A propósito de Paulo Freire y la 'Pedagogía del oprimido'

FERNANDO STRATTA :: 07/12/2018

La influencia de 'Pedagogía del oprimido', lejos de los ámbitos académicos, se transmitió siempre a través de las luchas sociales

A punto de cumplirse 50 años de la publicación de 'Pedagogía del oprimido', el libro más referenciado del pedagogo brasilero, acercamos algunas notas para comprender la influencia de esta obra en nuestro continente.

1. Paulo Freire adquirió una amplia experiencia en alfabetización de adultos en los primeros años de la década del 60. Fue encarcelado por la dictadura militar que se inicia en Brasil en 1964. Exiliado a los pocos meses, se radica en Chile donde trabaja en programas de educación de adultos impulsados desde el Instituto Chileno para la Reforma Agraria. En ese clima, el de los años previos a la llegada a la presidencia de Salvador Allende, escribe 'Pedagogía del oprimido', publicado por primera vez en 1968.

Los últimos años de la década del 60 constituyen el momento más álgido de un ciclo de alza en la lucha de clases a nivel mundial, y de auge de los movimientos de descolonización en el Tercer Mundo. Al calor de la Revolución Cubana, todo a lo largo de esta década comenzarán a irradiarse movimientos de liberación nacional en América Latina que no relegaron entre sus estrategias a la lucha armada, asumida por un importante número de organizaciones políticas revolucionarias.

'Pedagogía del oprimido' es sin dudas expresión de este contexto. Allí Freire inaugura una distinción analítica entre los modelos de educación bancaria y educación problematizadora, en donde se hace presente la impronta hegeliana(resuena la dialéctica del amo y el esclavo) y su deuda con la obra marxiana. La concepción dialógica del proceso educativo impugna el discurso pedagógico liberal moderno, hegemónico hasta la primera mitad del siglo XX. Lo pone de cabezas. Por eso Freire podrá afirmar: nadie educa a nadie -nadie se educa a sí mismo-, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo.

Así, en 'Pedagogía del oprimido'se consolida la emergencia de un nuevo discurso pedagógico que tendrá como premisa visibilizar el carácter político del proceso de aprendizaje: la pedagogía de la liberación.

2. La influencia de 'Pedagogía del oprimido' en los años 70 es tan marcada, que su impronta puede observarse tanto en experiencias educativas rurales como urbanas. Pero la pedagogía freiriana se entrecruza con otros discursos y, fundamentalmente, con un conjunto de prácticas políticas provenientes de distintas experiencias e ideologías, que articularon la educación popular con estrategias políticas de transformación social radical. En su mayoría, estas prácticas tendrán lugar por fuera de los márgenes estatales , por lo que la educación popular quedará vinculada fuertemente a los espacios “no formales”.

En varios sentidos, las concepciones reduccionistas de la educación popular entendieron al

proceso de aprendizaje como un mero momento instrumental, en donde la conciencia del oprimido estaría dada por la "develación" que realiza el educador sobre la potencialidad revolucionaria de los sujetos pedagógicos.

Como afirma Adriana Puigróss, el alternativismo radical de los años 70 "acusó a la escuela pública de ser exclusivamente un mecanismo de reproducción de la ideología dominante y (…) negó toda posibilidad de incidencia de concepciones pedagógicas democrático-populares en su interior" (1993: 37).

Campaña de Alfabetización 1963

Es el propio Freire quien, años más tarde, se distancia de aquellas interpretaciones de la educación popular y, en buena medida, de su propia obra. En una extensa entrevista que le realiza Rosa María Torres, ensaya una crítica a las concepciones basistas que consideran que el pueblo lo sabe todo; en ese caso el rol de educador es simplemente el de acompañar al educando en un proceso de autoconocimiento. Sin embargo, Freire enfatiza que no existe educación no-directiva, en tanto la propia naturaleza de la educación implica directividad puesto que en toda situación educativa hay un cierto objeto de conocimiento a ser conocido.

Ahora bien, reconocer la directividad en el proceso educativo implica, por un lado, la necesidad de resguardarse de la tentación de manipulación del educador; pero también resguardarse de caer en una posición espontaneísta en donde, en nombre de un supuesto respeto, se deja a los educandos (se deja a las clases populares) libradas a ellas mismas.

Contra esta visión espontaneísta, Freire deja en claro que el de educador y el de educando son roles diferenciados: "cuando uno, como educador, dice que es igual al educando, o es mentiroso y demagógico, o es incompetente (…) No hay duda que el educador debe educar. Ese es su papel. Lo que necesita, si es un revolucionario coherente, es saber que al educar también se educa (Torres, 1988: 66).

La respuesta que encuentra Freire para superar ambas falacias es remarcar la sustantividad democrática en el proceso de enseñanza:"los educadores debemos partir -partir, ese el verbo; no quedarnos- siempre de los niveles de comprensión de los educandos, de la comprensión de su medio, de la observación de su realidad, de la expresión que las propias masas populares tienen de su realidad.Es a partir del lugar en que se encuentran las masas populares que los educadores revolucionarios, a mi juicio, tienen que empezar la superación de una compresión cada vez más exacta, cada vez más objetiva de la misma" (Torres, 1998: 62).

3. El paso de Freire como secretario de educación del municipio de San Pablo, entre 1989 y 1992, también servirá para enfatizar en la trayectoria intelectual del pedagogo la posibilidad -y la necesidad- de vincular, de no tomar como esferas aisladas, la educación pública y la educación popular. Esa experiencia lo llevará a rechazar tanto el optimismo ingenuo que cree que la educación lo es todo, como el pesimismo inmovilizante que solo ve en la educación un ámbito superestructural y la relega al mero rol de reproductora de la ideología dominante. Estas visiones, afirmará, desconocen que los sujetos están condicionados, pero no determinados, y en ese hiato radica la posibilidad de trasformación a

partir de la acción. Además de la tarea reproductora que indiscutiblemente tiene la educación, hay otra tarea que es la de contradecir, oponerse, discutir ese rol reproductor.

Circulo de Cultura de Monte Mário, Africa, diciembre de 1976

En otras palabras, esas posturas parten de una visión mecanicista de la historia que desconoce la importancia de la subjetividad en la lucha histórica. “La superación de la compresión mecanicista de la historia por otro que perciba en forma dialéctica las relaciones entre la conciencia y el mundo implica necesariamente una nueva manera de entender la historia. La historia como posibilidad” (Freire, 1996: 108).

4. Los años 80 serán escenario de las posdictaduras en nuestro continente. La transición a regímenes democráticos se hará sobre las derrotas de los proyectos emancipatorios; desde ese lugar se impondrán las reformas neoliberales. Son años de intentos de cooptación de herramientas de transformación social por parte del oenegismo (organizaciones no gubernamentales) y los organismos internacionales de crédito. La educación popular y la investigación-acción participativa se presentan como “técnicas” de trabajo comunitario para la implementación de políticas focalizadas.

La resistencia al neoliberalismo cobrará forma en los años 90, y con ella una reactivación de la pedagogía del oprimido desde los movimientos populares latinoamericanos que tomaron la educación en sus manos. En este sentido, la experiencia del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil se transformó en un faro para el resto de los movimientos sociales.

En la Argentina, su ascendiente más inmediato se podrá ver en una nueva camada de militancia popular que hace pie en las barriadas de las grandes ciudades, como también en el naciente movimiento de trabajadores desocupados. La insurrección popular del 19 y 20 de diciembre de 2001 tendrá en las organizaciones territoriales, junto a sectores del movimientos obrero y las clases populares, sujetos protagónicos de impugnación del sistema dominante.

De aquella herencia, en fábricas recuperadas, movimientos de desocupados, organizaciones comunitarias y sindicatos, surgirán los Bachilleratos Populares a comienzos del nuevo milenio. Sin dudas, la experiencia de los bachilleratos, referenciados directamente en la pedagogía de la liberación, constituyen el saldo organizativo más significativo de la educación popular en nuestro país.

5. La influencia de 'Pedagogía del oprimido', lejos de los ámbitos académicos y los cánones establecidos, se transmitió siempre a través de las luchas sociales y las propuestas prefigurativas surgidas desde abajo. Su vigencia en nuestros días nos habla de un acumulado de organización de los movimientos populares que tomaron a la educación como herramienta de transformación revolucionaria, y que señalan un horizonte en la construcción de una educación pública y popular.

Referencias:

Freire, Paulo, “Educación pública y educación popular”, en Política y educación, Siglo XXI, México, 1996.

Puigróss, Adriana, “Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana”, en Gadotti y Torres (comp), Educación popular. Crisis y perspectivas, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1993.

Torres, Rosa María, Educación popular. Encuentro con Paulo Freire, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1988.

contrahegemoniaweb.com.ar

---

https://www.lahaine.org/mundo.php/a-proposito-de-paulo-freire