

Un legado que se reinventa ante la crisis global de la Educación

Homenaje de la Red Estrado a Paulo Freire¹

Carlos Crespo Burgos

ccrespoburgos@yahoo.com.mx

<https://orcid.org/0000-0002-1698-5639>

*Como un plantador de futuro, él siempre será recordado
porque nos dejó raíces, alas y sueños, como herencia.
Como creador de espíritus, la mejor manera de
homenajearlo es reinventarlo*

Moacir Gadotti

Introducción

Son múltiples las perspectivas para destacar el legado de Freire en el contexto de crisis global que vivimos. Su vigencia se nos hace evidente y su relectura urgente. Tal vez, su mayor lección de vida para el presente sea la convicción de que “la lucha no se acaba, se reinventa” (Freire, 2003). Paulo Freire trasciende su tiempo con un legado que no se detiene y se recrea: “Paulo Freire, más que nunca” (Kohan, 2020).

Conocido en el mundo como el “pedagogo del siglo xx” (Araújo, 2011), contribuyó a delinear la agenda de la “otra” educación latinoamericana del siglo xxi (Torres, 2001).

1 Este artículo fue presentado como parte del homenaje de la Red Estrado capítulo Ecuador al gran educador y pensador latinoamericano contemporáneo Paulo Freire. El texto recoge aportes del artículo “Contribuciones del pensamiento de Paulo Freire al fortalecimiento de las democracias”, preparado por el Autor para la Red CLADE (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación) y publicado en noviembre de 2021, como cierre de las celebraciones por los 100 años de su natalicio.

Su vida y obra están íntimamente vinculadas a la historia social de América Latina, hoy amenazada por la alianza de la agenda neoliberal con las fuerzas conservadoras. De manera especial, sus contribuciones se enlazan con la historia de la educación latinoamericana y las múltiples prácticas estrechamente conectadas al despertar de los pueblos, a la recreación de sus culturas, a su formación política y organizativa.

Múltiples diálogos, escritos, testimonios, experiencias, movilizaciones, arte y encuentros se han realizado en los dos últimos años, en el mundo, con ocasión de las celebraciones por sus 100 años. La Red Estrado Ecuador se suma a este homenaje.

Paulo Freire (Recife, 1921 – São Paulo, 1997)

Nasci em 19 de setembro de 1921, em Recife, Estrada do Encanamento, bairro da Casa Amarela
Freire (1980, p. 13)

A crise econômica de 1929 obrigou minha família a mudar-se para Jaboatão, onde parecia menos difícil sobreviver [...]. Em Jaboatão experimentei o que é a fome e compreendi a fome dos demais
(p. 14)

Desde muy temprano conoció la pobreza del nordeste de Brasil, realidad que se convertiría en nutriente fundamental de su reflexión, alimentada en permanente diálogo con diversas corrientes de pensamiento contemporáneo.

En la reflexión sobre la importancia del acto de leer, Freire (1984) recuerda la huella que dejó su experiencia de alfabetización en su casa durante la infancia: “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (p. 16).

“Desde la adolescencia se comprometió en la formación de jóvenes y adultos trabajadores. Se formó en Derecho, pero no ejerció la profesión, prefiriendo dedicarse a proyectos de alfabetización” (Gadotti, 1996a, p. 70).

Más adelante, en su etapa profesional, Freire recuerda los orígenes de su método durante su trabajo en un Departamento de Servicio Social (SESI):

Repetí mi diálogo con el pueblo, siendo ya un hombre. [...] Como director del Departamento de Educación y Cultura del SESI, en Pernambuco, y después en la Superintendencia, de 1946 a 1954, realicé las primeras experiencias que me condujeron más adelante al método que inicié en 1961. (Freire, 1980, p.15)

Luego de quince años de acumular experiencias en el campo de la educación de adultos, Freire promovió los Círculos de Cultura desde el Movimiento de Cultura Popular de Recife, haciendo públicas, hace más de medio siglo, las tesis centrales de su obra mayor, *Pedagogía del Oprimido*, las mismas que resuenan hoy cargadas de sentido y de inspiración para el futuro. En sus palabras:

- En lugar de las aulas exclusivamente expositivas, el diálogo.
- En lugar del profesor orador, el coordinador de debates y animador cultural.
- En lugar del alumno con tradiciones pasivas, el participante de grupo.
- En lugar de los contenidos idealizadores de la realidad, los temas generadores, la discusión crítico-creativa de la realidad.
- En lugar de entrenar personas para que simplemente se adapten, formar agentes sociales del cambio. (1973, p.98)

Freire explicaba, entonces, la intención y finalidad de su propuesta: “Pensábamos en la alfabetización como una toma de conciencia (del hombre brasileiro), con injerencia en la realidad, que cambiara la ingenuidad en crítica” (p. 99).

Conocido por su aporte metodológico y los resultados alcanzados en el campo de la alfabetización y la educación de adultos, Freire fue más allá y se convirtió en inspirador y promotor de la llamada Educación Popular, originalmente denominada en Brasil Educación Liberadora, opuesta a la que calificó como Educación Bancaria. Esta propuesta, destaca Brandão (2012), adquirió expresión política liberadora en sus escritos de la segunda mitad de la década del 60.

Luego de más de dos décadas de exilio, ya de vuelta en Brasil, en la gestión pública, al frente de la Secretaría Municipal de Educación de Sao Paulo, entre 1989 y 1991 mantuvo como principio central la lucha por la escuela pública de calidad para todos, que denominó Escuela Pública Popular. Inspirada “con cierta utopía que envuelve una cierta causa para la creación de una sociedad menos discriminatoria, menos racista, menos machista; una sociedad más abierta que sirva a los intereses de las clases populares, siempre desprotegidas y minimizadas” (Gadotti, 1996a, p. 103).

La perspectiva existencial

A manera de presentación personal, comparto dos pinceladas de su autorretrato:

En el fondo, soy simplemente...

Un nordestino, de maneras calmas y sentimientos fuertes.

Un ser humano consciente de su posición en el mundo

Un alma eternamente apasionada por la vida. (Vale, 2005, p. 63)

En sus propias palabras: “Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi coherencia entre lo que digo, lo que escribo y lo que hago” (Freire, 2011).

Uno de los contemporáneos cercanos a su experiencia y su obra educativa explica la dinámica de vida en que se fue tejiendo su pensamiento siempre actual, en estrecho vínculo con la vivencia y el compromiso de la praxis:

Paulo Freire es un pensador comprometido con la vida; no piensa ideas, piensa la existencia. Es también educador: cobra existencia su pensamiento en una pedagogía en que el esfuerzo totalizador de la “praxis” humana busca, en la interioridad de ésta, retotalizarse como “práctica de la libertad. (Fiori, 1973, p. 3)

Por su parte, el gran antropólogo brasileño Carlos Rodrigues Brandão, uno de los más importantes investigadores sociales del continente, pensador y pionero de la Educación y la Cultura Popular, resumió

del siguiente modo su vivencia del pensamiento de Freire (Brandão, 1988, p. 102):

Es muy difícil hablar sobre las ideas que dieron origen al Método Paulo Freire, porque estas son muy simples (y algunas personas necesitan complicarlas). En la verdad Paulo Freire no tiene siquiera una teoría pedagógica definitiva. Él tiene un afecto y una práctica. Por eso resulta difícil teorizar al respecto, sin vivir la práctica que es el sentido de ese afecto. Por eso es fácil comprender lo que él ha hablado y escrito, cuando se parte de la vivencia de la práctica del compromiso que ha sido, más que su teoría, su creencia.

Moacir Gadotti, director del Instituto Paulo Freire, compañero de camino y de múltiples proyectos, destacó la universalidad de la obra de Paulo Freire, proveniente de la alianza entre teoría y práctica, siempre presentes en su pensamiento y acción. “Por ello, es un pensamiento vigoroso [...], piensa la realidad y la acción sobre ella, trabaja teóricamente a partir de ella. Metodológicamente es un pensamiento siempre actual” (Gadotti, 1996a, p. 77).

Su legado

Su propuesta educativa se plasmó en una pedagogía política orientada a la transformación social en función de la liberación de los oprimidos. Su obra fundamental *Pedagogía del Oprimido*, escrita en Chile entre 1967 y 1968, comienza con la siguiente dedicatoria: “A los desarraigados del mundo y a quienes, descubriéndose en ellos, con ellos sufren y con ellos luchan” (Freire, 1973).

Considerada la más radical propuesta pedagógica pensada a partir del Tercer Mundo, Freire enfatizó en esta obra las ideas de que todo proceso educativo es un proceso político y que el diálogo es la esencia de ese proceso y el sentido que la acción educativa debe tener igualmente para el educador y el educando (Vale, 2005).

Freire “subsume, recrea y supera la influencia del Marxismo, el Existencialismo y la Fenomenología” (Araújo, 2011, p. 822), delineando una concepción filosófica y metodológica que conjuga las dimensiones ética, política, pedagógica y estética.

Se ha reconocido que con su propuesta, continuamente reconstruida ante las nuevas realidades, Freire fue más allá de la “pedagogía crítica”, en cuanto la retoma y la recrea en un diálogo a partir de la

lectura de la especificidad de los múltiples contextos sociales donde acontece la actividad educativa (Mejía, 2011).

Por ello, varios biógrafos y pensadores de su obra testimonian que, por la originalidad de su pedagogía, “él continúa inclasificable” (Gadotti, 1996a, p. 78), o que “sus conceptos no caben en slogans” (Puiggrós, 2021).

Lo que ha sucedido –aclara la pensadora y política argentina Adriana Puiggrós– es que desde el desarrollismo, pero también incluso desde el progresismo y la izquierda latinoamericanas, ha habido una cosificación y un reduccionismo de las ideas de Freire; por ejemplo, el primero lo ha tomado como si fuera un método más, quitándole el elemento político transformador.

La contribución de Freire ha sido producir un nuevo imaginario de la educación, empezar a pensarla de otra manera, con ideas relativas al vínculo pedagógico, la educación no bancaria, la apertura del diálogo, el reconocimiento del saber del otro y los vínculos transformadores hacia el futuro (Puiggrós, 2021).

En las décadas de los 80 y 90, el aporte de Freire se constituyó en “un divisor de aguas en relación a la práctica político-pedagógica tradicional. A partir de ahí, y en colaboración con otras teorías críticas, numerosas perspectivas teóricas y prácticas, se fueron diseñando en distintas partes del mundo, impactando muchas áreas del conocimiento” (Gadotti, 1996a, p. 76). Su pensamiento adquirió una dimensión internacional y transdisciplinar y, desde el punto de vista de educador, contribuyó con su visión humanista-internacionalista.

Desafíos del “inédito viable”

La comprensión del carácter político-pedagógico intrínseco a la educación ha constituido un eje transversal del pensamiento de Freire en sus distintas etapas. Pensaba la educación al mismo tiempo como acto político, como acto de conocimiento y como acto creador.

En sus *Cartas a Guinea Bissau* (Freire, 1979) con los relatos de la experiencia de acompañamiento al proceso de reorganización de la educación luego de las luchas de liberación colonial, Freire reconoció que su esfuerzo había estado puesto con la mira “en una comprensión cada vez más crítica del carácter político e ideológico de la alfabetización de adultos en particular, y de la educación en general” (p. 17). Se refería a la necesidad de develar y comprender las múltiples relaciones de la alfabetización y la post alfabetización de adultos con la producción,

con los objetivos contenidos en el proyecto global de la sociedad, y de las relaciones entre la alfabetización y el sistema de educación del país.

El analfabetismo constituía una cuestión política y no un problema estrictamente lingüístico o exclusivamente pedagógico o metodológico (1990). “Los métodos y técnicas están al servicio de (y en coherencia con) una determinada teoría del conocimiento puesta en práctica, la cual, a su vez, tiene que ser fiel a una determinada opción política” (1979, p.18). Por ello, aclaraba en sus cartas:

Nunca tomamos la alfabetización de adultos en sí misma, reduciéndola a un puro aprendizaje mecánico de la lectura y la escritura, sino como un acto político, directamente asociado a la producción, a la salud, al sistema regular de enseñanza, al proyecto global de la sociedad que se trataba de concretar. (p.21)

Bajo esta comprensión, la práctica educacional y su teoría no pueden ser neutrales, puesto que siempre están en juego proyectos de sociedad y educación con intereses y finalidades: “una cosa es la relación entre la teoría y la práctica en una educación orientada hacia la *liberación*, y otra muy distinta en una educación cuyo objetivo es la *domesticación*” (1990, p. 38). “La intencionalidad de la práctica educativa, que la hace trascenderse siempre a sí misma y perseguir un determinado sueño, una utopía, no permite su neutralidad” (1993, p. 87).

La liberación como objetivo de la educación está fundada en una visión utópica de la sociedad y del papel de la educación, la misma que debe permitir una lectura crítica del mundo. Los conceptos de “imaginario” y de “inédito viable” tienen una enorme carga política, una enorme carga de desafío para los educadores, para que vean que hay muchos caminos que se pueden abrir, muchas formas de abordar la educación, que son inéditos y viables, pero que hay que imaginarlos (Puiggrós, 2021). Freire ha dicho que es posible ir más allá de la utopía.

Diálogo crítico y saberes locales

Desde una nueva comprensión de la relación pedagógica, Freire propuso superar la transmisión autoritaria de contenidos por el diálogo crítico donde educador y educando aprenden en una relación horizontal, recuperando el saber de todos y contribuyendo a que se eduquen juntos en un proceso de formación mutua y permanente, para la transformación del mundo.

Nusbaum (2010, p. 76) ha denunciado que “este ideal socrático se encuentra en graves dificultades dentro de un mundo decidido a maximizar el crecimiento económico”. He ahí su importancia fundamental para el fortalecimiento de democracias activas y participativas y la defensa y ejercicio del derecho humano a la educación.

Freire dio un paso más cuando propuso integrar a los alfabetizandos como sujetos críticos del proceso de aprendizaje y no como objetos, lo que permitió descubrir que la forma y el proceso del acto de aprender eran determinantes en relación con el propio contenido del aprendizaje. No era posible aprender a ser demócrata con métodos autoritarios (Gadotti, 1996b).

Solo educadores y educadoras Autoritarios niegan la solidaridad entre el acto de educar y el acto de ser educados por los educandos. Solo ellos separan el acto de enseñar del acto de aprender, de tal manera que enseña quien se asume sabiendo y aprende quien es tenido como que nada sabe (Freire, 1984, p. 32).

La participación del sujeto del aprendizaje en el proceso de construcción del conocimiento no solo resultaba más democrático, sino que demostró ser también más eficaz (Gadotti, 1996b).

Con esta comprensión, tanto los educandos como el profesor se transforman en investigadores críticos y, para ello, pueden reapropiarse de herramientas como la *investigación acción*, la *investigación participante* y la *sistematización de experiencias*, que promueven la generación de conocimiento desde la propia acción social y política de las poblaciones oprimidas.

La educación popular, en su ya larga trayectoria en América Latina, ha promovido estas prácticas a partir de los aportes de Freire y Fals Borda desde los años 60, posibilitando una síntesis e influencia mutua para aumentar el nivel de eficacia de la acción transformadora como el entendimiento de la realidad (Fals Borda, 1978).

Se recuperan el saber común, producido desde la vida cotidiana, y distintos tipos de saberes locales producidos desde las culturas. Esta propuesta metodológica se inserta en el entramado de la construcción de poder social con formas y procedimientos que le permitan generar empoderamiento a través del hecho educativo y un nuevo sentido de lo público democrático (Mejía, 2011, p. 92).

Repensar la noción de construcción del conocimiento supuso, a su vez, repensar la noción de poder y, por ende, la noción de la democracia y de la ciudadanía (Torres, 2001), con el objetivo central de construcción de un proyecto de sociedad justa y solidaria.

Freire contribuyó a ampliar el sentido de la educación

La ciudadanía ha sido comprendida como apropiación de la realidad para actuar en ella, participando conscientemente en favor de la liberación de manera solidaria, puesto que “los hombres se liberan en comunión” (Freire, 1973). Todo ser humano puede y necesita ser consciente de su situación y de sus derechos y deberes como persona.

Consecuente con este reto para toda la sociedad, Paulo Freire planteó que no es solo en la escuela que la gente aprende, ampliando de este modo el ámbito y las formas mediante las cuales se ejerce la educación para la transformación. Desde sus primeros escritos consideró la escuela mucho más que las cuatro paredes de la sala de aula, planteamiento que resulta actual en la sociedad del conocimiento (Gadotti, 2008), ya que el “espacio escolar” se amplió por vías virtuales, con protagonismo de las tecnologías. Los nuevos espacios de formación (internet, TV, redes sociales, organizaciones sociales, iglesias, empresas, espacio familiar) extendieron la noción de escuela y de sala de aula.

Sin embargo, en el contexto de la pandemia mundial, se ha impuesto el “capitalismo de plataformas”, dice Puiggrós (2021), introduciendo el acento en una relación educativa “bancaria”, que sustituye la interacción y el vínculo por contenidos enlatados y dispositivos estandarizados. El problema, añade, es quiénes son los dueños, quiénes hegemonizan el campo de producción, distribución, venta y uso de las tecnologías.

Freire amplió el sentido de la educación, puesto que la escuela no es solamente el lugar para estudiar, sino para encontrarse, conversar, confrontarse con el otro, discutir, hacer política (Gadotti, 2008), en síntesis, formar en ciudadanía para sociedades democráticas. Por ello, recomendaba la importancia de “desarrollar en los educandos la conciencia sobre sus derechos, así como la presencia crítica en el mundo real” (Freire, 1990, p.36).

Para fortalecer el trabajo educativo para la democracia, Freire puso como condición realizarlo “con” los educandos, estimulando la lectura crítica de la realidad. Agregó a ello el desarrollo de la autonomía del sujeto, la solidaridad (colaboración), la decisión, la participación, la responsabilidad social y política y la afirmación de las diferencias en condiciones simétricas (Araújo, 2011).

José de Souza (2010) ha destacado al respecto que la “pedagogía crítica” de Freire ha contribuido a la formación de ciudadanas y ciudadanos conscientes de que el poder transformador está con la pregunta que libera, y no con la respuesta que aprisiona a horizontes y caminos ya

existentes y no-negociables. La pregunta libera hacia horizontes negociables y hacia la construcción de caminos propios para alcanzarlos. Con esta pedagogía también se practica la deconstrucción y descolonización de respuestas cuyo origen histórico, intención política y consecuencias epistemológicas revelan su relevancia para el mundo rural.

El ideario pedagógico de Paulo Freire constituye un modelo diametralmente opuesto a la agenda neoliberal impuesta en la educación latinoamericana en las últimas décadas, en contradicción con el espíritu del derecho universal a la educación y el reconocimiento de la educación pública obligatoria y gratuita (Torres, 2001).

Referencias bibliográficas

- Araújo, S. (2011). Paulo Freire. En E. Dussel, E. Mendieta y C. Bohórquez (eds.), *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" [1300-2000]. Historia, corrientes, temas y filósofos*. Siglo XXI México; Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe CREFAL.
- Brandão, C. R. (1988). ¿Qué es el método Paulo Freire? Quito: CEDECO.
- Brandão, C. R. (2012, 24 de octubre). *A Educação Popular. Antes e agora. Algumas lembranças de ontem junto com algumas perguntas de agora*. 35ª Reunión Anual de AMPED. Porto de Galinhas, Pernambuco, Brasil.
- De Souza Silva, J. (2010). *La pedagogía de la pregunta y el "día después del desarrollo". Hacia la educación contextualizada para construir el buen vivir en el mundo rural latinoamericano* (Documento en progreso para el Proyecto ALER 2020). Campina Grande, Paraíba, Brasil.
- Fals Borda, O. (1978). *Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Federación para el análisis de la realidad colombiana FUNDARCO.
- Fiori, E. (1973). Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire. En P. Freire, *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1973). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI; Paz y Tierra.
- Freire, P. (1979). *Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1980). *Paulo Freire. Concientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Moraes.

- Freire, P. (1984). *A importância do ato de ler. Em três artigos que se completam*. Cortez editora.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Paidós; Ministerio de Educación y Ciencia.
- Freire, P. (1993). *Política y Educación*. Editor digital original Titivillus e Pub base rl-2. https://proletarios.org/books/Paulo-Freire-Politica_y_educacion.pdf
- Freire, P. (2003). *El Grito Manso*. Siglo XXI Argentina.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gadotti, M. (1996a). A voz do biógrafo brasileiro. A prática à altura do sonho. Em: M. Gadotti (org.), *Paulo Freire. Uma biobibliografia* (pp. 69-115). Cortez; Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. (org.). (1996b). *Paulo Freire. Uma biobibliografia*. Cortez; Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. (2008). Escola [en: Palabras Generadoras]. En D. R. Streck, E. Rendín y J. Zitkoski (orgs.), *Diccionario Paulo Freire*. Auténtica Editora.
- Kohan, W. (2020). *Paulo Freire más que nunca: una biografía filosófica*. CLACSO.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y Pedagogías críticas desde el Sur. (Cartografías de la Educación Popular)*. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial-Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Nusbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz editores.
- Puiggrós, A. (2021, 22 de septiembre). Los conceptos de Freire no caben en slogans. *Revista Crisis*. <https://revistacrisis.com.ar/notas/los-conceptos-de-freire-no-caben-en-slogans>
- Vale, M. J., Gonçalves Jorge, S. y Benedetti, S. (2005). *Paulo Freire, educar para transformar: almanaque histórico*. Mercado Cultural.
- Torres, C. (org.). (2001). *Paulo Freire e a agenda da educação latino-americana no século xxi*. CLACSO.

Autor

Carlos Crespo Burgos

Doctor en Educación por la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Magíster en Ciencias Sociales Aplicadas a la Educación por la Universidad Estadual de Campinas (UNICAM), Brasil. Actualmente es coordinador de la Red Estrado capítulo Ecuador, director del Centro Nacional de Investigaciones Sociales y Educativas de Ecuador (CENAISE) e investigador del Centro Mundial de Estudios Humanistas (CMEH).