

**LA EDUCACION PARA UNA TRANSFORMACION
RADICAL DE LA SOCIEDAD:
UN APRENDIZAJE POLITICO**

Paulo FREIRE

En este momento me gustaría hacer como si estuviera en mi casa de Brasil, en mi estudio; como si estuviera pensando y conversando conmigo mismo; hacer como si yo estuviera en los seminarios de la Universidad Católica de São Paulo. Me gustaría también intentar tomar distancia de la práctica educativa. No importa incluso el nombre que se dé a esta práctica: me gustaría tomar distancia de ella y preguntarme en torno a ella, objetivarla para conocerla mejor. Es tomando esta distancia como yo consigo una comprensión menos ingenua de la práctica educativa. Al hacerlo, intentaré captar dos o tres connotaciones fundamentales de la práctica educativa, o algunos de los elementos que la componen. Posiblemente hablaré incluso de cosas obvias en este esfuerzo de comprender la práctica educativa de una manera crítica.

Es imposible por ejemplo pensar en una práctica educativa sin profesor, sin profesora, sin educador o educadora. Por otro lado, tampoco es posible tal práctica sin el educando, sin el alumno. Pero tampoco hay práctica educativa sin un cierto contenido que mediatice las relaciones entre el profesor y el alumno. Y el contenido es exactamente el objeto de conocimiento que queda allí. Por eso mismo, tampoco hay práctica educativa que no implique un proceso, técnicas y métodos de acercamiento al objeto que debe ser conocido. Me parece que si uno está de acuerdo con esto —si esto es una verdad— no hay forma de negar que toda práctica educativa también es un acto de conocimiento. O sea, que toda situación educativa es siempre una situación gnoseológica, o una situación en que se busca conocer. En ese sentido, hay que reconocer que la práctica educativa es una cierta teoría del conocimiento puesta en práctica.

El educador conoce, y precisamente por eso, enseña. La cuestión que se nos plantea es entender realmente lo que significa enseñar. ¿Qué es enseñar? En este momento de la reflexión, cuando ya sabemos que hay siempre envuelto en la situación educativa un acto de conocimiento, me parece que podríamos hacer una primera pregunta. ¿Quién conoce en la práctica educativa? Al hacer esta pregunta creo que empezamos a percibir que su contestación no es exclusiva del ámbito de la pedagogía (tomando pedagogía como un cierto esfuerzo sistematizado).

Cuando hacemos esta primera pregunta, parece que ya hay algo que empieza por lo menos, a ser matizado por la política. Empezamos a ver que hay formas diferentes de contestar a esta pregunta. Y éstas mismas conllevan el primer cuerpo de la respuesta, una cierta marca ideológica y una cierta opción política. Por ejemplo, es interesante ver cómo en la historia de la educación, esta cuestión ha estado siempre presente, aún cuando no se ha hecho la pregunta. La respuesta revela una mayor o menor dosis de autoritarismo o de democracia. Por ejemplo, si se hace esta pregunta y uno contesta que quien sabe en la práctica educativa es el profesor, uno ha de preguntar enseguida: entonces, ¿cuál es el papel del alumno? Quien dice que en la práctica educativa es el profesor quien sabe, dirá también para ser coherente, que el papel del alumno es aprender. Entendiendo el acto de aprender como el recibir conocimientos del profesor. El profesor enseña y el alumno estudia y aprende.

Me parece que por un lado es ingenua esta respuesta, no es rigurosa. Por otro, es autoritaria. Y vean bien, yo no quiero con esto sugerir siquiera que el profesor no tiene que enseñar. Por el contrario yo diría a Vds., sin ningún miedo de errar, que sólo existe un punto en que un profesor reaccionario coincide con un profesor progresista. Sólo hay un punto, para mí: ambos tienen que enseñar. No hay profesor sin enseñanza. La cuestión es saber qué es enseñar, lo que entendemos por enseñar y aprender. Mi respuesta a esta pregunta, que revela o desvela mis opciones políticas y no solamente pedagógicas, mi respuesta —repito— es que ambos, profesor y alumno, saben y aprenden en la práctica educativa. Pero hay que insistir en el deber del profesor de enseñar. Más adelante volveré a esta cuestión para decirle a Vds. qué pienso, qué entiendo, por enseñar. Pero para mí lo que no es posible es negar al alumno el derecho de asumir una posición crítica de quienes indagan y quienes procuran, de quienes protestan, de quienes se inquietan vis-a-vis del objeto de conocimiento. Para mí, por ello mismo, el papel de enseñar que tiene el profesor no se agota en la descripción del concepto del objeto. Esto es, enseñar no es para mí describir, no es perfilar al alumno el con-

cepto muchas veces alejado, demasiado ya, de la materialidad del contenido. Ya que aprender no es memorizar mecánicamente el perfil del objeto, o la descripción del objeto.

Ante esta problemática, y entendiéndola como la entiendo, reconozco que profesor y alumnos son diferentes. Yo siempre digo en Brasil que cuando un profesor dice en el primer día del semestre a los alumnos que el profesor es uno más entre los alumnos, este profesor tiene una posibilidad de ser demagogo, y otra posibilidad de ser incompetente; tiene también la posibilidad de estar equivocado. Al decir esto de ninguna manera yo me estoy planteando una postura autoritaria; pero lo que no es posible negar es que el profesor es diferente del alumno. Si fueran iguales los dos no sería posible descubrir qué era el profesor y qué era el alumno.

Después de esta pregunta, sobre quienes conocen en la práctica educativa, se nos impone otra: nos preguntamos si la práctica educativa envuelve un acto de conocer. ¿Qué es entonces lo que uno conoce en la práctica educativa?

La importancia de esta pregunta está en que ella nos remite a la organización programática de la educación, particularmente a los contenidos de la práctica educativa. De nuevo estamos ante una cuestión política —no meramente pedagógica o técnica—. Esto no es una tarea de especialistas, como se suele decir.

Pero enseguida hay que hacer otra pregunta que nos acerca más a la naturaleza política de la práctica educativa. Me pregunto, ¿a favor de qué y a favor de quién procuro conocer y enseñar en la práctica educativa? Y cuando pregunto a favor de qué y a favor de quién enseño, automáticamente estoy preguntando contra qué y contra quién trabajo/enseño.

Al trabajar con la educación, con la ideología o con matemática o con filosofía, pregunto ¿Cuál es el ideal de la sociedad en que me gustaría vivir? ¿Cuál es mi sueño? Esta es la palabra. Y esta cuestión, mis amigos, no es solamente pedagógica, es política. Eminentemente política. Y como esta pregunta hay otras, pero ni siquiera me parece que sería interesante ni importante hacerlas ahora. Con esta pregunta creo que descubrimos otra dimensión de la naturaleza de la práctica educativa. La primera fue exactamente su naturaleza gnoseológica. La segunda ahora es exactamente política. Es esto lo que yo llamo la «politicidad» de la educación. Esto es: la educación tiene una cualidad política. Entonces, vean bien, yo no estoy diciendo que sea partidista. Como profesor, cuando entro en la clase no soy de ninguna manera neutro.

Pero tengo total respeto por las opciones partidistas de los alumnos con quienes trabajo.

Como profesor, no puedo suspender a un estudiante, simplemente porque sea partidario del capitalismo. No, no puedo hacer esto. Ahora, si es para invitarle a trabajar conmigo, entonces no le invito. Esto es otra cosa, pero respeto su postura.

En el momento en que descubrimos la naturaleza política de la educación no hay cómo no asumirla. A veces preferimos quedar recubiertos por un velo, velados por procedimientos técnicos y nos afirmamos como puros especialistas. Por esta razón podemos servir a cualquier tipo de gobierno. Yo no creo en esto. De ninguna manera. Yo creo por el contrario que como educador, como profesor en la Universidad, obviamente uno de mis primeros deberes es buscar cada vez más, perseguir un cierto nivel de competencia.

Un profesor incompetente es un desastre, pero para mí, la competencia en sí ya es política. No hay una competencia científica que no sea política también. O sea, independientemente de la materia, la enseñanza siempre es un acto político.

Asumiendo la politicidad de la educación, sea cual sea la materia, no hay duda de que el paso siguiente que hay que dar es exactamente procurar disminuir en nuestra práctica la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos. Y así encarnar una indispensable virtud, que es la virtud de la coherencia.

Yo no sé aquí, pero en mi país, de manera general, los candidatos hacen un discurso que no coincide con la práctica de los elegidos. Cuando uno es candidato hace un discurso, y cuando uno es elegido hace una práctica que no coincide con el discurso anterior. Hay una distancia tremenda entre lo que uno dice y lo que uno hace. Yo creo que una de las tareas nuestras, la búsqueda de la competencia, tiene que ser hecha como ya dije por los profesores reaccionarios o progresistas. Ambos tienen que ser competentes. Ahora bien, me parece que la forma como un profesor reaccionario ejecuta su coherencia no puede ser la misma que aquella con la que yo ejecuto la mía. Muchas veces la coherencia del profesor reaccionario aunque muy competente, está exactamente en que en lugar de desvelar el mundo pone niebla sobre el mundo. En lugar de clarificar la razón de ser de los hechos, lo oscurece un poco a veces. Habla por ejemplo de las incapacidades del tercer mundo como si fueran incapacidades ontológicas de las personas del tercer mundo. Y esto no es científico, esto es ideológico. Puramente ideológico. Por otro lado, en mi caso, si yo procuro ser coherente con mi discurso, tengo que vivirlo plenamente hasta el

punto en que las palabras casi se hacen práctica. Yo me acerco de tal manera a mi sueño, yo procuro ser de tal forma fiel a lo que yo digo, que al decirlo, casi lo estoy haciendo. Uno no nace con esta coherencia. Las virtudes son encarnadas por nosotros, en nuestra práctica. Yo aprendo coherencia, procurando ser coherente y descubriendo que no lo soy. Por esto mismo, para mí nunca es posible un estado absoluto de coherencia. En primer lugar, la vida sería muy antipática si existiera. Imaginen que todo fuera coherente en su vida: Vds. no podrían ni siquiera saber que eran incoherentes. Entonces hay siempre un límite de incoherencia que es exactamente lo que me empuja a hacer la coherencia. Es reconocer mis deslices.

Lo que pasa es que hay un límite aceptable de la incoherencia; pasándolo, ya no se habla de coherencia. Y creo que con relación a esto hay que ser muy claro. Por ejemplo ¿Cómo puede un profesor o profesora progresista frenar la curiosidad inteligente de un alumno por sentirse amenazada? No, no se puede. Si se siente amenazada por la inquietud del alumno, la profesora lo frena con su autoridad autoritaria, y entonces a partir de allí no podría seguir considerándose progresista. Lo bueno ahora, sería declarar su opción reaccionaria. Pero si sigue proclamándose progresista no hay otro camino sino, laborar por estimular la inteligencia del alumno. Es por esto por lo que la coherencia exige humildad.

El profesor que adopta esta actitud ante el alumno no disminuye en absoluto su autoridad, ni sentirá que se pone en cuestión su competencia. Por el contrario, de esta manera adquiere algo más de competencia. Es que no se puede enseñar sin aprender. Uno de los errores nuestros es la dicotomización de todo lo que es indicotomizable. Separamos enseñar de aprender, vivir de morir, andar de parar, quedarse y partir. Lo separamos todo, y no puede separarse. En último-análisis, todas estas cosas forman parte de una totalidad.

La percepción de la politicidad de la educación me empuja entonces a asumir una cierta responsabilidad y a ser coherente con el sueño que la policiticidad exige que yo tenga. Entonces mi sueño como profesor no se agota en la sala de clase. Por el contrario, cuando yo discuto con los alumnos cualquier problema de la educación, cuando yo discuto por ejemplo mi comprensión de la propia politicidad de la educación, es evidente que por un lado me preocupo por lo que pasa en la sala donde estoy, con los estudiantes, y también tengo el deseo, como profesor, de convencer a los alumnos de lo que me parece cierto. Si un profesor me dice que entra en la sala y sale de la sala despreocupado con el con-

vencimiento de los alumnos, no creo en este profesor. Ahora miran, estoy hablando de *convencer*, que es una especie de victoria (vencer con). Yo no estoy hablando de imponer. No impongo nada pero defendiendo luchando las cosas en que yo creo, y las cosas que me parecen correctas. Cuando hablo a mis alumnos en Brasil sobre esta cuestión, mi preocupación trasciende lo que ellos puedan captar dentro del horario de clase... pienso más allá. Pienso en cómo lo que yo conseguí transmitirles se queda en ellos, cómo les sigue transformando diez años después.

Pienso también en el impacto que pueda tener a largo plazo este aprendizaje sobre el comportamiento político y colectivo de los alumnos. Es que yo estoy preocupado de convencer para vencer políticamente. Es esta la cuestión que planteo.

Hay quien considera que el acto de convencer es específico de la práctica educativa y que la victoria es aspecto específico del acto político. Cuando intento, por ejemplo, convencer a los estudiantes de que ni la educación, ni la ciencia, ni la tecnología son neutros, tengo en mente varias posibles victorias políticas dentro de la lucha social para la cual este convencimiento se hace importante.

De la misma forma, un líder político que se dirige a las masas populares para vencer tiene un momento decisivo en el convencimiento de las masas o en su manipulación. Es en este sentido como el educador es político y el político es educador.

Entendiendo la democracia como sustantividad, y procurando disminuir la distancia entre mi discurso y mi práctica democrática, debo asumir ciertos comportamientos, ciertas actitudes frente a los alumnos, frente a los contenidos o a los objetivos que tengo.

Si es así, entonces no hay otro camino para el profesor, para la profesora, que asumir esta politicidad y vivirla plena y coherentemente si su opción es progresista. Entonces yo creo que la cuestión que se plantea, si la opción es progresista, es la de asumir lo que yo llamo de sustantividad democrática. Es decir, yo no acepto entender la posición democrática como un puro adjetivo; la democracia para mí no es un adjetivo, es una sustantividad. Creo que no es contradictoria con un proceso seriamente revolucionario, no le es antagónica. Los autoritarios que se vuelven reaccionarios, antagonizan un proceso radical de transformación de la sociedad con la democracia, pero yo no encuentro por qué. Me parece que es un equívoco también.

Me gustaría volver, aunque rápidamente, por ejemplo, a la cuestión de enseñar, de aprender, de conocer. A mí me parece que el

acto de enseñar, indudablemente, un acto de responsabilidad del profesor, implica concomitantemente con ello el acto de aprender del alumno. Pero de tal forma se mezclan en su interdependencia que es inviable enseñar sin aprender y aprender sin enseñar. Muchas veces simplemente no lo vemos, pero está embutido en el acto de enseñar un aprendizaje que se ha dado antes, durante o después del propio acto de enseñar, por parte de quien enseña y por parte de quienes aprenden. Por esta razón es por lo que me parece que, en el acto de enseñar, el profesor hace que los educandos asuman la posición curiosa de quien también conoce y no de quien simplemente recibe el conocimiento transferido. De esta manera, los educandos, transforman lo que aprenden en algo que conocen.

Lo que yo quiero hacer aquí es subrayar la diferencia (pues ahí está la diferencia para mí), enorme que existe entre transferir, describir el concepto y aprehender el contenido. Es interesante observar, por ejemplo, que en el momento en que el alumno aprehende el objeto que el profesor enseña, el alumno aprende, por lo tanto el alumno conoce. Lo que significa que no es posible aprender sin aprehender. Cuando yo hablo de la aprehensión, hablo de la comprensión más profunda del objeto, necesariamente del aprendizaje del objeto. Lo que hacemos a veces (y en esto la escuela tradicional insiste mucho) a través de la repetición del concepto del objeto, es intentar algo que para mí es inviable, que es conocer antes de aprender, que es memorizar antes de aprehender.

Por lo menos en mí se da al revés: yo memorizo porque sé. Yo no sé porque memorizo, yo memorizo, por el contrario, porque sé. Y al saber yo memorizo. Entonces, mi memoria ahí en este caso, no se constituye de pura repetición de la descripción del concepto, sino que mi memoria se constituye en el momento en que yo aprehendo el objeto del cual hablo. Yo no quiero con eso decir que la escuela tradicional, al insistir en las repeticiones, estuviera totalmente equivocada. Yo encuentro que hay unas cosas fallidas a veces en nosotros, como por ejemplo decretar que todo lo de la escuela tradicional era ruín, era malo, y ahora quizás, allí también, en Brasil, algunos educadores más actuales, empiezan también a decretar, a veces con cierta facilidad, que todo lo que tenía que ver con las escuelas nuevas está equivocado. Y no es esto. Yo creo que lo que pasa es que en la historia de la educación se enfatiza uno de los componentes del proceso educativo por encima de los otros.

Por ejemplo, la escuela tradicional enfatiza la figura del maestro enormemente. Enfatiza, por ejemplo, el papel de paradigma de

modelo. Las escuelas nuevas, por otro lado, enfatizaron el papel del alumno, del discípulo, olvidando a veces el papel del educador.

Dentro de esta línea, llegó a producirse un caso que, a pesar de su belleza fue una exageración en este sentido. Me refiero a la escuela de los «maestros camaradas» de Hamburgo.

Hablando de esta escuela, me acuerdo de un gran educador español, aquí en España en 1910: Ferrer. Tenía un profundo amor a la libertad y guardo por él una enorme admiración.

En Brasil, y no sé si en España también, hay una tendencia a enfatizar los contenidos de la enseñanza. Todo énfasis que llegue a la exclusión de los demás componentes de la práctica educativa, nos lleva a equívocos, a ingenuidades. Hay que comprender la importancia de la práctica educativa en su totalidad, en su globalidad.

Pensando un poco más allá... percibo una distancia, casi un desfase terminológico entre lo que se viene hablando aquí y lo que se dice en estos momentos en América Latina. Me refiero al uso de la expresión «Educación y desarrollo». Esto ya no se diría nunca en Latinoamérica pues trae resonancias de nuestra experiencia de la época desarrollista que nunca dio ningún fruto tangible de desarrollo a nivel de masas. Por lo tanto, el término desarrollo para nosotros tiene connotaciones negativas. Actualmente hablamos, en cambio, de una transformación. Pero esto no significa que estemos dejando de lado cualquier preocupación con la importancia de un cierto tipo de acción económica que va unido a las comunidades locales; esto sí que es necesario. Me parece que sería absurdo negar esta importancia. Pero el eje es otro.

Ahora retomemos la expresión educación y desarrollo. Creo que no hay cómo entender educación y desarrollo a no ser políticamente. Si olvidamos la decisión política que está ahí, por detrás de esto, si nos olvidamos de preguntar, «¿desarrollo a favor de quien?» «¿esta educación y desarrollo estará al servicio de quienes, de qué?». «¿De qué proyecto se trata?». Si nos olvidamos de hacer estas preguntas y no nos queda más o menos claro esto, creo que no hay otro camino sino caer en explicaciones puramente técnicas.

Pero la cuestión fundamental que se plantea es como reinventar el poder a través de la reinención del acto productivo. Para mí, esta es de las cuestiones más importantes que se plantean en el final de este siglo. Esta cuestión fundamental se plantea a todos los que estén preocupados con la transformación social y política de

nuestra sociedad. Es la cuestión de la reinención del poder. ¿Qué pasa con la reinención de la economía? A mí me parece primordial que haya cada vez más una participación popular en el proceso productivo que existe entre las masas populares y la decisión de lo que se produce y para qué se produce. Esto debe ser así frente a lo que hoy día es la experiencia de una civilización consumista.

Tenemos que asumir el proyecto de nuestro sueño.