodos y concepciones de reeducación a la pedagogía. Según él, un clima de libertad de experiencia y una actitud centrada en el estudiante favorecen su pleno desarrollo, pues cada individuo dispone de recursos propios para desarrollarse desde que esté en un ambiente libre.

ción debe tener una visión del alumno como persona integral, con sentimientos y emociones.

De la misma forma que el método de Paulo Freire procura aproximar la figura del profesor, que en la enseñanza tradicional se encuentra distante del alumno, el enfoque rogeriano, centrado en la persona, estrecha las relaciones entre el paciente y el terapeuta, en lugar del distanciamiento defendido por la psicología tradicional.

Carl Rogers, al responder a las críticas de que su pensamiento sólo sería apropiado a la clase media, por ser moderado y no tener significación para las clases oprimidas, desarrolló el pensamiento de Paulo Freire. Rogers aborda esta cuestión en el capítulo 6 de la obra *sobre el poder personal*.

Conviene destacar que Paulo Freire escribió *Pedagogía del oprimido* en 1968 y Rogers publicó *Libertad para aprender* en 1969. Uno se dirigió a los campesinos y el otro a los estudiantes. No hay indicios, sin embargo, de que en aquella época el uno hubiese oído hablar del trabajo del otro.

CONTROVERSIA CON IVAN ILLICH

En distintos momentos se cruzaron los caminos de Ivan Illich⁷² y de Paulo Freire. La pedagogía de los años 70 estuvo particularmente marcada por ellos.

Paulo Freire relata en su libro *Aprendiendo con la propia historia*, que conoció a Illich en 1962, en una de las visitas que este hizo a Río de Janeiro y que extendió hasta Recife. En una ocasión recibió un consejo de él; “posiblemente un día Ud. va a ser más conocido de lo que es hoy. Creo que dentro de 10 años usted habrá entrado a formar parte del

^{72/} Iván ILLICH: nació en Viena en 1926, fue sacerdote durante algunos años ejerciendo el ministerio religioso en Austria y en Italia. Después de haber trabajado en Nueva York, dirigió la Universidad Católica de Puerto Rico y fundó en Cuernavaca (México) el CIDOC, Centro Intercultural de Documentación donde se podía aprender español, iniciarse en el mundo latinoamericano y participar en el análisis crítico de la sociedad industrial.

mundo. Quiero sugerirle una cosa: por una parte, nunca se deje dominar por la probable fama que tendrá. Segundo, reciba con alegría el momento de su triunfo. Aceptar el triunfo es la única forma de continuar la vida". Paulo Freire agregó que no fue sólo ese discurso de Illich lo que lo salvó de las "vanidades sin fundamento". Su misma práctica le exigió establecer límites a las vanidades.

¿Qué hay en común entre Paulo Freire e Ivan Illich?

En ambos encontramos críticas a la escuela tradicional; en medio de la burocratización de la institución escolar actual los dos llamaron la atención de los educadores hacia el desarrollo individual y la liberación colectiva, combatieron la alienación escolar y propusieron el redescubrimiento de una autonomía creadora.

Pero a pesar de los muchos aspectos comunes, existen algunos puntos profundamente diferentes.

En Illich, existe **pesimismo** en relación con la escuela, en la medida en que él no cree en la posibilidad de recuperarla, motivo por el cual sería necesario combatirla y "destruirla", "desescolarizando" a la sociedad. Defiende, en cambio, la no-institucionalización del saber, dejando a cargo de cada uno la tarea de aprender; mediante redes de personas que entrarían en contacto unas con otras según sus necesidades personales. El usuario potencial se identificaría por la descripción de la actividad que le interesase estudiar y un computador le suministraría nombres de especialistas en el tema. Esta propuesta, sin embargo, sólo sería viable tras una escolarización básica.

En Freire, por el contrario, encontramos **optimismo**. La escuela puede cambiar y ser cambiada pues desempeña un papel importante en la transformación de la sociedad. Para esto, el primer paso es la "concientización", siendo muy importante, por lo tanto, la formación del educador.

Ninguno tiene recetas fáciles para solucionar la crisis actual de las instituciones escolares. Proponen la crítica como instrumento liberador. La escuela futura —o el fin de ella— será también fruto colectivo de la crítica de hoy.

En el pensamiento de Illich encontramos tres ejes principales:⁷³ 1. **La Iglesia**, de la que hace parte como sacerdote; 2. **La escuela**, esa “vaca sagrada” con sus dogmas y mitos; 3. **La sociedad industrial** con su mito de crecimiento y progresos ilimitados. Para él: 1. La Iglesia sigue siendo inquisitorial; 2. La mayoría de las personas adquiere gran parte de sus conocimientos fuera de la escuela; 3. El progreso industrial destruyó la calidad de la vida del hombre contemporáneo. Illich cree que la escuela crea necesidades artificiales para poder, ella misma, atenderlas y así continuar existiendo. Critica a los especialistas en educación que proponen una formación que dura toda la vida, un pretexto para él de asegurar la “industria escolar” y garantizarle un “mercado” y una “clientela” cada vez mayores.

Paulo Freire, por el contrario, considera que, dentro de la Iglesia, hay lucha de clases y cree en la Iglesia profética de



*Paulo Freire e Iván Illich:
“Los peregrinos de lo obvio”.*

niek .

⁷³ “La avanzada institucionalización de la sociedad industrial moderna está temáticamente organizada, planeada y ritualizada hasta el punto de que condiciona a la gente a necesitar servicios institucionalizados para subsistir”. (Illich, *versus São Paulo*, 39, ago/sep. 1977).

los oprimidos. Cree que la revolución social debería tener en cuenta la religiosidad popular. Es optimista respecto a la escuela, defendiendo la **escuela pública popular**, institución a la que todos deberían tener derecho. No rechaza el desarrollo económico, pero sí la desigualdad de acceso a sus beneficios.

Lo que los aproxima es la conciencia profunda sobre la necesidad de llevar a cabo una **revolución** en los contenidos y en la pedagogía de la escuela actual. Se encuentran juntos en la defensa del **humanismo**, en el respeto por la libertad de expresión y de organización de relaciones de convivencia. Ambos creen que ese cambio es **pedagógico y político**, y que la crítica a la escuela va inserta en un análisis más global de toda la civilización actual. No aceptando esquemas rígidos, proponen una mayor discusión a cerca de lo que es **saber, educación, poder y democracia**. Para ésto, utilizan el análisis marxista (sobretudo Paulo Freire), pero sin sectarismo. Con frecuencia ambos son comparados con peregrinos que en las complicadas calles y desvíos del tránsito actual, apuntan a lo fundamental, a lo obvio.

Paulo Freire considera genial a Illich y repetidas veces dice que será muy leído todavía. También afirma que los análisis de Illich son, con frecuencia, idealistas. Al contrario de Illich, ve la escuela como una institución histórica y social en la que se concretan los conflictos de clase.

En su libro *La cuestión escolar*, Jesús Palácios aproxima a Paulo Freire, Ivan Illich y Everet Reimer (*autor de La escuela está muerta*), situándolos como los representantes de la nueva pedagogía de América Latina, de los países del Tercer Mundo y de las sociedades colonizadas. Diferencia a Paulo Freire de Illich aunque identifique las posiciones de Illich y de Reimer. Ve en esos autores una tentativa de superar los conflictos entre la escuela tradicional y la escuela nueva en lo que llama de "superación integradora". Según Palácios, esa perspectiva se encuentra también en la educadora soviética Krupskaja. Casi con las mismas palabras de Paulo Freire, Krupskaja denunciaba al comienzo del siglo, a la escuela neutra, burocrática, defensora de una educación necrófila, afirmando la necesidad de una educación biófila, esto es,

una educación que forme para la vida, y no para la muerte y la enfermedad. Palácios constata que la mayoría de los educadores que piden permisos por enfermedad, principalmente mental, está constituida por profesores que utilizan métodos autoritarios. Aceptando la filosofía educativa de Paulo Freire, concluye: "La crisis de la escuela sólo encuentra un camino de superación al pasar de la crítica a la praxis transformadora. El trabajo para la superación de la escuela será un trabajo de Sísifo si no estuviera acompañado por el trabajo de transformación de la sociedad".

Esta también fue la dirección indicada por Karl Marx en *Tercera tesis sobre Feuerbach*, cuando afirmaba que los educadores necesitaban ser educados, educando sus propias determinaciones, conociéndolas para poder actuar sobre ellas. Esa era la relación que Marx veía entre el educador y la sociedad. Toda la obra de Paulo Freire es una inmensa demostración teórico-práctica de esa tesis marxista.

JOHN DEWEY Y LA ESCUELA NUEVA

Desde el concurso para la cátedra de historia y filosofía de la educación en la Universidad de Pernambuco, Paulo Freire hace referencia a John Dewey, citando la obra *Democracia y Educación*, publicada en Brasil en 1936. Esa referencia no podía dejar de existir, pues Paulo Freire era un gran admirador de la pedagogía de Anísio Teixeira,⁷⁴ de quien se consideraba discípulo y con el cual estaba de acuerdo en la denuncia del excesivo centralismo, ligado al autoritarismo y al elitismo de la educación brasileña. Fue Anísio Teixeira quien introdujo el pensamiento de Dewey en Brasil.

Como John Dewey y Anísio Teixeira, Paulo Freire insiste en el conocimiento de la vida de la comunidad local: "Eso

^{74/} ANISIO Spínola TEIXEIRA (1900-1971): renombrado educador bahiano, defensor de la educación liberal y de la escuela pública, quien trajo al Brasil el pensamiento de John Dewey en defensa de la Escuela Nueva. Pensador, estadista y hombre de acción, fue uno de los fundadores de la Universidad de Brasilia. Entre sus obras sobresale *Educación no es privilegio*, publicada en 1957 en la que defiende la democracia de la enseñanza.

que se llama hoy investigación del medio, debería ser hecho por los educandos también en colaboración con sus maestros. No veo como no se pueda enseñar matemáticas investigando el medio. No veo como no se pueda enseñar biología, ciencias naturales, investigando el medio!”.

Pero encontramos una diferencia en la noción de *cultura*. En Dewey, está simplificada, pues no involucra la problemática social, racial y étnica, mientras que, en Paulo Freire, adquiere una connotación antropológica, ya que la acción educativa está siempre situada en la cultura del alumno.

Lo que la pedagogía de Paulo Freire aprovecha del pensamiento de John Dewey es la idea de aprender haciendo, del trabajo cooperativo, la relación entre teoría y práctica, el método de iniciar el trabajo educativo por el lenguaje de los alumnos. Pero, para Paulo Freire, las finalidades de la educación son otras: desde un óptica liberadora, la educación debe ligarse al cambio estructural de la sociedad opresiva, aunque no alcance ese objetivo inmediatamente y, mucho menos, solos.

VYGOTSKY Y LOS EDUCADORES REVOLUCIONARIOS SOVIETICOS

Además de la confrontación entre el pensamiento de Paulo Freire y de Ivan Illich, Carl Rogers y John Dewey, estudios recientes, como los de Vera John-Steiner, muestran la semejanza entre los enfoques de Paulo Freire y Lev Vygotsky en lo que respecta a la importancia del enfoque interaccionista en alfabetización. Sólo recientemente Paulo Freire tuvo conocimiento de la obra de este gran educador y lingüista soviético, cuya principal obra, *Lenguaje y pensamiento* es de 1931.⁷⁵

^{75/} *Textos publicados en Harvard Educational Review*, 47: (3), ago. 1977.

Luego de la revolución rusa en 1917, Vygotsky visitó las zonas rurales y granjas colectivas, constatando las diferencias entre las comunidades que habían pasado por un proceso de alfabetización con las que no tenían ninguna experiencia educativa. Quedó impresionado con la diversidad de actitudes entre los individuos aún intocados por las transformaciones en proceso y los que, como resultado de las experiencias en las granjas colectivas y cursos de alfabetización, estaban ya transformándose en “sujetos” en el sentido utilizado por Paulo Freire. Las personas que no tenían experiencias educativas y sociales recientes rehuían el diálogo y la participación en discusiones con personas críticas. Cuando eran invitadas a hacer preguntas a los visitantes sobre la vida fuera de la población, respondían: “No se me ocurre qué preguntar . . . Para preguntar se tiene que tener conocimientos y nosotros sólo sabemos limpiar los campos de hierbas dañinas”.

Los campesinos que habían participado en el proceso transformador de la revolución tenían muchas preguntas: “¿Cómo podemos tener una vida mejor? ¿Por qué la vida de los obreros es mejor que la de los campesinos?”.

Ese tipo de cambios también ha sido observado en varios contextos donde el pueblo comenzó a transformar su realidad sociolingüística: Chile, Brasil, Guinea-Bissau, Cuba, Mississippi, etc. Cuando el pueblo se convence de que puede cambiar su propia realidad social y de que no está más solo, aislado y sin poder, comienza a participar en los diálogos, primero oralmente, después por escrito. El discurso oral es tan importante en la alfabetización de adultos que de él depende el fracaso o el éxito del proceso.

La teoría de Vygotsky contiene una descripción de los procesos internos que caracterizan la producción de las palabras escritas. Dice él que la fuente mental de recursos de lo escrito es el “discurso interno” que evoluciona a partir del discurso egocéntrico del niño.⁷⁶

^{76/} Egocentrismo: fase en la que el niño es incapaz de relativizar su propio punto de vista considerándolo como absoluto.

Vygotsky reconoce que, en todos los discursos humanos, el individuo cambia y desarrolla el discurso interno con la edad y la experiencia. El lenguaje es tan extraordinariamente importante en la sofisticación cognitiva creciente de los niños como en el aumento de su efectividad social, pues el lenguaje es el medio por el cual el niño y los adultos sistematizan sus percepciones.

Por medio de las palabras, los seres humanos formulan generalizaciones, abstracciones y otras formas de pensamiento. Así, las palabras contenidas en la frase “el frágil puente sobre el cual nuestros pensamientos deben viajar” son determinadas social e históricamente y, en consecuencia, formadas, limitadas o expandidas a través de la experiencia individual y colectiva.

Aunque Vygotsky y Freire hayan vivido en tiempo y hemisferios diferentes, el enfoque de ambos enfatiza aspectos fundamentales, en relación con los cambios sociales y educacionales que se interrelacionan. Mientras que Vygotsky enfoca la dinámica psicológica, Freire se centra en el desarrollo de estrategias pedagógicas y en el análisis del lenguaje. Con respecto a la transformación del discurso interno en escrito, las propuestas de ambos pueden ser poderosas herramientas no sólo en programas básicos de alfabetización, sino también en programas de habilidades de escritura más avanzados.

En épocas y lugares diferentes, ambos percibieron la necesidad de asociar **la conquista de la palabra con la conquista de la historia.**

La idea de aprender con la propia práctica se encuentra también en Anton Semionovitch Makarenko,⁷⁷ cuya expe-

⁷⁷ Anton MAKARENKO (1888-1939): educador soviético revolucionario que investigó los principios fundamentales de la educación colectiva poniéndola en práctica en la Colonia Gorki –con niños abandonados– y en la Comuna Dzerjinski. Hacía especial énfasis en la unión entre enseñanza y producción. Escribió varias obras, entre ellas el poema pedagógico.

riencia educativa se desarrolló en las décadas del 20 y el 30 como director de instituciones educativas “correctivas”, la primera de ellas, la Colonia Gorki, destinada a niños y jóvenes abandonados. La humildad, la simplicidad y el optimismo son también características comunes a ambos educadores.

Existe también relaciones entre las teorías de Paulo Freire y las de Pistrak,⁷⁸ con su idea de auto-organización de los niños en las escuelas y la idea del compromiso y del análisis social y político de la realidad como contenido escolar. La idea de Pistrak, de participación del estudiantado en la “asamblea general” está muy próxima a la idea desarrollada más tarde por Paulo Freire en relación con la participación de los educandos en los círculos de cultura.

LA COMPLEJIDAD Y LA DIMENSION UNIVERSAL DE LA OBRA DE PAULO FREIRE

Paulo Freire recibió diversas influencias: su pensamiento humanista se inspiró en el personalismo de Emmanuel Mounier,⁷⁹ tanto como en el existencialismo y la fenomenología y el marxismo. Con todo, no se puede decir, a partir de ahí, que Paulo Freire sea ecléctico. Integra elementos fundamentales de esas doctrinas filosóficas sin repetirlas mecánicamente o sectariamente.

^{78/} *PISTRAK: educador revolucionario creador de la llamada Escuela del Trabajo, concibiéndola como un instrumento de auto-organización de los alumnos, basada en el estudio de las relaciones del hombre con la realidad actual. Conocimiento de lo real y auto-organización son los fundamentos con los que la escuela puede contribuir para la creación de nuevas relaciones sociales calcadas en la igualdad y la solidaridad.*

^{79/} *Emmanuel MOUNIER (1905-1950): filósofo francés de orientación cristiana que trató de mantener el diálogo entre ateos y comunistas. Fundó una doctrina ético-política llamada personalismo que afirmaba el valor de la persona sobre cualquier otra. El personalismo se diferencia del individualismo, que debilita el valor de la solidaridad, y se aleja del colectivismo que pone por encima de todo el interés de la colectividad.*

La asociación entre el humanismo y el marxismo, entre temas cristianos y temas marxistas, enriquece sus textos y hace que sean leídos por un público mucho más numeroso. Su pensamiento representa la síntesis de fuentes diferentes, lo que ocasiona, al lector que se inicia, el problema de captarlo en forma global.

En ese sentido, como observa Rosiska Darcy de Oliveira⁸⁰ y Pierre Dominicé, su pensamiento corre el peligro de servir a cada lector según sus propios intereses. Así si el lector es "latinoamericano, comprende a Paulo Freire en función de su experiencia de lucha política o de su práctica de movimientos sociales tal como se da al interior de este cuadro socio-económico. Si es católico, se identifica con la orientación humanista y se sentirá en un terreno familiar por la influencia de filósofos que marcaron el pensamiento de Paulo Freire. Si es marxista, reconocerá en el pensamiento de Paulo Freire una problemática a la cual las corrientes contemporáneas del pensamiento marxista (Gramsci, Lukács, Marcuse) lo acostumbraron. Si el lector es un pedagogo encontrará el peso dado a la cuestión de liberación que caracteriza las tendencias progresistas de la pedagogía de hoy. Solamente aquellos que son un poco de todos esos personajes o pasaron por esas diferentes "etapas" y que sufrieron esas "diferentes" influencias puedan realmente comprender la intención de Freire y la totalidad de todo su recorrido (*cheminement*) intelectual".

La pedagogía de Paulo Freire adquiere un significado universal una vez que la relación oprimido-opresor que él estableció, se hacen universales y sus teorías se enriquecieron con las más variadas experiencias de gran parte del mundo.

Como dice Antonio Faundez, en su libro sobre el proceso de la alfabetización y de posalfabetización en São Tomé y Príncipe, gran parte de la contribución teórica de Paulo Freire resultó de sus experiencias en el Nordeste del Brasil

^{80/} Rosiska Darcy de OLIVEIRA y Pierre DOMINICE, p. 33, (106).

y en otros países de América Latina. Sin embargo, los trabajos que ejerció en diversos países de África también contribuyeron enormemente para enriquecer su práctica y su teoría pedagógicas, llevándolo a repensar ciertos métodos e ideas de primer momento que, desde un punto de vista político-pedagógico, podrían ser criticables.

García Uidobro, en su tesis presentada en 1976 en Bélgica, analiza la teoría de la concientización como la alternativa más representativa para la liberación latinoamericana, a partir del pensamiento educativo de Antonio Gramsci. Otros compararon a Paulo Freire con Fanon, Memi, Amílcar Cabral.

De la misma forma sus teorías dieron origen a las más variadas prácticas. Es el caso, por ejemplo, de la aplicación bilingüe de su método realizada por Isabel Hernández con los indios mapuche, del sur de Chile. Los mapuches representan actualmente el 6% de la población chilena, esto es 600 mil habitantes, de los cuales 100 mil viven en los grandes centros urbanos, y los restantes en sectores rurales.

Isabel Hernández trabajó con miembros del equipo de Paulo Freire, en Chile. Su metodología, original, se basa en el bilingüismo latente que ofrece América, uniendo la lengua del conquistador con la lengua del indio marginado, empobrecido y rebelde. Su método de alfabetización utiliza un recurso concientizador que podrá sacar al indio del mundo limitado al que, por siglos, fueron condenados por el invasor europeo, liberándolo de una herencia indeseable.

Además de los países en que Paulo Freire aplicó directamente sus ideas, muchos otros emplearon sus métodos, obteniendo resultados bastante positivos.

En México, por ejemplo, para reducir al 12% la tasa de analfabetos de sus 74 millones de habitantes, se han valido de diversos programas educacionales, entre ellos el método de Paulo Freire.

En 1987, Paulo Freire estuvo en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Cochabamba, Bolivia, con su equipo de educación popular de Campinas (Débora Mazza, Adriano Nogueira, José Lima y Luís Longini). Esa

visita le proporcionó un intercambio de experiencias y reflexiones sobre la educación popular, el papel de las universidades en el Tercer Mundo y el lugar de las teorías de educación popular en el pensamiento pedagógico contemporáneo de América Latina.

En Brasil, los programas de alfabetización financiados por el gobierno federal, como el Mobral, han ignorado el método de Paulo Freire a pesar de utilizar algunas de sus técnicas. El método ha sido aplicado solamente en comunidades eclesiales de base y en áreas rurales. La "Nueva" República no se dio por enterada de sus propuestas, aunque él nunca ha rechazado ninguna invitación de las muchas prefecturas del país o de otras instituciones públicas, para prestar su asesoría.

UN HOMENAJE ORIGINAL

Con sorpresa nos encontramos en Estocolmo, en septiembre de 1987, una escultura en que Paulo Freire se encuentra al lado de otras seis personalidades contemporáneas que se destacan en la lucha por la paz y por la solidaridad.





La obra fue realizada por el escultor sueco Pye Engström que la presenta de la siguiente manera :

“Esta escultura es una silla. ¡Por favor, siéntese en ella un poco!

Las personas que escogí para este trabajo son significativas para mí y representan importantes principios para nuestro tiempo.

Este sofá es un documento de 1972, momento en que determiné qué personas importantes constituirían el sofá.

De derecha a izquierda son:

PABLO NERUDA, el chileno, para no olvidarnos del pueblo de Chile y de sus luchas contra el facismo.

GEORG BORGSTRÖM, por su trabajo para demostrarnos que la tierra es frágil y que sus recursos no son inagotables.

ANGELA DAVIS, por su lucha contra el racismo.

MAO TSETUNG, por haber conducido la lucha del pueblo de China contra el hambre y la humillación.

SARA LIDMAN, por el apoyo demostrado al pueblo de Vietnam en su lucha contra el imperialismo a través de su creación literaria.

PAULO FREIRE, por haber formulado una pedagogía al servicio de los oprimidos, una pedagogía que ayudará a las personas a la creación de una nueva sociedad.

ELISE OTTESEN-JENSEN, por su trabajo en defensa del derecho de las mujeres a decidir sobre sus vidas y el derecho de los niños a nacer porque son deseados.

Estas siete personas defienden a los torturados y a los oprimidos del mundo”.

CRITICA, AUTOCRITICA Y CONCEPCION DIALECTICA

Un pensamiento vigoroso como el de Paulo Freire y con la repercusión mundial que alcanzó, no podría gustar a todos. A pesar de su enorme capacidad de diálogo y humildad, ha sido violentamente atacado especialmente por los representantes de la burguesía.

Para que el lector conozca uno de esos ataques, reproducimos enseguida, totalmente, el editorial del *Jornal do Brasil*, del 26 de junio de 1985, titulado “Blablablá ideológico”, al que Paulo Freire no respondió, a pesar de la enorme insistencia de su viejo amigo Lauro de Oliveira Lima.

“El señor Paulo Freire prestaría un buen servicio a las nuevas generaciones si aceptase presentarse más veces en carne y hueso a fin de exponer de viva voz sus ideas —o mejor— su idea fija. Así los jóvenes podrían más fácilmente percibir la distancia que va entre el hombre y el mito.

El autor (o codificador) de un método de alfabetización de adultos hasta ahora aplicado solamente en atrasadísimos países del llamado Tercer Mundo, fue el señor Paulo Freire invitado democráticamente a un debate con técnicos del Mobral, institución que en este momento está en búsqueda de una finalidad más acorde con las necesidades educacionales del Brasil de los años 80.

Se esperaban sugerencias. En su lugar, el invitado repitió consignas viejas y rancias, de las cuales hasta algunos países socialistas ya están tratando de liberarse. En una demostración de que vive más, mirando hacia el pasado que hacia el mañana, y de que en su espíritu hay más lugar para el resentimiento que para la generosidad, el invitado tomó como punto de partida del discurso la acusación de que el Mobral se apropió de su método para dañarlo y transformarlo en instrumento de una alfabetización capitalista.

Es en esa distinción freiriana de alfabetización burguesa versus alfabetización proletaria donde se atasca el carro del sentido común. Para los mortales, alfabetización es apenas el dominio de la lectura y la escritura hasta un punto en que ambas se vuelvan funcionales. Es una concepción que, justamente por ser sencilla, se resiste a participar del simplismo de una visión del mundo que reduce todas las realidades al maniqueísmo de la lucha de clases.

Milenios antes del capitalismo, del socialismo y de la aparición del Sr. Paulo Freire, sociedades de estructuras, las más diversas, ya se ocupaban de alfabetizar sus niños y adultos – y no necesitaban ningún ingrediente ideológico para tener éxito en la tarea. ¿Qué tiene que decir sobre esto nuestro famoso educador?”

Más que una crítica, este tratamiento se asemeja al reconocimiento de un trabajo en favor de los oprimidos, especialmente del Tercer Mundo,⁸¹ trabajo que Paulo Freire nunca negó.

Ya demostramos que el pensamiento de Paulo Freire no se aplica sólo en los países del Tercer Mundo, ni se reduce a un método de alfabetización. El editorialista ignora que, mucho antes que Marx, los mismos economistas burgueses como Adam Smith, reconocían la existencia de la lucha de clases. Sería un gran error ignorar este hecho ya que la educación no es neutra. El editorialista se afilia a la corriente pedagógica llamada con frecuencia de funcionalismo, que reduce la educación a la transmisión y asimilación de contenidos formales.

Las críticas que la burguesía hace actualmente son las mismas de 1962, como por ejemplo, las de Sandra Cavalcânti, diputada constituyente, que entonces elaboró un dossier sobre Paulo Freire, a pedido de Carlos Lacerda, donde afirmaba que el método contaba, al principio, con la colaboración de “comunistas fichados”. Ella describe su impresión al ver a la hija de Paulo, Madalena, entonces de 16 años, que ya iba a las clases *descalza* (grifado) para identificarse (sic) con los alumnos, y el novio de ella que también era maestro.

Ella relata de la siguiente manera la clase sobre la palabra *lombriz*: “Cartel con la palabra, cartel con personas hambrientas (sic). Diálogo captado en el local de clase: “¿Cuál es la causa de las lombrices?” Respuesta: “Latifundio (. . .) y ninguna palabra sobre higiene”, agrega Sandra Cavalcânti. Procediendo de esta manera, está simplificado y descontext-

^{81/} Tercer Mundo: expresión empleada frecuentemente para designar al conjunto de países que no están alineados con el llamado primer mundo formado por los países desarrollados tanto socialistas como capitalistas.

tualizando una clase, además de sacar de ella aspectos que corroboran su visión de clase.

Algunas críticas son motivadas por la desinformación, otras por mala fe, la mayoría, por discordancia político-ideológica. Algunos, con todo, procuran, a partir de críticas a los trabajos de Paulo Freire, avanzar más, buscar desdoblamientos, comprender mejor, para sacar de ellos lecciones y proseguir.

Su filosofía fue criticada por el cardenal de Porto Alegre, don Vicente Scherer, porque ella “no se concilia ni se armoniza con los principios de la doctrina cristiana y con ellos está en chocante e irreconciliable contradicción”, ya que, según el cardenal, “acepta la dialéctica hegeliana y la interpretación marxista de la historia”.

En esta época, su filosofía educativa ya había sido criticada, a partir de la óptica opuesta, por Vanilda Pereira Paiva, en *Paulo Freire y el nacionalismo desarrollista* que lo sitúa en la línea del pensamiento del ISEB (Instituto Superior de Estudios Brasileños) y del nacionalismo desarrollista, el cual, según la autora era una ideología de derecha, en la medida en que propugnaba un desarrollo basado en una alianza entre clases.

Paulo Freire está en desacuerdo con esa interpretación, pues no ve en el ISEB solamente una “fábrica de ideologías”. El ISEB lleva el sello de su tiempo, dando prioridad a la lucha antiimperialista y antifeudal, que era una propuesta del PCB, defendiendo, inclusive, un pacto entre clases.

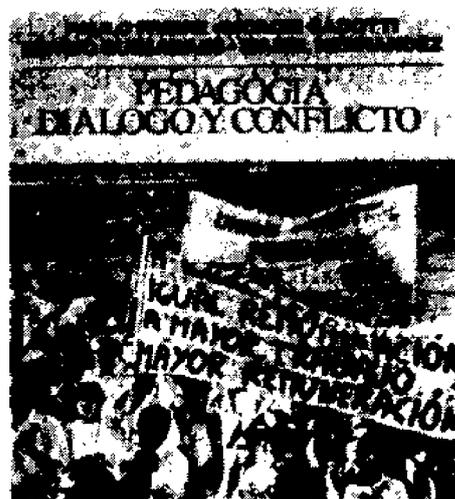
Sin embargo, no teniendo en cuenta la totalidad de la obra de Paulo Freire, la autora nos presenta un estudio minucioso de la época en que predominaban las ideas “isebianas”.⁸² Como hombre de su tiempo, Paulo Freire influyó y fue influenciado por esa época. Pero continuó viviendo.

Silvia María Manfredi, en *Política y educación popular*, afirma que Paulo Freire, a pesar de negar la sociedad opreso-

^{82/} “Isebiano”, de ISEB. Ver glosario.

ra y las formas de dominación que le son correspondientes, no explicita cuál es el tipo de sociedad que desea construir. Y, por tanto, no deja claro la naturaleza de la revolución que se puede desencadenar y las bases socioeconómicas que deben dar soporte a la nueva estructura de poder. De ahí concluye ella que Paulo Freire es “idealista” y “liberal” no negando el sistema capitalista y por lo tanto, apartándose de la orientación teórico metodológica que se basa en los presupuestos del materialismo histórico y dialéctico.

Paulo Freire fue criticado por muchos lectores marxistas por no haberse referido explícitamente a la lucha de clases, sino hablar genéricamente de la lucha entre oprimidos y opresores, que sobrepasa a las clases.



Edición argentina de Pedagogía del Oprimido aumentada por la visión latinoamericana de los temas abordados.

Al volver al Brasil, el diario *Movimiento*, del 13 de agosto de 1979, refiriéndose a esas críticas le preguntó:

“Algunas tesis recientemente publicadas argumentan que usted dice que la educación debe servir para que el oprimido se concientice de que es oprimido y luchar contra el opresor, tratando de categorías como oprimido y opresor, dominado y dominante, pero sin entrar en las relaciones de clase. ¿Qué dice Ud. a esto?”

La respuesta de Paulo Freire:

“En 1973 di una entrevista que publiqué en *Acción cultural y otros escritos* en que respondía a esa pregunta, tratada también en libros posteriores. Me acuerdo que la primera vez que dijeron que yo no hablaba de clases, releí *Pedagogía del oprimido* anotando las veces en que hablaba de clase social y conté 35, si no me engaño lo que no significa que yo hubiera sido claro. Tengo la impresión de que clarifiqué esto en otros trabajos. Por otra parte hay estudiantes que hacen su tesis de doctorado sin leer todos mis libros y hay estudiantes con un vigor tan extraordinario que ni siquiera escriben (. . .) Muchas veces estos estudiantes se basan en un solo libro de Paulo Freire, sin hacer un análisis global”.

Paulo Freire no es sólo el educador brasileño más leído actualmente en Brasil; tiene también otro record: el de los rótulos. Ya fue llamado “nacional-desarrollista”, “escuelactivista”, “inductivista”, “espontaneista”, “no directivista”, “neo-anarquista católico”, etc.

Paulo Freire no responde a esas críticas directamente. Se limita a explicitar mejor sus posiciones, sin entrar en polémicas estériles y destructivas que en la mayoría de los casos, tratan sólo de desviar deliberadamente sus propuestas, en la tentativa de invalidar su pensamiento en la práctica institucional.

En *Comunicación y cultura*, Venício Artur de Lima discute las “paradojas” contenidas en el concepto de “comunicación” y la imposibilidad de que haya un diálogo entre antagonistas, lo que, según él, invalidaría la posibilidad de que los oprimidos liberaran a sus opresores. Paulo Freire esclarece su posición sobre el problema en *Pedagogía: diálogo y conflicto*.

Algunos críticos tratan de mostrar que los primeros escritos de Paulo Freire serían “idealistas” y que su concepción del “diálogo” fundada en el humanismo cristiano sería subjetiva y reformista.

Como hombre de su tiempo, Paulo Freire admite haber cometido algunas “ingenuidades”. Aquellos que consideran a Paulo Freire como indeciso en cuanto a la óptica de clases, él responde que no hay modelos acabados de sociedad, pues la escritura social está en movimiento. La opresión no se da sólo en el plano social, sino también en el plano individual. Es justamente por ahí por donde se debe comenzar a combatir la opresión. Es decir, donde se encuentra más próxima a nosotros.

A los intelectuales de izquierda que critican a Paulo Freire por defender la Escuela Nueva,⁸³ les responde que la Es-

^{83/} Escuela Nueva: movimiento de corte liberal progresista surgido en Europa que propugna una renovación de la escuela mediante la adopción de métodos modernos de enseñanza, centrados en el estudiante en contraposición con los métodos autoritarios de la escuela tradicional.

cuela Nueva incluye contribuciones efectivas y muy importantes en el campo metodológico, además de criticar el fraccionamiento de la escuela tradicional. La Escuela Nueva, sin embargo, se limita a eso. Freire critica el modo de producción capitalista que la Escuela Nueva no criticaba.

La cuestión no se limita a cambio de contenidos; abarca la apertura, cada vez mayor, que los especialistas, los que van a organizar los contenidos de la educación, deberían tener, en función del contacto directo con la realidad y el respeto a la capacidad creadora de los educandos.

La tarea de reproducir la ideología dominante que las clases dominantes exigen de la educación sistemática, no agota el papel de la escuela. Dentro de la escuela hay otras tareas, y una de ellas es, precisamente, contradecir esa tarea y desmitificar la reproducción ideológica.

En el caso de Cuba y Nicaragua, la cuestión que se presenta es confrontar, por medio de la educación, aspectos de la ideología anterior, que se encuentran dentro de la misma práctica educativa. Hay todo un juego contradictoriamente dialéctico entre los mitos anteriores de la ideología dominante y los sueños revolucionarios. A veces, esos mitos y sueños conviven en una misma persona. El problema es que no se cambia la ideología por medio de decretos-leyes. Sería fácil si fuese así.

Fidel Castro, con ocasión del primer gran congreso de educadores, en Cuba, en 1986, asumió una posición dialéctica al decir que aquel congreso podía realizarse porque la revolución ya había sido hecha; así, la transformación radical de las estructuras de la sociedad hacía viable una nueva comprensión de la pedagogía.

No se puede esperar que, al cambiar el modo de producción, todas las relaciones sociales cambien mecánicamente. Por esto, es necesario evitar la reproducción del carácter autoritario, típico de la producción capitalista.

Preguntando sobre el aspecto tradicional de los métodos educativos que todavía se mantienen en Cuba y Nicaragua, Fidel Castro respondió que una revolución no puede ser

comprendida mecánicamente, pero sí históricamente. La historia no se transforma a partir de la cabeza de las personas, por más iluminadas que éstas sean. Se transforma dialécticamente, es decir, de modo contradictorio. Por esto, cuesta mucho deshacer lo viejo y construir lo nuevo. Si esa relación fuese mecánica, el día siguiente al triunfo revolucionario ya estaría listo el hombre nuevo, la mujer nueva, la educación nueva. Pero esa relación no es mecánica; es histórica.

La conservación de métodos tradicionales en educación, en un contexto revolucionario, significa la distancia entre el sueño y la práctica. Una de las luchas de los revolucionarios es la lucha por la renovación de los métodos y los procedimientos, al mismo tiempo en que se renuevan los contenidos de la educación.

Sobre todo a partir de la experiencia del exilio, Paulo Freire incorpora ideas marxistas en su pensamiento, sin rechazar temas cristianos. En el libro *Pedagogía: diálogo y conflicto*, lo deja particularmente explícito.

Diálogo y conflicto se articulan como estrategias del oprimido. El diálogo se da entre iguales y diferentes. Nunca entre antagónicos. Entre estos hay un conflicto o cuando mucho un pacto. Entre iguales también puede existir conflicto pero es de otra naturaleza: hay en él respeto a lo fundamental, de una forma o de otra, los mantiene juntos. Se convive con diferentes, pero no con antagónicos.

No hay duda de que Paulo Freire dio una contribución decisiva a la **concepción dialéctica de la educación**. La pedagogía oficial autoritaria y los teóricos liberales (tanto los conservadores como los progresistas) combaten sus ideas justamente por su carácter emancipatorio y dialéctico. Sea como fuere, aceptemos o no sus ideas pedagógicas, él constituyó un marco decisivo del pensamiento pedagógico brasileño y mundial.

No se puede reducir la contribución de Paulo Freire sólo a la alfabetización popular de adultos. Su contribución sobrepasa su método, situándose en un ámbito más amplio de la educación y de la teoría del conocimiento.

Frecuentemente me preguntan en qué consiste el método Paulo Freire y en dónde estará la felicidad a una postura que orientó y que orienta la obra de este educador. Mi respuesta ha sido invariablemente la misma: ser fiel a la propuesta educativa de Paulo Freire no consiste en repetirla mecánicamente o reproducirla acríticamente. Paulo Freire tiene horror al mecanismo, a la postura de los discípulos sumisos y obedientes. Ser fiel a Paulo Freire significa, antes que nada, reinventarlo y reinventarse como él. En esto, además, consiste la **superación** (Aufhebung) en la dialéctica. No es ni la copia ni la negación del pasado, del camino ya recorrido por otros. Es su **transformación**, a través de lo que hay de fundamental y original en él, en una nueva síntesis cualitativa.



Conclusión

Tanto en la intimidad como en público, en el salón de clase o preparando un artículo, Paulo Freire es siempre el mismo; en general una persona muy alegre y de buen humor. Sus bromas revelan no sólo espíritu deportivo sino también rasgos de su personalidad. Por ejemplo, a veces llama a mi casa y cuando mi mujer contesta, le dice: “¿Es la casa de Ra, Re, Ri, Ro, Ru?” Mi mujer Rejane (Re), se sorprendió la primera vez; después supimos que también hace lo mismo con otras personas. Cristina, su nieta, recibe una llamada telefónica preguntando si era la casa de “Cras, Cres, Cris, Cros, Crus”. No había duda, era el abuelo, con su manía de alfabetizador tratando de descomponer fonemas.



Si un día algún lector toca el timbre de su casa y no fuere atendido, es muy probable que esté sucediendo lo que acontece conmigo muchas veces: Paulo Freire no está oyendo el timbre pues está escuchando a todo volumen sus tangos preferidos.

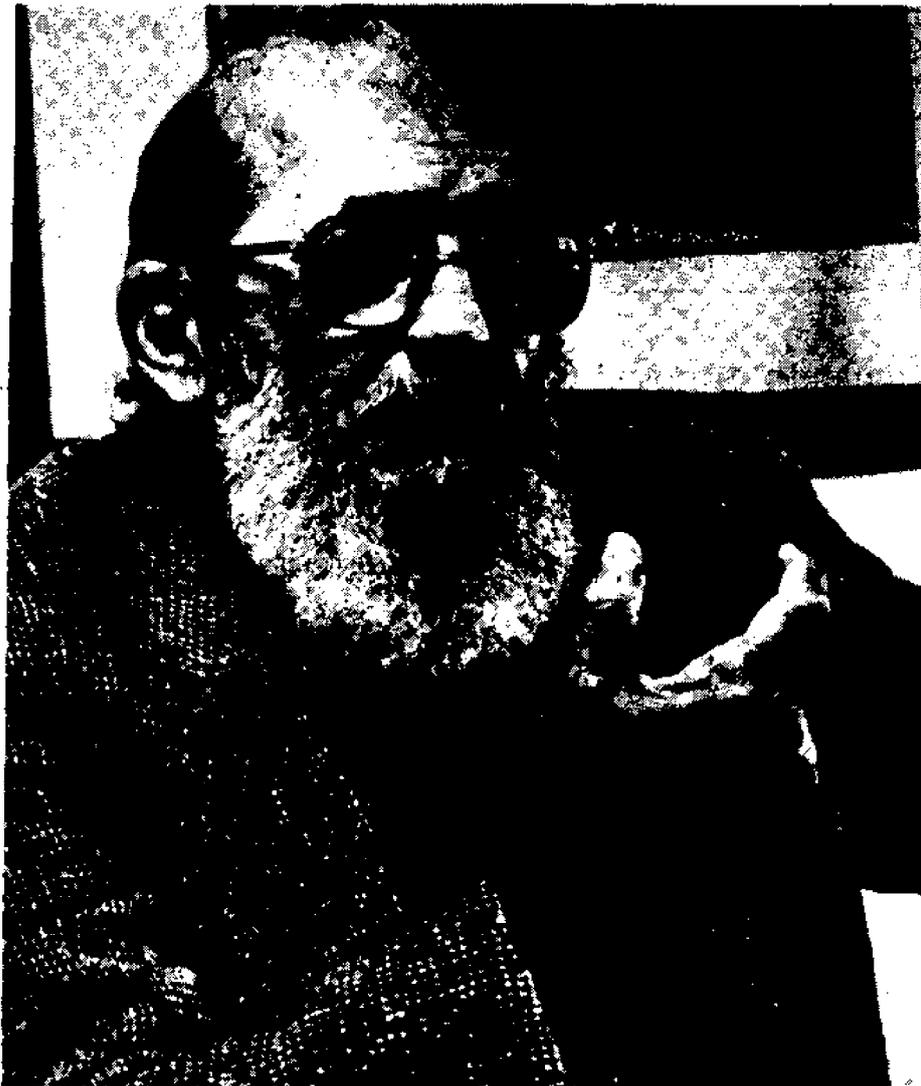
Alguna vez pregunté al porteño y al gran estudioso de la obra de Paulo Freire, Carlos Alberto Torres, qué signifi-

caba esa pasión de Paulo Freire por el tango, una canción tan trágica.

Carlos Alberto, cantor de tango en sus horas libres, me respondió que el tango no es sólo eso: es también y fundamentalmente una canción urbana y una crítica social.

Como canción urbana, el tango expresa las debilidades y riquezas de las interacciones humanas, donde se mezclan la pasión, el engaño, la necesidad de cariño.

Como crítica social el tango es contestatario, pues adopta una perspectiva anarquista frente a la autoridad, a la decadencia de una civilización, o a una sociedad controlada por una oligarquía conservadora. Expresa la fuerte presión social del lumpen, de la primera generación de hijos de inmigrantes que buscan el acceso a todos los bienes sociales, a la riqueza a un nuevo espacio social.



**Bromeando con Paulo Freire . . .
para descubrir su personalidad**

Quando estaba escribiendo este libro, sometí a Paulo Freire a una broma muy seria, pidiéndole que respondiese a nueve preguntas:

1. La cualidad que usted más aprecia:
 - a) en las personas: Coherencia
 - b) en los hombres: Decisión
 - c) en las mujeres: Ternura
2. Su rasgo característico:
Tolerancia
3. Su idea de felicidad:
Lucha
4. Su idea de desgracia:
Opresión
5. El defecto que más disculpa:
Amar equivocado
6. Su antipatía:
Al intelectual arrogante
7. Su ocupación predilecta:
Enseñar-aprender
8. Su máxima predilecta:
Amar sin miedo
9. Su lema predilecto:
Unidad contra la opresión

Así cuando oímos el tango como la expresión del machismo contenido, del sufrimiento frente al engaño, de la necesidad de reflexionar la dignidad de quien sufre miseria, en resumen, como manifestación de crisis de una civilización urbana, era más fácil entender por qué a Paulo Freire le gusta tanto los tangos.

Torres, al final de su explicación, se interroga sobre la posibilidad de estar intelectualizando en demasía el tema. El mismo Paulo Freire nunca se preocupó por explicar su preferencia por los tangos. Simplemente los oye.

Quería terminar este libro hablando más de la personalidad de Paulo Freire.

Al escribir sobre Paulo Freire, estando él en plena productividad, —escribiendo, aprendiendo, participando—, este

trabajo será siempre incompleto. Pero más que algo original sobre él, este libro es una primera lectura, una invitación a comprenderlo mejor, a caminar a su lado.

A pesar de tener una gran admiración por Paulo Freire, no me gustaría que este libro fuese tenido como una apología a él o a sus ideas. Mi compromiso fue con la transparencia y la verdad.

El gran libro del cual todos nosotros aprendemos es la realidad, el mundo. El mundo, la realidad son contradictorios.

Paulo Freire también sufre frustraciones como todos nosotros. Sale de un seminario disgustado porque tiene la impresión de no estar logrando los objetivos propuestos. Tiene sus momentos de angustia porque el mundo no es como él lo soñó. Soporta también, muchas veces con dificultad, que otros no lo acepten. Se disgusta, a pesar de ser un hombre dulce. Es orgulloso a pesar de su democracia. Es apasionado, pero no separa la pasión de las ideas. Le gusta decir que es un hombre de su tiempo, pero como todo hombre histórico, participativo, presente, tiene miedo de ser superado por el tiempo.

Paulo Freire está vivo, actuante, cambiando con la misma historia, haciendo planes.

Pasó algunos días en Recife reflexionando sobre la posibilidad de volverse para allá definitivamente. Acabó aceptando recomenzar la vida en São Paulo, sin dejar a Recife, con nuevos planes para su vida y para el desarrollo de su obra.

Pero se impuso una condición: solamente hacer lo que pueda ser al mismo tiempo útil y agradable. Hacer lo que le proporciona placer. Hacer la escuela de la ternura de la alegría (como dice Snyders). El quiere probar a sus colegas y alumnos que estudiar, como vivir, es agradable, aunque muchas veces se sufra.

Ya me preguntaron: ¿por qué Paulo no volvió a la Universidad Federal de Recife, donde era profesor adjunto hasta 1964?

Con la amnistía (1979) el gobierno brasileño exigía que cada exilado, para reintegrarse, se sometiese a una especie de “examen de peligrosidad” pedido a una comisión indicada por la dictadura, para poder volver a ejercer regularmente la profesión. Paulo se negó a someterse a este examen habiendo sido así, perjudicando económicamente durante muchos años.

Con el advenimiento de la llamada “Nueva República”, en 1985, una enmienda a la Ley de la Amnistía hizo posible la reintegración automática. En 1987, Paulo reclamó por no haber sido reintegrado; lo hicieron el mismo año. Luego, solicitó la jubilación a que tenía derecho, “para dejar el campo a los jóvenes”, como lo dijo en su solicitud.

Un año después de la muerte de Elza —ocurrida en octubre de 1986— prácticamente no escribió nada, a no ser las cartas dirigidas a ella y que no quiere publicar. Uno de los pocos trabajos que aceptó, fue una asesoría a UNICEF. A finales de 1987 manifestó deseo de trabajar en el Centro de Estudios de Educación Comparada de la PUC/SP, reintegrándose así a la práctica docente y a la investigación.

Entre sus proyectos actuales, quiero destacar cuatro, que tienen que ver con la actividad de escribir.

- *Cartas a Cristina*, un libro de memorias (no solamente) ya en marcha, en el cual la educación sigue siendo el tema central.
- Un ensayo sobre **Amílcar Cabral**, una “pedagogía de la revolución” donde hace referencia a Fidel Castro y al Che Guevara.
- Una relectura de la *Pedagogía del Oprimido*, 20 años después, reflexionando sobre la trayectoria de ese libro por el mundo. Hay muchos testimonios e historias interesantísimas sobre esta obra que alcanzó autonomía propia. No va a reescribirla. Al contrario, va a reaprenderla tomando distancia de ella.
- Una **antología** de sus textos principales, reescritos algunos, entrelazados otros, que sirva para la formación del educador joven, del educador de las series iniciales.

Nunca escribió para los niños, pero le gustaría. Un día, tal vez.

UN NUEVO AMOR

La afectividad de Paulo Freire no podía desaparecer con la muerte de su esposa. Después de un difícil período de recuperación, a los 66 años de edad, Paulo Freire reencontró el amor, en una antigua alumna, Ana María A. Hasche, a quien sometió a un examen de admisión en el gimnasio en Recife, como joven profesor. Ella también viuda y con 54 años.

Hace algunos años, Paulo venía orientando la tesis de la maestría de Ana María, la Nita, como todos la llaman. A comienzos de 1988 se hicieron novios, recibiendo el apoyo de sus amigos. Para quien tenía tanto amor por Elza no sería difícil manifestar nuevamente toda la profundidad amorosa que continuaba dentro de él. Como decía Roland Barthes, en sus *Fragmentos de un discurso amoroso*, la gente "ama el amor" que está en nosotros. Los jóvenes, sobre todo, lo aplaudieron. Estaba nuevamente sorprendiéndonos. De hecho, quien lo conoció después de la muerte de Elza, no podía imaginar lo que ese nuevo amor hacía de él. Se siente muy feliz y la felicidad es mucho más productiva que la infelicidad, porque estamos hechos por sobre todo, para ser felices.

Con ese gesto de amor, Paulo Freire nos muestra que es siempre posible comenzar de nuevo. La edad no es un im-

*Paulo Freire y Ana María Hasche
su esposa actual.*

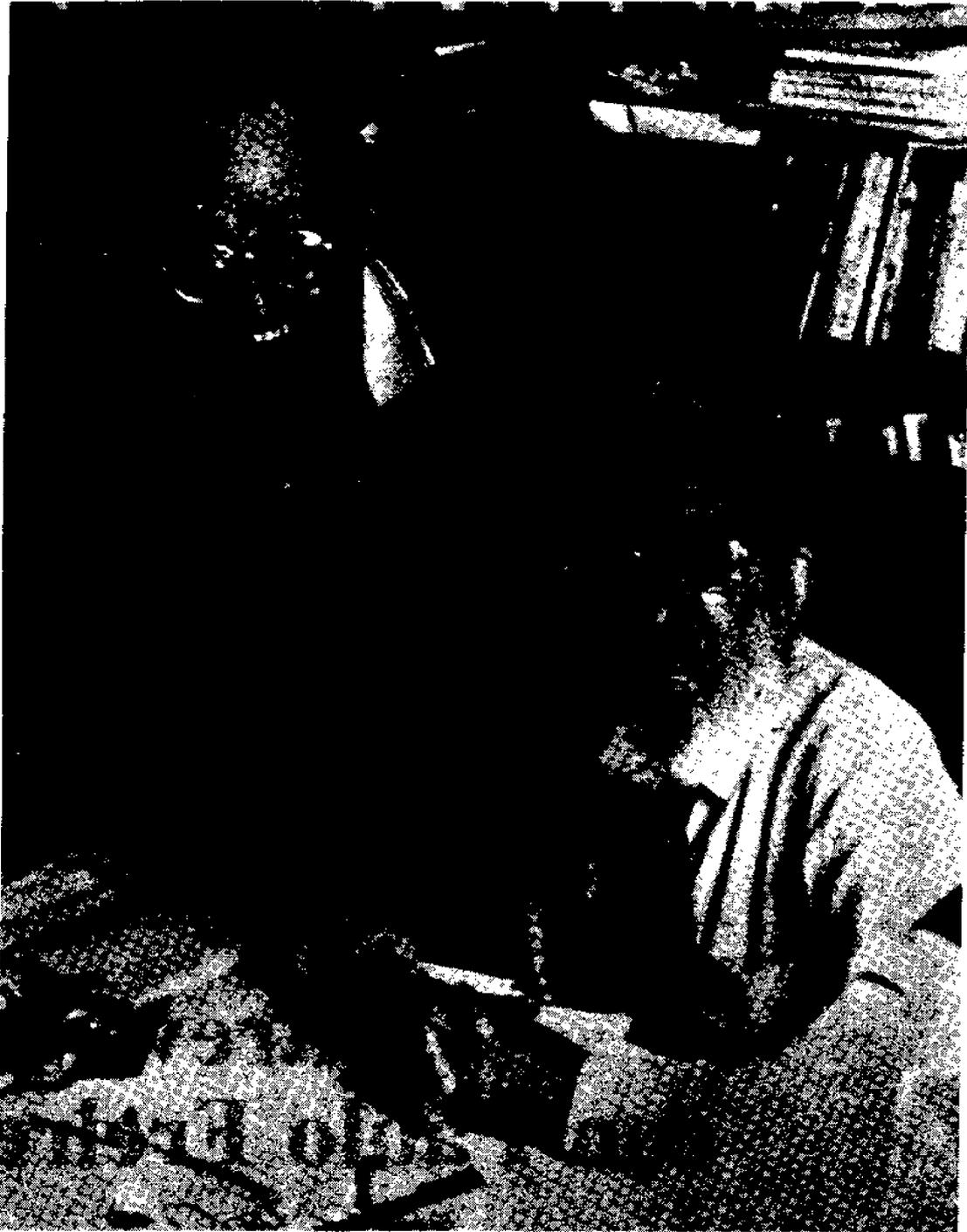


pedimento para el amor; al contrario, le da solidez, esperanza, madurez. Es una nueva lección, sobre todo para los viudos que bajo la presión de la sociedad, viven una muerte prematura.

Como un novio joven, el 26 de marzo de 1988 Paulo regresa a Recife para pedir la mano de Nita en casamiento. La boda religiosa se llevó a cabo al día siguiente.

Los enamorados tienen siempre coraje de transgredir. Como educador amoroso, Paulo escribe con su vida un nuevo discurso —el discurso amoroso— que, como decía Barthes en el prólogo de su libro, es hoy, en medio de tantos discursos de saber y poder, un discurso inoportuno, inactual, fuera de moda.

**Entrevista
con Paulo Freire**



Paulo Freire con el autor de este libro.

LA EDUCACION EN ESTE FIN DE SIGLO

Este libro culmina con una conversación entre el autor y Paulo Freire acerca de las perspectivas de la educación en este final de siglo. Esta conversación tuvo lugar el 27 de abril de 1988.

Moacir Gadotti – Escribí este libro con la intención de rescatar la memoria de un educador de este siglo. Traté de relacionar su obra con la de otros educadores contemporáneos. Pero no se trata de una preocupación sólo con la memoria del pasado; es también una tentativa de construir una **pedagogía para el futuro**, y encuentro que esta es su pedagogía. La orientación que seguiremos es interrogarnos constantemente sobre lo que podemos hacer hoy, para dejar el mundo un poco mejor de lo que lo encontramos, dentro de esta perspectiva histórica, humana, en la que situamos a la educación.

Invitamos a los profesores que se forman ahora en el curso del segundo grado, alumnos y alumnas del curso de magisterio o de los cursos superiores de Pedagogía, Licenciatura y otros, para participar colectivamente en la construcción de este mundo solidario, un mundo que puede recibir muchos nombres, pero que la gente, sin precisar, lo llama, lo ve, como un mundo más lleno de alegría, de amor, de voluntad de vivir.

¿Cómo ve la contribución del educador, hoy, para la construcción de esta sociedad? ¿Cómo debería ser su formación?

Paulo Freire – Me gustaría comenzar hablando no sólo a usted, sino a través de usted, a los lectores y lectoras de este hermoso libro que está terminando. Me gustaría tener una conversación con esos jóvenes que se forman, y que están en un proceso de formación que debe ser permanente. Comenzaría diciéndoles la satisfacción de tener esta conversación a través de usted y en segundo lugar, decir que su pregunta tiene que ver con lo que yo acostumbro a llamar “este fin de siglo”, tomando esta expresión exactamente como algo que estamos viviendo ya, y que vamos a seguir viviendo con in-

tensidad, para poder crear, poder construir, lo que todavía no está ahí . . .

Encuentro que una de las buenas cosas, Gadotti, que un joven o una joven, un adulto, un hombre viejo, cualquiera de nosotros, tiene como tarea, tarea histórica, es **asumir su tiempo**, integrarse, insertarse en su tiempo. Para esto, sin embargo, y más de una vez, llamo la atención de los jóvenes que van a conversar conmigo a través de ti, el hecho de que la mejor manera de que alguien asuma su tiempo, y así se asuma también con lucidez, es entender la *historia como posibilidad*.

¿Qué quiero decir con ésto? En cierto momento de su texto, y yo solamente le di una mirada, te refieres, sin citar necesariamente, a una afirmación fundamental de Marx en la que él dice que el hombre —y yo añadiría que la mujer— hace la historia. Sí señor, pero el hombre hace la historia a partir de una realidad que encuentra, y sólo a partir de ella.

Cuando le digo a un joven: “mira, para que asumas tu tiempo y te hagas un hombre o mujer de tu tiempo, tienes primero que entender la historia como posibilidad”, lo que quiero decir es que es absolutamente correcto lo que Marx dice. Ofrezco disculpas a los jóvenes por decir que Marx estaba en lo cierto, pero como yo no soy esclavo del pensamiento de Marx, encuentro que de vez en cuando es preciso decir que estaba en lo cierto o que parece que no tenía razón.

Es absolutamente cierto: el hombre y la mujer hacen la historia a partir de una circunstancia dada, concreta, de una estructura que ya existe en el medio en que la gente llega. Pero ese tiempo y ese espacio tiene que ser un tiempo-espacio de **posibilidad** y no un tiempo-espacio que nos determina mecánicamente.

Lo que quiero decir con esto es que, en el momento en que entiendo la historia como posibilidad, también entiendo su imposibilidad. Descubro entonces que el futuro de que habla la gente es aquel al que te refieres ahí. El futuro no es un pre-dado.

Cuando una generación llega al mundo, su futuro no está predeterminado, preestablecido. Por otra parte, el futuro no es tampoco, por ejemplo, la pura repetición de un presente de insatisfacciones. El futuro es algo que se va dando, y ese "se va dando" significa que el futuro existe en la medida en que yo o nosotros cambiamos el presente. Es cambiando el presente como la gente construye el futuro; por esto, entonces, la historia es **posibilidad** y no **determinación**.

Ahora, si la historia es esa posibilidad, yo entonces, me asumo en mi tiempo; tengo que descubrir cuáles son las tareas fundamentales de este tiempo. Es lo que tú me preguntas ahora: ¿qué decirles a estos jóvenes?

Evidentemente que yo no podría tener la pretensión de decirles a ellos y a ellas cuáles son sus tareas, pero puedo decirles lo que yo he asumido como tarea y cuál ha sido la tarea de mi generación . . . Encuentro que la tarea más fundamental que la gente tiene ahí en este fin de siglo, y cuya comprensión se anticipó en mucho, es la **tarea de la liberación**.

Mira bien; no es siquiera la tarea de la libertad. Encuentro, Gadotti, que la **libertad es una cualidad natural del ser humano**. Yo hasta diría con más radicalidad que la libertad hace parte de la naturaleza de la vida, sea la del animal, sea la del vegetal. El árbol que crece, que se inclina buscando el suelo, tiene un movimiento de libertad pero una libertad que está condicionada a su especie, sólo a un impulso vital; no es la libertad de instinto de un can.

Hoy nos preguntamos sobre la tarea de la liberación en cuanto restauración de la libertad, o en cuanto invención de una libertad todavía no permitida. Entonces, encuentro que esa viene siendo una tarea permanente, histórica. No diría que es la mayor tarea o la única, pero es la tarea central a la que las otras se unieron. Encuentro fundamental que comprendiendo la historia como posibilidad, el educador descubra la educación también como posibilidad, en la medida en que la educación es profundamente histórica.

Cuando la gente comprende la educación como **posibilidad**, descubre que la educación tiene **límites**. Es exacta-

mente porque es limitable o limitada ideológica, económica, social, política y culturalmente, por lo que ella tiene eficacia. Entonces diría a los educadores que hoy tienen dieciocho años, y que por lo tanto, van a entrar en el otro siglo al comienzo de su vida creadora que, aun reconociendo que la educación en el otro siglo no va a ser la clave de la transformación de lo concreto para la re-creación, la retoma de la libertad, aunque sepan que no es eso, se convensan de la eficacia de la práctica educativa como elemento fundamental en el proceso del rescate de la libertad.

M.G. — Paulo, la generación que está viviendo, esa generación que tiene hoy 18 ó 20 años y que construirá la futura sociedad, vivió la infancia bajo la dictadura, bajo la falta de libertad. Al referirse al futuro como posibilidad ella nos habla menos en categorías psicológicas y más en categorías éticas y antropológicas. Son categorías relacionadas con el amor, la amistad, la transparencia y la voluntad política.

La educación que están haciendo con esta juventud habla mucho de vida, singularidad, cuerpo. El cuerpo pasa a ser una preocupación que está rescatada en forma progresista. Parece que la lucha por la liberación en algunas generaciones pasadas, no valoraba tanto el cuerpo de las personas, era más social. De repente hay alguna cosa que sucede de nuevo, traída por esa nueva generación que quiere hacer liberación con placer, con amor, con el cuerpo. ¿Cómo ve eso, esa revolución molecular, en la expresión de Félix Guattari, que hoy se quiere hacer con el cuerpo?

Encuentro que su pedagogía ha valorizado mucho lo singular, la persona, el individuo, en esa lucha. Encuentro que por esto, sus ideas son hoy todavía más actuales que en el pasado, a causa de ese rescate de la singularidad. Usted valora la contribución de cada uno al proceso de transformación de la historia. Me gustaría que usted comentase un poco eso.

P.F. — Yo hasta pediría a lectores y lectoras un poco de disculpas, pues lo que voy a decir puede parecer poco humilde, pero tiene que ver exactamente con el comentario que hace. Usted dice, como analista que es, que siente que por lo menos al-

gunas de esas ideas, o el mismo espíritu de esa pedagogía estarían teniendo receptividad aún mayor hoy.

Es verdad; estuve en Estados Unidos en diciembre y vi nuevamente, por ejemplo, que allí la *Pedagogía del Oprimido* está en la vigésima séptima edición y en español en la trigésima quinta. Eso tiene que ver con lo que tú decías.

Hacer una afirmación clara, aceptas, abrazas un cierto tipo de comprensión del mundo, de comprensión de la lucha. Es claro que tú no sólo simpatizas con esa comprensión en torno al cuerpo, sino que también entiendes esa comprensión, entiendes el papel de ese cuerpo.

Recientemente vi, en un examen de calificación, cómo vibrabas delante del trabajo de la candidata con relación al problema del cuerpo, destacando, sin embargo, —y lo hiciste muy bien—, que finalmente **el cuerpo es lo que hago**, es decir, yo hago, hago mi cuerpo.

Lo que encuentro fantástico en todo esto es que, lo que yo hago hace que mi cuerpo exista; mi cuerpo existe porque yo hago alguna cosa que pertenece a él. La importancia del cuerpo, entonces, es indiscutible. El cuerpo actual memoriza la lucha de su liberación; el cuerpo finalmente desea, apunta, anuncia, protesta, se curva, se yergue, diseña y rehace el mundo.

Ninguno de nosotros, ni tú ni yo, estamos aquí diciendo que la transformación se hace a través de un cuerpo individual. No, porque **el cuerpo también se construyó socialmente**. Pero sucede que él tiene una importancia enorme. Su importancia tiene que ver con un cierto **sensualismo**.

Te confieso: no creo en revolución que niegue el amor, que coloque la cuestión del amor entre paréntesis. En esto soy guevariano, Che guevariano. **El amor es la revolución estando casados**. Hay mucho sensualismo que el cuerpo guarda y explícita, ligado aún a la capacidad cognoscente.

Encuentro un absurdo sacar el acto riguroso de saber, de conocer el mundo, de la capacidad apasionada de saber. Yo me apasiono no sólo por el mundo sino por el mismo proceso curioso de conocer el mundo.

M.G. — Paulo, lo que ha sido transmitido a los jóvenes, sobre todo por los medios de comunicación, es que ser revolucionario es ser desvirolado, feo, burlado, miope. Es esa la idea de revolución que es transmitida, que revolucionario...

P.F. — . . . hace el amor de camisola.

M.G. — Exactamente. Esa pedagogía que la gente quiere construir con la juventud que va a ser la pedagogía nueva, con los jóvenes que dentro de poco, también van a escribir sus libros y construir una pedagogía revolucionaria ciertamente no será una pedagogía rancia . . .

P.F. — Pueda hasta volver a ser, pero no creo. Vea usted, un hombre como Goerges Snyders, el gran educador francés que para mí es una de las mejores expresiones de una concepción seria de la pedagogía en este fin de siglo.

Es un socialista con clara opción marxista y con una lealtad creadora al pensamiento marxista. Su último libro *La joie à l'école* (La alegría en la escuela) es un himno a la alegría. Lo que él hace es invitar al educador a hacer alegría a través de la educación. La escuela que describe, la escuela de sus sueños, es una escuela saltarina. Pero, por eso, es menos seria. En Snyders eso sería un absurdo. Sería un absurdo imaginar que pudiese estar defendiendo la falta de seriedad.

Concuerdo contigo. Esa juventud que nos está leyendo hoy no va a construir una pedagogía de flojedad, de licenciosidad. Pero encuentro que la tarea de libertad, de liberación, la historia como posibilidad, la comprensión del cuerpo consciente y sensual, lleno de vida, todo esto exige necesariamente una pedagogía del gozo.

Pero me acuerdo ahora, al hacer estos comentarios, que el año pasado, en junio, estuve en Cuba participando en algunos seminarios que me gustaron muchísimo. Allá conocí a una joven profesora de ética marxista de la Universidad de La Habana, que me dio un texto sobre el amor, escrito por ella, en el que el amor es discutido desde el punto de vista ético-marxista. Ella sometió su texto a los jóvenes de la Universidad de La Habana, y me dice que esa juventud universitaria cubana cobraba, en el debate que tuvo con ella,

la explicitación del amor; querían libertad para amar y amar para ser libres. Las jóvenes, por ejemplo, en el ámbito de la relación amorosa, protestaban contra la carencia, la falta de enamoramiento por parte de los jóvenes masculinos. Ellas cobraban un cierto afecto y una cierta broma afectiva, amorosa.

Entonces encuentro, Gadotti, que la **amorosidad, la afectividad**, no debilita en nada, primero la seriedad de estudiar y de producir; segundo, no obstaculiza en nada la responsabilidad política y social. He vivido mi vida amorosamente. Usted hace un lindo comentario al final de su libro sobre la experiencia en la que me comprometí recientemente, amando de nuevo.

Me acuerdo que cuando tenía veintiséis años, conversando con Elza, en una noche de amor, le hice una pregunta que todos los maridos hacen tarde o temprano: "¿si muriese ahora te casarías de nuevo?" Ella me dijo: "De nuevo no; pero otra vez, sí". Nunca me olvidaré de las lecciones enormes que Elza me dio. Con aquella respuesta, me dio por lo menos veinte por ciento de mi machismo. Ella me dice: "Paulo, de nuevo estaría contigo. Como no podría ser, porque tú habrías muerto, entonces sería 'otra vez' con otro hombre. Lo que no podría, Paulo, sería dejar de amar. Se ama varias veces diferentemente".

Yo diría ahora a los jóvenes que están leyendo tu libro: "Con Elza, yo no tendría a Nita. Pero sin Nita, yo no estaría vivo". Eso es amar. Mi cuerpo es amoroso. En el momento en que sin Elza, opté por vivir, no tenía otro camino, a no ser continuar amando.

M.G.— Lo que veo en su perspectiva es que ya estamos viviendo **la educación de este fin de siglo**, que es una educación que cumple su tarea esencial de reproducción y construcción del saber, dentro de una perspectiva nueva. La escuela tradicional insistía en que sólo se aprende con esfuerzo, mediante el castigo, sufriendo.

Hoy, al contrario, los jóvenes exigen encanto y belleza, beldad, integración entre lo que ellos estudian y su vida. Se

revelan contra el autoritarismo. Pero eso no es exactamente lo que los griegos llamaban la **paideia**, 'educación integral' y **Marx educación omnilateral**.

En el fondo, la construcción de la educación del futuro nos remite al pasado, a alguna cosa original que tuvo en el comienzo. Sé que hoy, adquiere una connotación mucho más social de lo que en Grecia, donde era acentuadamente individualista. Está integrada hoy en la construcción alegre de lo colectivo.

Pero permítame hacerle otra pregunta: la escuela que deseamos para nuestros hijos y nietos y que deseamos para todos, no es sólo una escuela alegre, sino una **escuela pública popular, autónoma y socialista**. Esa es la escuela de nuestros sueños. No puede realizarse totalmente pero está ya en construcción al interior de la escuela capitalista y elitista.

La escuela pública que queremos construir no es una extensión de la **escuela pública burguesa** para todos, porque la gente sabe que esa escuela burguesa es elitista, y por lo tanto, no puede extenderse a todos. Por eso, la gente habla de **escuela pública popular**, es decir, una **escuela para todos con una gestión popular y una nueva calidad**. ¿Cómo ve usted el nacimiento de esa escuela hoy? ¿Cómo ve usted ese nuevo brote de lo bello?

P.F.— Veo eso como una de las curiosidades del tiempo o una de las razones de ser de ciertas curiosidades del tiempo. Yo diría a la juventud que está leyendo este libro que, entregándose a la aventura de esa escuela sería, rigurosa, alegre, jamás prescindiera del **acto serio de estudiar**, que jamás confunda esa alegría con la alegría fácil de no hacer que prueba que la escuela tradicional pecó también ahí, no es preciso endurecer las mesas más de lo que la madera ya las ha endurecido; no es preciso endurecer el porte de los niños, no es preciso poner collar y corbata al niño para que él, imbuído de un cierto sufrimiento que es el sufrimiento de saber, pueda aprender. No. Pero, por otra parte, es preciso no aflojar para que el niño no se quede en las bromas, sólo en la alegría.

Saber es un acto difícil, realmente, pero es preciso que el niño perciba que, por ser difícil el **mismo progreso de estudiar se hace bello**. Encuentro también que sería errado hablar al estudiante que hay una compensación de alegría en el acto de estudiar. Lo importante es que el niño perciba que el **acto de estudiar es difícil, es exigente, pero gustoso desde sus comienzos**.

M.G. — Justamente, Paulo, lo que George Snyders habla en su libro *la joie à l'école* es que no hay una separación entre lo **cognitivo** y lo **afectivo**. Demuestra que el educador de este fin de siglo, como estamos hablando, es aquél que consigue realizar en la práctica, esa unidad dialéctica que el educador tradicional no logra . . .

P.F. — . . . es que ciertas pedagogías nuevas tampoco consiguen porque exacerban la alegría, la efectividad, en detrimento de la cognitividad.

M.G. — Creo que la pedagogía tradicional no tenía posibilidades de percibir este hecho, porque fue apenas al comienzo de este siglo cuando las ciencias de la educación se desarrollaron y mostraron cuánto lo **afectivo** es determinante en la construcción de lo **cognitivo**.

La pedagogía tradicional no podía contar con las armas del conocimiento que sólo se desarrollaron a partir de la pedagogía de la escuela nueva: el acto de conocer es tan natural como el de andar, de alimentarse, de amar, etc. Por esto, ella disociaba lo **afectivo** de lo **cognitivo** . . .

P.F. — . . . y como disociaba, apelaba a la disciplina. En la medida en que el acto de aprender se volvió una cosa más o menos fuera del contexto habitual, era preciso disciplinar al alumno para que pudiese aprender. Evidentemente, aún sin dicotomizar, el acto de estudiar exige, desde que comienza a ser experimentado, una **disciplina** que hace parte de él, una disciplina que lo mueve y sin la cual el estudiante no puede estudiar. Sin embargo esa disciplina no es, de hecho no lo es ninguna, una disciplina que martiriza. Es eso lo que es necesario aclarar.

M.G.— Exactamente. El dilema de la escuela y de la educación en general ha sido este; el de articular orgánicamente, dialécticamente, libertad y disciplina; libertad y autoridad.

Por una parte, la **escuela tradicional** se centra demasiado en la disciplina. Por otra la **escuela nueva** se centra demasiado en la libertad. Además de la escuela tradicional y la escuela nueva, la **escuela socialista** surge como síntesis superadora de esas dos grandes tendencias de la escuela que antecede al tercer milenio, que queremos ver de nuevo. En la escuela socialista, libertad y disciplina no se oponen de modo mecánico: están unidas dialécticamente: esto es, a través de una unión de opuestos.

Paulo, una última pregunta, un poco personal: ¿Qué quiere hacer en este final de siglo? ¿Cuáles son sus proyectos para el presente y para el futuro?

P.F.— Realmente usted debería hacer esta pregunta y voy a dar una respuesta simple aunque no sea una respuesta brillante. Es una respuesta como yo, una respuesta que debe ser un testamento para los jóvenes y muchachas de 16, de 20 años, para quienes está escribiendo. No sé muy bien qué decirte sobre lo que voy a hacer o estoy proyectando, pero una cosa quiero dejar clarísima, estoy contento con la pregunta y la respuesta es que mi proyecto no es jubilarme.

Cumplo 67 años este año, en este fin de siglo, de cuyo momento final espero participar —posiblemente hasta dando una entrevista para un canal de televisión, tomando trago o un buen vino— estaré comprometido tanto como hoy, en una pedagogía alegre, bohemia, como soy, tropical; una pedagogía de la risa, una pedagogía de pregunta, de curiosidad; una pedagogía del mañana por el hoy; una pedagogía que cree en la posibilidad de transformación del mundo, que cree en la historia como posibilidad.

GLOSARIO

a

Acción Cultural

Cuando las personas aprenden a “leer” y “escribir” su realidad, actuando sobre ella con miras a transformarla, esa acción se llama acción cultural. La palabra cultura es utilizada por Paulo Freire en su acepción antropológica.

Alianza para el Progreso

Organismo creado por los EEUU con la pretendida finalidad de ayudar a los pueblos de América Latina. En 1961, el Presidente John Kennedy afirmaba que con esa ayuda, América Latina podría en 10 años, resolver sus problemas básicos de desarrollo, tomando préstamos de los países ricos. Su lema era “progreso con libertad”. Tal como se podía preveer, el resultado fue el endeudamiento de los países que se adhirieron a esa “alianza”.

Alienación

Proceso en el cual hay pérdida de identidad, individual o colectiva; falta de autonomía; dependencia. Los colonizados se alienan cuando interiorizan los valores y la cultura de los colonizadores. Los trabajadores se alienan cuando pierden la capacidad de decidir sobre lo que producen. (Ver sujeto).

Actividad Creadora

Cuando los hombres reflexionan sobre su práctica y buscan mejorarla, desarrollan una actividad creadora, en la cual se transforman a sí mismos. Se contraponen a la actividad mecánica de reproducción rutinaria de actos y prácticas, en donde no hay ninguna reflexión.

Activismo

Actitud de quienes se dedican exclusivamente a la acción, principalmente política. Su opuesto es el verbalismo que consiste en valorar sólo la palabra, la teoría y despreciar la acción, la práctica.

C

Categorías

Son los conceptos más generales de una ciencia o filosofía. Sirven de orientación para el estudio o de expresión lingüística en cualquier campo del saber. Las categorías lógico-conceptuales o ético-político de un pensamiento pedagógico sirven para aprender el fenómeno educativo y explicarlo, expresando una filosofía de la educación y una teoría del conocimiento (ver teoría del conocimiento).

Círculo de Cultura

El círculo de cultura es una unidad de enseñanza que sustituye a la escuela tradicional. Está formado por un grupo de personas que se reúnen para discutir su trabajo, la realidad local y nacional, su vida familiar, etc. En él no hay lugar para el profesor tradicional (“bancario”) —que lo sabe todo— ni para el alumno que nada sabe. Así, al mismo tiempo que aprende a leer y a escribir, el educando aprende a “leer”, es decir, a analizar su práctica y a actuar sobre ella.

Codificación

Es la representación de una situación vivida por los estudiantes en su trabajo diario y se relaciona con la palabra generadora. Abarca ciertos aspectos del problema que se quiere estudiar y permite conocer algunos momentos del contexto concreto. (Ver decodificación).

Condicionamiento ideológico

Viviendo en sociedad, estamos condicionados a pensar de determinada manera aceptando como válidos los valores sociales. El condicionamiento es una forma sutil de control, ejercida sobre todo por los medios de información (radio, TV, periódicos, etc.), sino también por la escuela, Iglesia, etc. (Ver ideología).

Conflicto de clases

Oposición que se establece entre las clases sociales en función de tener o no medios de producción. Un ejemplo sería la relación entre patrones y empleados (ver conciencia de clase y modos de producción).

Conciencia de clase

Conciencia de la explotación del hombre por el hombre y voluntad de superar esa explotación.

Concientización

Concientización es una palabra utilizada por Freire (y desfigurada por mucha gente) para mostrar una relación que debe existir entre el pensar y el actuar. Una persona, o mejor un grupo de personas, se concientiza (sin olvidar que nadie concientiza a nadie, sino que las personas se concientizan mutuamente a través de su trabajo cotidiano) es aquella que es capaz de descubrir la razón de ser de las cosas. Este descubrimiento debe estar acompañado por una acción transformadora.

Cultura

Es todo lo que el hombre crea y aparece como resultado de la praxis humana sobre el mundo actual.

Cultura del silencio

Según esta categoría, no existen ni ignorantes ni sabios absolutos, de la misma forma como cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los "ignorantes" son hombres

y mujeres cultos a los cuales les fue negado el derecho de expresarse y que, por lo tanto, viven sometidos a la cultura del silencio. Categoría muy importante para alcanzar la educación liberadora, la cultura del silencio tiene un carácter clasista, está históricamente determinada, y por eso, el reconocimiento de su existencia debe viabilizar su transformación en una cultura de liberación.

d

Decir la palabra

Se refiere al acto del hombre que saliendo de su mundo de mutismo, ligada a la conciencia ingenua, *habla*; es decir, se descubre sujeto y autor de su existencia y de su historia.

Decodificación

Es uno de los momentos más importantes del proceso de alfabetización. Se trata del examen de las palabras generadoras (o código lingüístico) para extraer los elementos existentes contenidos en ellas.

Develamiento

Acción necesaria (develar-retirar el velo, lo que oculta) para que hombres y mujeres puedan observar y analizar fenómenos, procesos y cosas. Al conocer las cosas a fondo y descubrir lo que hay en su interior, se puede transformarlas. Para Freire, un conocimiento crítico (develado) exige una acción transformadora.

Dialéctica

Concepción filosófica según la cual el mundo se encuentra en constante cambio. Las leyes fundamentales de la dialéctica son: todo se relaciona (el principio de totalidad); todo se transforma (principio de movimiento); cambios cuan-

titativos, generan cambios cualitativos; existe el principio de contradicción que significa la unidad y la lucha de los contrarios. La contradicción es la base de la dialéctica (ver método dialéctico).

Diálogo

Al reflexionar sobre su práctica (su trabajo cotidiano) y actuar sobre ella, hombres y mujeres necesitan comunicarse. Dialogar es actuar y pensar como sujetos y permitir que otras personas sean sujetos críticos. Tal acción sólo es posible en la educación liberadora. La posición contraria es el antidiálogo. (Ver sujeto).

e

Educación Bancaria

Educación en la que el maestro es quien da la última palabra, debiendo los alumnos aceptar pasivamente lo que él dice. De esta forma, el único que piensa es el maestro, tocando a los alumnos sólo recibir los depósitos que el maestro hace de los conocimientos que posee (como sucede en un banco cuando se deposita dinero). La educación bancaria es domesticadora porque busca controlar la vida y la acción de los alumnos, prohibiéndoles ejercer su poder creativo y transformador.

Educación problematizadora

Se basa en la creatividad y posibilita una reflexión y una acción crítica sobre la realidad, comprometidas con la transformación social.

Elitismo

Se refiere al sistema que favorece solamente a un grupo de personas, las élites. Las élites son las clases más cultas de

una sociedad. En las sociedades tradicionales estaban constituidas por la aristocracia de la cual hacían parte nobles, vencedores de guerra y grandes propietarios. En las sociedades industriales se convirtieron detentores del saber técnico, político e intelectual, no obstante depender de las élites económicas.

Existencialismo

Doctrina filosófica que elige como objeto de reflexión al hombre en su existencia concreta —el “ser en el mundo”— a partir del cual el hombre, que deja de ser portador de una esencia abstracta, surge como señor de su propio destino aunque sometido a las limitaciones de la realidad.

f

Fenomenología

Corriente filosófica que se preocupa por describir todo lo que existe estudiando los fenómenos tal como se manifiestan en la conciencia. En griego, *fenómeno* significa todo lo que es percibido por los sentidos o por la conciencia.

i

Ideología

Conjunto de formas de conciencia social e ideas políticas, jurídicas, científicas, filosóficas, religiosas, morales, artísticas. En una sociedad dividida en clases, la ideología tiene carácter de clase, siendo dominante la ideología de la clase que ejerce el poder económico y político.

Invasión Cultural

Es la penetración, en una sociedad cualquiera, de una cultura extraña que la invade y le impone su manera de ser y de ver el mundo.

ISEB

El ISEB, Instituto Superior de Estudios Brasileños, fue creado por Juscelino Kubitschek, en julio de 1955, y cerrado en abril de 1965 por el golpe militar. Estaba constituido por intelectuales, que buscaban difundir las ciencias sociales como instrumento de análisis y de comprensión crítica de la realidad brasileña, como Alvaro Vieira Pinto, Helio Jaguaribe, Néelson Werneck Sodre y Rolando Corbister. El "Isebianismo" se caracterizó por valorar el papel de la conciencia y de la ideología en el desarrollo brasileño. Buscaba construir un pensamiento brasileño autónomo y no alienado. Los críticos del Isebianismo tratan de mostrar sus presupuestos "liberales" es decir, la "alianza de clase" en la realización del desarrollo nacional.

m

Método Dialéctico

Aplicación de la dialéctica a la investigación científica, al estudio y al trabajo. Implica un análisis objetivo más crítico de la realidad, como el objetivo no sólo de conocerla sino también de transformarla. Para esto el método dialéctico debe evidenciar las contradicciones internas en cada fenómeno estudiado. (Ver **dialéctica**).

Modo de producción

Forma por la cual una sociedad organiza la producción y reproducción de su existencia. Un modo de producción implica **medios de producción** (máquinas, utensilios, mate-

ria prima, ciencia y tecnología) y relaciones de producción, por ejemplo, esclavo-señor, capitalista-asalariado, o entonces relaciones socialistas donde los productores son propietarios de los medios de producción.

n

Niveles de conciencia

Paulo Freire distingue tres niveles de conciencia: la **conciencia ingenua**, la **conciencia crítica** y la **conciencia en tránsito**, que abarcan desde la conciencia en su estado natural, hasta la forma en que ella asume la manera más plena su capacidad de develar la realidad. No se trata, por lo tanto, de niveles formales, en términos de contenido ni de operaciona-
lización.

p

Palabra generadora

Extraída del universo cotidiano del alfabetizando, la **palabra generadora** debe generar otras palabras que posibiliten una lectura no sólo lingüística sino también política de la realidad.

Positivismo

Concepción filosófica según la cual el único conocimiento válido es el conocimiento experimentalmente demostrado. Los positivistas admiten que ese método debe aplicarse tanto a las ciencias humanas como a las ciencias naturales.

Postura crítica

Actitud de **continua reflexión** y **curiosidad** que asumen quienes no adoptan posiciones dogmáticas ante la vida. (ver **sectarismo**).

Práctica

Lo que realizamos diariamente : nuestro trabajo. Podemos dominar así el trabajo que el maestro realiza con los estudiantes, el que los estudiantes hacen con el maestro, el trabajo de la mecanógrafa en la oficina, y del trabajador rural en el campo, etc.

Praxis

Es la unión que se debe establecer entre lo que se hace (práctica) y lo que se piensa a cerca de lo que se hace (teoría). Concepto común en el marxismo que es también llamado filosofía de la praxis, designa la reacción del hombre a sus condiciones reales de existencia, su capacidad de insertarse en la producción (praxis productiva) y en la transformación de la sociedad (praxis revolucionaria).

q

Quehacer

Ligado a la acción y a la reflexión, es el acto de transformar el mundo a través del trabajo. La educación es un quehacer permanente.

r

Revolución

Derrocamiento violento del poder para efectuar cambios profundos en las estructuras socioeconómicas y políticas. Una revolución depende de **condiciones objetivas** (crisis política, estado caótico de la economía) y de **condiciones subjetivas** (una clase revolucionaria, un partido), se habla igual-

mente como revolución técnico-científica, revolución industrial y revolución cultural, entendiéndose con esto, un avance importante ocurrido en estas esferas en un determinado momento histórico.

Revolución democrática es la revolución ejercida por la fuerza de la organización y lucha de los trabajadores, sin el uso de métodos violentos.

S

Sectarismo

Fanatismo, partidismo despótico. El sectarismo se manifiesta habitualmente a través del **dogmatismo**, de la negación de las condiciones concretas necesarias para operar cambios y de la intolerancia en relación con las ideas ajenas.

Síntesis cultural

Es lo contrario de invasión cultural. Se trata de acción del individuo sobre la sociedad que va a ser transformada, con miras a la liberación del hombre.

Situaciones límites

Para Paulo Freire, son las situaciones que desfilan de tal forma la práctica de los hombres que es necesario enfrentarlas y superarlas para proseguir.

Para Paulo Freire, no deben ser evitadas sino analizadas, enfrentadas y estudiadas en sus múltiples contradicciones, so pena de reaparecer más adelante con fuerza redoblada.

Socialización

Es la forma como las personas entran en contacto unas con otras y se adaptan a la sociedad en que viven. También puede entenderse como democratización, por ejemplo,

cuando hablamos de socialización de la riqueza o socialización de los medios de producción.

Suicidio de clase

Expresión utilizada por Amílcar Cabral, revolucionario de Guinea-Bissau, para designar la actitud de los hombres que, a pesar de provenir de las clases dominantes, se comprometen en la lucha por la liberación de los oprimidos. Es el mismo sentido que Marx le da a la expresión **transfuga de clase**.

Sujeto

Término que designa al individuo consciente y capaz de obrar autónomamente. Se opone a la palabra objeto, que se refiere a aquello que no tiene conciencia, no obra y es manipulable.

t

Teología de la liberación

Concepción progresista de la teología y del papel social y político de la Iglesia, desarrollada sobre todo en América Latina, que defiende el compromiso de los cristianos en la lucha por la liberación. Se opone a la **teología dogmática**, que establece un rígido código de conducta para los cristianos basado en la defensa de la tradición, de la familia y de la propiedad privada. La teología de la Liberación adopta un método dialéctico para el análisis de realidad.

Teoría del conocimiento

También llamada gnoseología, la teoría del conocimiento puede entenderse como el campo de estudio de la filosofía que se pregunta sobre la posibilidad y la validez del conocimiento, sus procesos y sus finalidades. Algunos la llaman epistemología, aunque está más restringida, pues como la

etimología de la palabra indica, epistemología significa teoría de las ciencias. Los positivistas reducen la teoría del conocimiento a la epistemología porque sólo aceptan como válido el conocimiento científico (ver positivismo).

Texto y contexto

Aprender a leer y escribir no implica por sí solo el desarrollo de la capacidad de reflexión. Una lectura no-crítica separa texto y contexto, transformando el texto en un discurso abstracto, sin vinculación con la realidad. Al contrario, leer es pronunciar el mundo, codificarlo, para, al final, conocerse a sí mismo. La vinculación entre el acto de leer y la realidad permite que ocurra un proceso verdadero de conocimiento, transformador del hombre y del mundo.

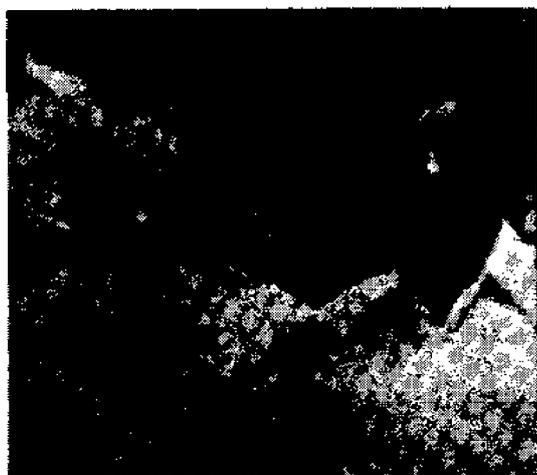
U

USAID

La USAID –Agencia Norteamericana para el Desarrollo Internacional– es el órgano ejecutivo de la política trazada por la Alianza para el Progreso en lo que se refiere a la modernización del aparato educativo de los países del Tercer Mundo. Esa organización estableció numerosos acuerdos y convenios de cooperación técnica con el Ministerio de Educación y la Cultura, los llamados acuerdos MEC-USAID, sobre todo en la década del 60, época en que los EUA estaban exportando reformas que estaban realizando en la década del 20, idealizadas para conservar la estructura tras una fachada de democracia, de igualdad de oportunidades y de cooperación técnico financiera. (Ver **Alianza para el Progreso**).

DONDE ENCONTRAR MATERIAL SOBRE PAULO FREIRE

El educador brasileño y estudioso de la obra de Paulo Freire, Admardo Serafim de Oliveira, de la Universidad Federal de Espírito Santo, reunió cerca de 1.400 títulos de trabajos de o referentes a Paulo Freire. Gran parte de este acervo se encuentra en el CEDIF –Centro de Estudios, Documentación e Información Paulo Freire– creado en 1982 y establecido en Vitoria (ES).



Paulo Freire y Admardo Serafim de Oliveira, director del CEDIF.

En el apéndice de su texto *Bibliografía comentada de/ sobre Paulo Freire*, actualizada a 1988, ese autor nos suministra una lista de informaciones y material sobre el pensamiento pedagógico de Paulo Freire, así como datos referentes a entidades vinculadas directa o indirectamente a propósito de este educador. Los datos que siguen fueron extraídos de este apéndice.

ADITEP – Asociación Difusora de Adiestramiento y Proyectos Pedagógicos

Av. Visconde de Guarapuava, 2674

80.000 – Curitiba, PR

Fone: (041) 223-3260

Produce textos y material audiovisual sobre el sistema Paulo Freire de alfabetización y educación de adultos y ofrece cursos de adiestramiento para educadores en general.

AG SPAK

Reinfenstuestrasse 8

D 8000 Munique 5

Alamania

Fone : 089-775420

Proporciona datos e informaciones sobre Paulo Freire y sobre dónde adquirir obras y material de/sobre el educador, en alemán.

CAAP – Centro di Animazioni per L'Autogestione Popolare

Via Centimoli II – I-90021

Alia, Italia

Posee uno de los mayores acervos bibliográficos de/sobre Paulo Freire en italiano.

CEDI – Centro Ecuménico de Documentação e Informação

Av. Higienópolis, 983

01238 – São Paulo, SP

Fone : (011) 825-5544

Telex : 1126561 ECUM BR, o

Rua Cosme Velho, 98 – fundos

22.241 – Rio de Janeiro, RJ

Fone : (012) 205-5197

Telex : 213-7982 CIED BR

Posee un gran acervo bibliográfico de/sobre Paulo Freire y proporciona copias de varios de sus artículos y textos en varias lenguas. Asesores de trabajo de alfabetización y educación de adultos.

CEDIF – Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire

CEG – Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo – Campus Universitário de Goiabeiras
29.000 – Vitória, ES

Fone : (027) 234-1877

Posee talvez el mayor acervo bibliográfico de/sobre Paulo Freire y suministra cualquier tipo de información tales como copias de publicaciones de/sobre el gran educador en portugués, español, francés, inglés y alemán.

CENTER FOR THE STUDY OF DEVELOPMENT AND SOCIAL CHANGE

1430 Massachusetts Ave.

178

Cambridge, Mass, 02138

EUA

Ese centro es responsable de la publicación, en inglés, de varios artículos y ensayos de/sobre Paulo Freire, Posee un acervo bibliográfico y suministra información y datos sobre Freire y su obra.

CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE

Rua Ministro de Godói, 1484

05015 – Perdizes, São Paulo, SP

Fone : (011) 864-1662

Proporciona datos e información sobre educación popular y sobre la obra de Freire en general.

CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR VEREDA

Rua Cincinato Braga, 500, s/322 e 665

01333 – São Paulo, SP

Presidido por Paulo Freire, este centro actúa en el área de educación popular, produce textos y diversos materiales sobre Freire y suministra informaciones sobre su trabajo.

CENTRO PASTORAL VERGUEIRO

Rua Vergueiro, 7290

04272 – São Paulo SP

Fone : (011) 914-2937 y (011) 273-3628

Actúa en el área de educación popular y también suministra informaciones sobre el trabajo de Paulo Freire.

CIDOC – Centro Intercultural de Documentación

Apartado 479

Cuernavaca - México

Creado por Iván Illich, este centro ha publicado y divulgado el pensamiento y la obra de Paulo Freire en toda América Latina.

CONSELHO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS PARA AMÉRICA LATINA – CEAAL

REDE DE APOIO À AÇÃO ALFABETIZADORA NO BRASIL

Caixa Postal No. 8 – Agência Central

20.001 – Rio de Janeiro, RJ

Fone : (021) 286-8330 y (021) 230-7690

Presidido por Paulo Freire, vinculado al ICAE –Consejo

Internacional de Educación de Adultos—, apoya el desarrollo de la educación de adultos, dando prioridad a organizaciones no gubernamentales que actúan en el área de educación popular.

CONVERGENCE – An International Journal of Adult Education

P.O. Box 250, Station “F”

M4Y-2L5 – Toronto, Canadá

Publicado en cuatro idiomas (inglés, francés, español y ruso) fue uno de los primeros periódicos en llamar la atención de educadores de adultos hacia las ideas de Paulo Freire, siendo también responsable de la publicación de varios textos de/sobre el eminente educador.

IBICT – Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia

Av. W-3/Norte, Quadra 511, Bloco A

70.000 – Brasília, DF

Fone: (061) 273-8077

Suministra informaciones y textos de/sobre Paulo Freire.

IDAC – Instituto de Ação Cultural

Rua Dr. Tirso Martins, 264, apto. 51

04120 – Vila Mariana, São Paulo, SP

o

27, Chemin des Crets

1218 Grand Saconnex

Genebra, Suíça

Fone: 022-989400

Creado en 1970 en Ginebra, por Paulo Freire, constituye un centro de estudios e investigaciones educativas que mira principalmente a la divulgación de las obras y el pensamiento de su fundador.

INODEP – Institute Ecuménique au Service du Développement des Peuples

Rue de L'Espérance, 31

F-75013 – Paris, França

Fone: 01-5801678

Suministra informes y posee también un acervo bibliográfico de/sobre Paulo Freire. Publica y difunde las obras y el pensamiento de Freire en los países de lengua francesa.

INSTITUTO OF ADULT EDUCATION

University of Dar-Es-Salaam

Dar-Es-Salaam, Tanzânia (África)

Produjo una serie de estudios e investigaciones sobre el sistema Paulo Freire de alfabetización y educación de adultos y sus aplicaciones en el contexto africano.

LARU – Latin American Research Unit

P.O. Box 673

Adelaide St. Post Office

Toronto, Ontário – Canadá

Posee un gran acervo bibliográfico sobre educación de adultos y educación popular en América Latina, con una sección especial dedicada a Paulo Freire.

MABIOC – Mouvement d'Animation de Base, International

Ontmoetings – Centrum veer Basisgroepen

Kuringersteenweg 35 – B 3500

Hasselt, Bélgica

Fone: 011-252341

Posee varios textos en francés, alemán y flamenco de/sobre Paulo Freire.

MISS BIRGIT WINGENROTH

D-3430 Witzenhausen I

DrieBenst 10, Alemanha

Fone: 055-422320

Posee uno de los mayores acervos particulares de datos e informaciones bibliográficos de/sobre Paulo Freire.

RESEARCH LIBRARY

Department of International Affaire – Division for Latin

America United States Catholic Conference

P.O. Box 6066

1430 "K" St., N.W.

Washington, D.C., 20005, EUA

Posee uno de los mayores acervos bibliográficos de/sobre Paulo Freire existentes en los Estados Unidos de América.

SPE – Scuola Professional Emigranti – Zurigo

Ausstellungsstr. 39

CH – 8005, Zurique, Suíça

Fone: 01-441135

Suministra datos e informes de las más variadas experiencias sobre la aplicación del sistema Paulo Freire de alfabetización y educación de adultos en el continente europeo.

SYRACUSE UNIVERSITY

Publications in Continuing Education

105 Roney Lane

Syracuse, N.Y. 13210, EUA

Publicó varios textos de/sobre Paulo Freire, especialmente sobre las experiencias con su sistema de alfabetización de adultos en los Estados Unidos de América.

THE ONTARIO INSTITUTE FOR STUDIES IN EDUCATION – OISE

Department of Adults Education

The Paulo Freire Resources Collection

c/o The R. W. Jackson Library

252 Bloor St. West

M5S – IV6 – Toronto, Canadá

El departamento de Educación de Adultos de este Instituto posee un vasto material audiovisual que muestra y relata el trabajo de Freire y uno de los mayores acervos bibliográficos de/sobre Paulo Freire publicados en inglés y francés.

UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

Departamento de Educação

Projeto de Ação Cultural e Tecnologia Aplicada (ACTA)

Rua Rangel Pestana, 762

Caixa Postal No. 68

13.400 – Piracicaba, SP

Fone : (0194) 33-5011

Obra y desarrolla estudios e investigaciones en el área de educación popular con énfasis en la línea propuesta por Paulo Freire.

UNISINOS – Universidade do Vale dos Sinos

Centro de Documentação e Pesquisa (CEDOPE)

Praça Tiradentes, 20

Caixa Postal No. 275

93.000 – São Leopoldo, RS

Fone : (0612) 92-1611

Promueve estudios, reflexiones y cursos sobre educación po-

pular y produce textos y materiales diversos sobre el sistema Paulo Freire de alfabetización y educación de adultos.

UNIVERSITY OF MICHIGAN — University Microfilms International

Dissertation Publishing

P.O. Box 1764

Ann Arbor, Michigan, 48106 — EUA

Suministra a través de su banco de tesis, copias de disertaciones sobre el sistema Paulo Freire de alfabetización y educación de adultos y sobre su pensamiento pedagógico.

U.S. OFFICE OF THE WORLD COUNCIL OF CHURCHES

Publications Service

475 Riverside Drive, Room 439

Nueva York, N. Y., EUA

Posee y suministra listados de publicaciones en inglés, de/ sobre Paulo Freire.

BIBLIOGRAFIA

Principales obras de Paulo Freire (en orden cronológico)

- 1.- "A educação de adultos e as populações marginais. O problema dos mocambos". *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, INEP-MEC, 30(71): 71-93, jul./set. 1958.
- 2.- *Educação e atualidade brasileira*. Recife, Universidade Federal do Recife, 1959.
- 3.- "Escola primária para o Brasil" *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, INEP-MEC, 35(82): 15-33, abr./jun. 1961.
- 4.- "Conscientização e alfabetização; uma nova visão do processo", *Estudos Universitários*. Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 4:5-23, abr./jun. 1963.
- 5.- *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- 6.- "Papel da educação na humanização". *Revista Paz e Terra*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- 7.- *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- 8.- *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.
- 9.- "Terceiro Mundo e teologia. Carta a um jovem teólogo". In: Carlos Alberto Torres. *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- 10.- *Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.
- 11.- *Educación para el cambio social*. Buenos Aires, Tierra Nueva, 1974.
- 12.- "La conscientización desmitificada por Freire". Caracas, SIC-Centro Cumilla, 38:164-6, abr. 1975.
- 13.- *Diálogo: desescolarización, estructuras, liberaciones, educación*. Buenos Aires, Busqueda-Celadec, 1975. En co-autoría con Ivan Illich.
- 14.- "A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?" *Educação & Sociedade*. Campinas, 1(1): 64-70, set. 1978.
- 15.- *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

- 16.- *Educação e mudança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- 17.- *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- 18.- *Os cristãos e a libertação dos oprimidos*. Lisboa, Edições BASE, 1978.
- 19.- "Exílio e identidade: a trajetória de dez anos do IDAC". In: Paulo Freire, Claudius Ceccon, Miguel e Rosiska Darcy de Oliveira. *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação*. São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 9-14.
- 20.- "Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe". In: Carlos Rodrigues Brandão (org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980. p. 136-95.
- 21.- *Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. p. 15-9.
- 22.- "Criando métodos de pesquisas e alternativas: aprendendo a fazer melhor através da ação". In: Carlos Rodrigues Brandão (org.). *Pesquisa participante*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- 23.- *A importância do ato de ler (em três artigos que se completam)*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.
- 24.- *Sobre educação (Diálogos)*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, V. 1, 1982.
- 25.- "Educação: o sonho possível". In: Carlos Rodrigues Brandão (org.). *O educador: vida e morte*. Rio de Janeiro, Graal, 1982, p. 89-101.
- 26.- *Paulo Freire ao vivo*. São Paulo, Loyola, 1983. Em co-autoriza com Aldo Vannucchi e Wlademir dos Santos.
- 27.- *Sobre educação (Diálogos)*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, v. 2, 1984.
- 28.- *The politics of education: culture, power and liberation*. Haddley Mass., Bergin & Garvey, 1985.
- 29.- "O sentido da avaliação na prática de base", In: José J. Queiróz (org.). *A educação popular nas comunidades eclesiais de base*. São Paulo, Paulinas, 1985. p. 97-101.
- 30.- *Essa escola chamada vida*. São Paulo, Ática, 1985. Em co-autoria com Frei Betto.
- 31.- *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. En co-autoría con Antonio Faundez.
- 32.- *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo. Cortez. En co-autoría con Moacir Gadotti y Sérgio Guimarães.

- 33.- *Fazer escola conhecendo a vida*. Campinas, SP, Papyrus, 1986. En co-autoría con Adriano Nogueira y Débora Mazza.
- 34.- *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. En co-autoría con Sérgio Guimarães.
- 35.- *A alfabetização como elemento de formação da cidadania*. Brasília, maio de 1987 (mimeografado).
- 36.- *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. En co-autoría con Ira Shor.
- 37.- *Literacy: reading the word and the world*. Mass., Bergin & Garvey, 1987. En co-autoría con Donald Macedo.
- 38.- *Na escola que fazemos . . . uma relação interdisciplinar em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1988. Organizado en colaboración con Adriano Nogueira y Débora Mazza.

Principales obras sobre Paulo Freire

- 39.- ABRAMOVICH, Fanny. *Quem educa quem?* São Paulo, Summus, 1985. p. 102-13.
- 40.- "Alfabetização em 40 horas: Goulart fala em Angicos". *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 mar. 1963.
- 41.- "A liberdade em aula". *Revista Interação*, 1(4): 35, jun./jul. 1984. p. 6.
- 42.- ASSMAN, Hugo. *Opresión-liberación: desafío a los cristianos*. Montevideo, Tierra Nueva, 1971.
- 43.- AVALONE FILHO, Olavo. "Paulo Freire, o educador do povo. Quem é ele e o que pensa?" *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 12 nov. 1978. p. 50.
- 44.- AZEVEDO, Licínio & RODRIGUES, Maria da Paz. *Diário da libertação. (A Guiné-Bissau da nova África)*. São Paulo, Versus, 1977.
- 45.- BARROS, Helene. "A experiência de aplicação do método Paulo Freire na alfabetização de adultos em Brasília". In: *Paulo Freire e a educação brasileira*. Brasília, Frente Cultural de Brasília, 1982. p. 6-11.
- 46.- BEISIEGEL, Celso de Rui. "O método Paulo Freire de alfabetização de adultos". In: *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação*. São Paulo, Pioneira, 1974, p. 164-72.
- 47.- ————. *Política e educação popular. (A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil)*. São Paulo, Ática, 1982.

- 48.- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- 49.- _____. (org.) *O educador: vida emorte*. Rio de Janeiro, Graal, 1982.
- 50.- _____. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- 51.- BRITTO, Jomard Muniz de. "Educação de adultos e unificação da cultura". *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 4:61-70, abr./jun. 1983.
- 52.- CABRAL, Amílcar. "A arma da teoria (unidade e luta)". En: —. *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*. Lisboa, Seara Nova, 1977. v. 1.
- 53.- _____. "A prática revolucionária (unidade e luta)". En: —. *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*. Lisboa, Seara Nova, 1977. v. 2.
- 54.- "Caminhos de Paulo Freire". Revista *Ensaio*. São Paulo, 14:1-27, 1985. Entrevista a J. Chasin, Rui Gomes Dantas e Vicente Madeira.
- 55.- CAVALCANTI, Paulo. *O caso eu conto como o caso foi*. Recife, Guararapes, 1979.
- 56.- COIMBRA, Oswaldo. "Paulo Freire: Não sou contra as cartilhas de alfabetização". *Nova Escola*, 1(3): 48-50, abr. 1986.
- 57.- COLLINS, Denis E. *Paulo Freire: his life, works and thought*. New York, Paulist Press, 1977.
- 58.- CUNHA, Diana A. *As utopias da educação; ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- 59.- DEWEY, John. *Democracia e educação*. 3. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1959.
- 60.- ELIAS, John Lawrence *Conscientization and deschooling; Freire and Illich's proposals for reshaping society*. Philadelphia, Penn, Westminster Press, 1976.
- 61.- ENTREVISTA com Paulo Freire. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 26 ago. 1979. Folhetim, No. 136. p. 3-7.
- 62.- "Este é Paulo Freire". *Jornal Versus*. São Paulo, 2(13): 38-9, ago. 1977. Debate entre Paulo Freire e Ivan Illich.
- 63.- "Encontro com Paulo Freire". *Educação & Sociedade*. Campinas, SP, I(3): 47-75, maio 1979. Entrevista a Lígia Chiappini Moraes Leite.

- 64.- FARIA, Wilson de. "O ensino libertário". In: *Teorias de ensino e planejamento pedagógico*. São Paulo, EPU, 1987. p. 27-50.
- 65.- _____. *Vida e educação*. 5. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1959.
- 66.- FAUNDEZ, Antonio. "Notas sobre a cultura escrita e o processo de alfabetização nas Ilhas de São Tomé e Príncipe". *Educação & Sociedade*. São Paulo, Cortez/CEDES, 6(19): 73-90, ago. 1984.
- 67.- _____. *Oralité et écriture en Afrique*. Ginebra, Consejo Mundial de Iglesias, 1986.
- 68.- FAVERO, Osmar (org.). *Cultura popular; educação popular, Memórias dos anos 60*. Rio de Janeiro, Graal, 1983.
- 69.- FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- 70.- FLEURI, Reinaldo Matias (org.). *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*. Uberlândia, UFUB-MG / Goiânia, UCG-GO, 1986.
- 71.- FREINET, Célestin. *A educação pelo trabalho*. Lisboa, Presença, 1974.
- 72.- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- 73.- FURTER, Pierre, "Paulo Freire ou o poder da palavra". In: FRERIE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- 74.- GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. p. 154-9.
- 75.- _____. "É possível aplicar o método Paulo Freire hoje?" En: *Educação e compromisso*. Campinas, SP, Papyrus, 1985. p. 45-9.
- 76.- _____. FREIRE, Paulo & GUIMARAES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985.
- 77.- _____. "A educação como ato político: a 'pedagogia do oprimido' ". En: *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo, Ática, 1987. p. 26-38.
- 78.- GARAUDY, Roger. "A pedagogia de Paulo Freire e os teólogos da libertação". En: *O ocidente é um acidente: por um diálogo das civilizações*. Rio de Janeiro, Salamandra, 1978. p. 141-6.
- 79.- GERHARDT, Heinz-Peter. "Angicos – Rio Grande do Norte – 1962/63 (A primeira experiência como sistema Paulo Freire)".

Educação & Sociedade. São Paulo, Cortez/CEDES, 5(14): 5-34, maio 1983.

- 80.- GIROUX, Henry A. "Paulo Freire e o conceito de alfabetização crítica". In: *Pedagogia radical*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983. p. 80-7.
- 81.- GÕES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende a ler*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- 82.- HADDAD, Sérgio. "Educação para a participação política. O exemplo Paulo Freire". *Revista de Educação AEG Associação de Educadores Católicos*. Brasília, 11(43): 27-38, 1982.
- 83.- _____. "Conscientização e alfabetização de adultos". *CADERNOS DE PESQUISA*. São Paulo, 52:97-100, Fev. 1985.
- 84.- HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel e Rosiska Darcy de. *Cuidado, escola!* São Paulo, Brasiliense, 1980.
- 85.- HERNÁNDEZ, Isabel. *Educação e sociedade indígenas: uma aplicação bilíngüe do método Paulo Freire*. São Paulo, Cortez, 1981.
- 86.- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis, Vozes, 1970.
- 87.- JANNUZI, Gilberta S. Martino. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral*. São Paulo, Cortez/Moraes, 1979.
- 88.- JORGE J. Simões. *A ideologia de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- 89.- _____. *Sem ódio nem violência; perspectiva da libertação segundo Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- 90.- _____. *Libertação como alienação? A metodologia antropológica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- 91.- LEITE, Lígia Chiappini Moraes. "Rousseau, Freinet e Paulo Freire: educação transformadora e educação conservadora". En: *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983. p. 75-7.
- 92.- _____. "Encontro com Paulo Freire". *Educação & Sociedade*. São Paulo, CEDES/Cortez, 1(3): 47-75, maio 1979.
- 93.- LIMA, Lauro de Oliveira. "Método Paulo Freire: processo de aceleração da alfabetização de adultos". In: *Tecnologia, educação e democracia*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979. p. 173-203.
- 94.- LIMA, Venício Artur de. *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

- 95.- MAKARENKO, Anton Semionovitch. *Poema pedagógico*. São Paulo, Brasiliense, 1986. 3 v.
- 96.- MANFREDI, Sílvia Maria. *Política e educação popular (Experiências de alfabetização no Brasil com o método Paulo Freire -- 1960/1964)*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981.
- 97.- MELO, José Marques de. "A comunicação na pedagogia de Paulo Freire". En: *Comunicação e libertação*. Petrópolis, Vozes, 1981. p. 23-51.
- 98.- "Método Paulo Freire: um método de conhecimento". *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 19 nov. 1978. p. 35.
- 99.- MONCLÚS, Antonio. *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*. Barcelona, Anthropp, 1988.
- 100.- MOURA, Manuel. *O pensamento de Paulo Freire; uma revolução na educação*. Lisboa, Multinova, 1978.
- 101.- NAZARIO, Julian. "A transformação do mundo: o método Paulo Freire à luz da semiótica". *Interação*. São Paulo, 4(25): 17-9, jan./mar. 1987.
- 102.- "Não há educação neutra". *Movimiento*. São Paulo, 96:13-4, 2 maio 1977.
- 103.- OLIVEIRA, Admardo S. de. "Os estágios de consciência em Paulo Freire". *Interação*. São Paulo, 3(20): 17-20, jun./jul. 1986.
- 104.- _____. *Bibliografia comentada de/sobre Paulo Freire*. Vitória, UFES, 1987.
- 105.- _____ et alli. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo, Loyola, 1985.
- 106.- OLIVEIRA, Rosiska Darcy de & DOMINICÉ, Pierre. *Freire versus Illich*. Genebra, Suíça, IDAC (documento No. 8), 8 dez. 1975.
- 107.- OLIVEIRA, Rosiska e Miguel Darcy de. *Guiné-Bissau: reinventar a educação*. Lisboa, Livraria Sá Costa/IDAC, 1978.
- 108.- "O profeta do be-a-bá". *Veja*. São Paulo, 563:3-6, 20 jun. 1979. Entrevista a Claudius Ceccon.
- 109.- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo, Loyola, 1973.
- 110.- _____. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

- 111.- "Paulo Freire: a alfabetização é um ato político". *Cadernos do Terceiro Mundo*. Rio de Janeiro, 28:34-9, out./nov. 1980. Entrevista a Paulo Cannabrava Filho.
- 112.- "Paulo Freire com a Palavra". *Proposta*, Revista da FASE. Rio de Janeiro, 16:4-10, mar. 1981.
- 113.- "Paulo Freire: eu quero ser reinventado". *Psicologia Atual*. São Paulo, Spagar, 3(13): 14-7, 1980.
- 114.- "Paulo Freire, exclusivo: quem inaugura a violência não é o violentado, mas quem violenta". *Revista de Cultura Vozes*. Petrópolis, I(76): 51-60, jan. 1982.
- 115.- "Paulo Freire, no exílio, ficou mais brasileiro ainda". *O Pasquim* (edição especial). Rio de Janeiro, 462: 13-4, 5 maio 1978. Entrevista a Claudius Cecon e Miguel Paiva.
- 116.- PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- 117.- "Quem tem medo de Paulo Freire?" *O Pasquim*. Rio de Janeiro, 498:8-9, 12-18 jan. 1979.
- 118.- REIMER, Everett. "O papel revolucionário da educação". En: *A escola está morta*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979. p. 149-59.
- 119.- ROSSI, Wagner Gonçalves. *Pedagogia do trabalho*. São Paulo, Moraes, 1981.
- 120.- SANTOS, Paulo de Tarso. "Pedagogia do oprimido e educação do colonizador". *Educação & Sociedade*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1(3): 24-36, maio 1979.
- 121.- SARUP, Madan. "O solapamento das hierarquias tradicionais". En: *Marxismo e educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1980, p. 58-62.
- 122.- SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. "A dialética do diálogo libertador de Freire". En: *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo, Brasiliense, 1983. p. 68-80.
- 123.- SEGUNDO Congresso Nacional de Educação de Adultos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, INEP-MEC, 30(71):s.p., jul./set. 1958.
- 124.- SOUZA, João Francisco de. *Uma pedagogia da revolução*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.
- 125.- SUCHODOLSKI, Bogdan. *Teoría marxista de la educación*. México, Grijalbo, 1966.
- 126.- TORRES, Carlos Alberto. *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.

- 127.- _____ . *Diálogo com Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- 128.- _____ . (org.). *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981.
- 129.- TUNNERMANN, Carlos. *Nicarágua triunfa en la alfabetización. Documentos y Testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización*. Ministerio de Educación, Departamento Ecueménico de Investigación. San José, Costa Rica, s. ed., 1981.
- 130.- VANNUCCHI, Aldo (org.). *Paulo Freire ao vivo*. São Paulo, Loyola, 1983.
- 131.- WEREBE, Maria José Garcia. "Inovação pela mudança nos objetivos, na orientação e nas técnicas da educação: a pedagogia de Paulo Freire". In: Walter E. Garcia (org.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980, p. 257-8.
- 132.- WERTHEIN, Jorge (org.). *Educação de adultos na América Latina*. Campinas, SP, Papyrus, 1985.

PUBLICACIONES SOBRE EDUCACION SOCIAL

- **FAMILIA Y COMUNIDAD:** Edición corregida y aumentada, 29 dibujos en color en 29 láminas y 30 diapositivas, para la reflexión grupal, con su cartilla guía.
- **ORGANIZACION COMUNITARIA:** Cartilla de contenidos y dinámicas. 14 dibujos en colores en láminas para la reflexión grupal. Edición revisada.
- **LOS DERECHOS HUMANOS:** ¡Cómo hacerlos realidad! Preparado con motivo del 30 aniversario de la Declaración Universal de los Derechos humanos.
- **HAGAMONOS PERSONAS:** Cartilla de Educación Social Básica. 12 dibujos para colorear en láminas para reflexión grupal. Nociones fundamentales que sirven de cimiento a la Educación Social.
- **EL PUEBLO Y EL PODER:** Cartilla de Formación Política. 16 dibujos para colorear en láminas para la reflexión grupal. La cartilla busca presentar los conceptos básicos necesarios para la comprensión de los problemas de América Latina.
- **CAMBIEMOS NUESTRA REALIDAD:** Cartilla popular de estudio y acción social con dibujos para colorear en láminas para reflexión grupal. Cartilla para la participación de la vida de la sociedad.
- **NUESTRO TRABAJO: ¿PARA QUE?:** Cartilla popular de economía. Con dibujos para colorear en láminas para reflexión grupal, dirigida a quienes quieran recibir una información básica en este campo.
- **ANIMADORES PARA EL CAMBIO SOCIAL:** Guía práctica para la formación. Proporciona los elementos metodológicos, prácticos y teóricos que ayudan a los animadores de grupos de adultos a estimular un proceso de transformación.



CODECAL

Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social

Cra. 15 No. 37-58 Tels. 2877007 - 2852683 - 2878865 A.A. 20439, Bogotá, Colombia