

TRES CONFERENCIAS DE FREIRE Y UNA CHARLA ABIERTA CON LOS ALUMNOS EN LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE SALAMANCA (II)

Antonio García Madrid

RESUMEN: *Paulo Freire regentó en noviembre de 1984 la cátedra extraordinaria «San José de Calasanz» de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Pontificia de Salamanca. Disertó académica y formalmente sobre «¿Para qué educamos?» y sobre «Las virtudes del educador», conferencias reproducidas ya en el número inmediato anterior de esta Revista. Pero se negó en la tercera intervención y en el encuentro directo con los estudiantes de la Facultad —que aquí se reproducen— a proceder al modo universitario tradicional y se abrió a todos en diálogo.*

Freire pasó frío en Salamanca. “Por los Santos la nieve en los altos; por San Andrés en los pies”. San José de Calasanz día 27 de noviembre y San Andrés día 30. No había nevado todavía, pero las heladas eran ya habituales en esta llanura que, con los fríos, invitan al recogimiento y al estudio. Freire venía del trópico, confesaba en público tener frío (así lo hizo nada más empezar el encuentro con los alumnos) y le costaba “entrar en calor”, coger el ritmo del conversador impenitente que era. Arrehogado por la vitola secular de Salamanca, por el espíritu seco, aparentemente inafectivo, de las gentes de por aquí y también por el frío, sin duda, las dos primera conferencias fueron muy académicas: un gran auditorio, un conferenciante de prestigio, la formalidad del acto, el rito, un guión con los puntos más importantes... Freire lo pasó mal embutido en esta coraza. Ocasionalmente, en cuanto el momento se lo permitía, Freire rompía, con un chascarrillo, con una anécdota o la pirueta dialéctica, los esquemas del artificio académico y provocaba el encuentro con el interlocutor, buscaba el diálogo directo en el que parecía encontrarse mejor, aprender con el otro.

Así ocurrió en la tercera y última conferencia, si es que se puede llamar así a una sesión abierta de preguntas. Freire se sentía en su medio: ningún guión, fuera esquemas, nada de “papelitos” con ideas. Iba y venía a su gusto y placer, era el Freire más puro. La libertad, la violencia, la tolerancia, la afectividad y el método de alfabetización, y la falta de conciencia crítica de los alumnos fueron las cuestiones que se le plantearon. Cinco preguntas, a las que dedicó una hora y media larga. Y porque lo interrumpió el presidente de la mesa. El avión salía de Barajas ese mismo día a una hora fija. Si no, todavía estaríamos allí discutiendo.

Con todo, lo más sabroso, lo que demostraba que Freire era un gran interlocutor, eran las anécdotas que dejaba caer aquí y allá. Singulares son aquellas en las que cuenta la premonición de su padre, ante la reveldía de un Freire niño, sobre el destino de un Freire adulto “subversivo”, y la experiencia de profesor invitado en Harvard (donde sin duda pasó muchísimo más frío). Pero geniales son las que se refieren al vestido de la secretaria del Consejo de las Iglesias en Ginebra y a la belleza de unos ojos salmantinos de mujer que le vendían un pañuelo. Aunque tampoco debe olvidarse la breve lección magistral que Freire dejó caer sobre la tolerancia.

Además Freire se reunió con un grupo de alumnos durante una hora. De todos ellos juntos se reproduce una fotografía al final, algunos ya profesores veteranos. Las condiciones fueron las mismas que en la tercera conferencia: diálogo abierto. Una hora que dio lugar a sólo dos preguntas.

Freire comenzó destemplado, con poca gana, con frío en el cuerpo: *Voy a estar, aunque por poco tiempo, con este grupo de estudiantes, además de las reuniones mayores. Yo creo que lo mejor sería conversar. Si ustedes me hablaran un poco de cómo se ven estudiando pedagogía en Salamanca, qué les gusta más, qué no les gusta, qué curiosidad tienen con relación a Brasil, o con lo que yo hago. Es decir, conversar, en lugar de una conferencia formal. Estoy con mucho frío hoy.* Después él solo se retroalimentaba, ocupando la mayor parte del tiempo y dejando a muchos con la pregunta entre los labios, inédita.

Merece la pena resaltar el análisis y la anécdota sobre la “alienación de la cotidianidad” del hombre en el mundo desarrollado. Toda una lección. Y el consejo que, ya al final, les ofreció a los alumnos que estudiaban entonces pedagogía: *Una última cosa les diría a ustedes ahora, antes de darles un abrazo brasileño. Sería la siguiente: no se contenten sólo con los libros, por buenos y fundamentales que sean. Si yo no creyera en los libros, entonces ¿por qué escribirlos?, ¿no? Yo escribo algunos porque creo que tienen una tarea que cumplir. Pero digo a ustedes, no se queden exclusivamente “matrimonios” con los libros.*

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

Una advertencia final: la temporalidad de las intervenciones de Freire no se corresponde con el orden establecido aquí. La reunión con los alumnos, en último lugar aquí reproducida, precedió en unas horas a la charla abierta con el gran auditorio, con la que se despidió de todos y de Salamanca. El *¡Se acabó!*, del profesor Sans Vila cerró la Cátedra San José de Calasanz. Que no despiste al lector.

CONFERENCIA-DIÁLOGO DE FREIRE DEL DÍA 28 DE NOVIEMBRE DE 1984.
SIN TÍTULO.

Presentación de Sr. Decano de la Facultad de Pedagogía, el profesor Jorge Sans Vila

Hace un momento, en la escalera, bajando, un antiguo alumno me ha dicho:

–¡Qué! ¿no nos contará una historia hoy también?¹

*El tono de voz no era malévolo. El antiguo alumno tiene buena memoria y él recordaba aquello que Heidegger decía en **La carta sobre el humanismo**: hay más ética en una tragedia de Sófocles que en la Ética de Aristoteles. Él lo recordaba sin duda, y como lo recordaba y la pregunta estaba dicha en buen plan, he contestado a su pregunta sobre si habría una historia:*

–Pues no una sino dos.

Así que con permiso del profesor (Freire) les cuento las dos historias. Son cortas.

El lunes, al salir de la primera conferencia, me dijo un amigo:

–En la presentación que hiciste de Paulo Freire, cómo te olvidaste de su esposa Elsa, habiendo citado a sus padres, a su tío a sus hijos e incluso a sus siete nietos.

–No me olvidé.

–¿Entonces?

–No hacía falta.

Me miró extrañado como pensado: ¡que sin sustancia es este tío!

Segunda historia

Antes de que viniese escribí a Paulo Freire preguntándole si en Salamanca quería residir en un hotel o en mi casa. Contestó que en mi casa, porque en los hoteles se pasa mucho frío.

El domingo a las seis y media, una vez llegó a su habitación, ¿saben qué fue lo primero que me dijo? No dijo: desearía llamar a São Paulo. No dijo: desearía llamar a mi mujer. Sino: podría llamar a Elsa.

1 Para una mejor comprensión de este diálogo y de la pregunta del antiguo alumno, véase la presentación realizada por el profesor Sans Vila en la primera y segunda conferencias, reproducidas en el número inmediato anterior de esta misma Revista.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

Tan calvo y tan barbudo como es, tampoco tiene nada de persona mayor. En Brasil y en el mundo habrá no cinco mil, sino muchísimas más Elsas. Claro está.

Como el Principito, responsable de una flor, Paulo Freire daba por supuesto que yo tenía que saber que Elsa es Elsa².

Comentario de Freire

Yo voy a llevar esta presentación para Elsa. A veces yo encuentro normal que todo el mundo sepa quién es Elsa, ¿no?; y a veces me preguntan: ¿pero quién es Elsa?

Elsa fue alumna mía y por causa de esto hay siete nietos hoy.

Es increíble, ¿no? Elsa... El otro día cumplimos cuarenta años de locura en compañía con los hijos e hijas y nietos... Y yo decía entonces muy solemnemente:

—Yo me casaría de nuevo con ella; pero no sé si Elsa lo haría.

—Yo me casaría con él nuevamente, pero no estoy muy segura—añadió Elsa—.

Yo le pregunté entonces a Elsa si ella se quería divorciar. Y me dijo:

—No ahora no, ahora es muy tarde.

Muchas gracias, muchas gracias, por esta presentación tan linda.

De nuevo el presentador

Vamos a seguir entonces el siguiente prodedimiento durante la próxima hora, etricamente una hora, porque Freire permanecerá con nosotros esta hora, con la que pondremos punto final a estas conferencias, y lo que tarde en llegar desde esta puerta al patio donde le espera el coche para trasladarle al aeropuerto... Porque Freire se marchará una vez terminemos.

Bien, durante una hora vamos seguir el orden siguiente: dije ayer que empezarían a preguntar los de arriba, los del anfiteatro, lo que estimasen oportuno; cuando ellos hubiesen agotado el cupo, empezaríamos a preguntar desde aquí abajo.

2 Un tímido intento de aplauso por el público fue cortado por Freire mediante un sonido silvante en el micrófono, como queriendo decir: déjenme saborear esto sin ruido.

Es muy posible que en la hora que tenemos disponible no se puedan contestar a todas las preguntas que muchos quisieran.

Acabamos de venir ahora del despacho del señor Rector. El Rector ha dicho, y los rectores nunca mientes, por lo menos el nuestro, que espera que Paulo Freire vuelva cuando se le llame para la investidura del doctorado honoris causa³. Y como esto es verdad, las preguntas que no queden contestadas hoy intentaremos plantearlas cuando vuelva.

1ª pregunta: *La palabra libertad tiene mucho significado, me parece, en la vida —no digo en la teoría sino en la vida— de Paulo Freire. Me gustaría, entonces, que él nos hablara un poco de lo que significa en su vida esa palabra: libertad; no sólomente libertad en la educación, sino a todo lo que comporta la vida. Gracias.*

Freire:

Ah... Yo creo que esta es una pregunta fundamental, que toca además a una cuestión fundamental cual es la de la libertad. Sin embargo la impresión que yo tengo es que, si intentáramos comprender o tomar la libertad como un concepto solamente, o como algo desgajado, desmaterializado, demiado abstracto, cuya esencia buscáramos, creo que entonces nos perderíamos y terminaríamos por hacer largos discursos sobre la libertad sin comprenderla. Creo que tendríamos que hacernos algunas preguntas para empezar a comprender concretamente la libertad.

Aunque voy a hacer algunas de estas preguntas, sin contestarlas. Creo que cada uno de nosotros debería después intentar contestarlas en casa, en la vida... Algunas preguntas las haríamos a la libertad misma; otras preguntas las haríamos sobre quién o quiénes tienen o no tienen libertad. Por ejemplo, esta pregunta misma: quiénes tienen libertad en España; qué hacen con la libertad que tienen; contra quiénes usan la libertad los que la tienen; qué hacen con ella los que la detentan para sí y en relación a los demás, y quiénes son esos “demás”⁴. Libertad para hacer qué. Libertad de qué. Esto quiere decir libertad de... que resulta de la superación de algo que la frenaba. Qué es este algo, qué era este algo.

Miren no es que al buscar a través de estas preguntas, al insertar muy concretamente la libertad, yo esté desconociendo el valor en sí de la libertad. Por el contrario,

3 Desgraciadamente, tal y como se comenta en la reproducción de las dos conferencias iniciales, la investidura de Paulo Freire nunca se llegó a producir.

4 Freire dijo textualmente: “ Quiénes la tienen hacen lo qué con ella en favor de sí y contra alguien, contra quiénes”. Y añadió: “Mi sintaxis está muy mala ¿no?”.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

yo hago las preguntas precisamente para subrayar el valor en sí de la libertad. Para realmente “apañarla” en las manos, para sentir la necesidad de luchar por ella. Porque en último análisis, en la media en que vamos preguntando y preguntando, vamos percibiendo que la libertad no es algo que se dona, que se recibe, sino algo por lo cual se lucha y se construye, y se crea y recrea. Y es para mí fundamental comprender, pero, más que comprender, vivir. Que la libertad que sea “auténtica” no signifique un freno para los otros, la restricción al derecho de los otros de ser libres también.

Ahora, para terminar de contestar a esta pregunta, que me parece muy bien dirigida a mí, como persona, quiero descender a un ámbito muy afectivo y personal. Les confieso que amo la libertad. Desde niño mi vida, mis impulsos han ido en este sentido. Mis recuerdos también. Mi madre, ya fallecido mi padre, me decía cuando era adolescente, riñendo a veces con razón conmigo: “cuando eras muy niño, cinco o seis años, protestabas con mucha gana, aún contra tu padre o contra mí, o contra no importaba quien, cada vez que, a tu parecer, algo injusto se hacía, por ejemplo, con relación a la mujer que trabajaba en la casa cocinando; te irritabas mucho con cualquier tipo de comportamiento que pareciera injusto y descortés con ella; y tu padre muy a menudo me decía: este niño, cuando crezca, probablemente va a ser un subversivo”.

Estoy muy contento y satisfecho con esto que les he contado. Siempre encontré satisfacción cuando mi madre me contaba esta previsión de mi padre. Y no es que él no fuera un hombre justo e inquieto en este sentido, que lo era también. Pero sin querer, mi padre estaba anticipándose con este juicio en muchos años sobre lo que se diría de mí en el futuro.

La libertad es algo muy querido, muy apreciado por mí.

Ahora, para terminar esta cuestión, déjenme aclarar algo. Esta amorosidad que tengo por la libertad no significa falta de respeto o negación de la autoridad. Porque entonces la libertad no existiría. No, la cuestión es saber vivir la tensión indudable entre autoridad y libertad. Cuando uno aprende a vivir esta tensión, de tal modo que jamás ahogue a la una o la otra, entonces existe la libertad, y uno vive la libertad.

¿Esta bien?

2ª pregunta: *En todo cambio social hay un sitio para la violencia. ¿es inevitable la violencia?*

¿Cómo? Yo no entendí... –interrumpió Freire.

En todo cambio social hay un sitio para la violencia. ¿es inevitable la violencia?

Freire:

!Ah, la violencia! ¿Es esto?

Miren, me parece que esta es también una pregunta que demanda preguntas previas si se quiere percibir lo que es. Antes de hablar sobre la violencia hay que preguntar: violencia de quiénes y contra quiénes; hay que preguntar: violencia por qué y violencia para qué; hay que preguntar: quiénes son los violentos y quiénes son los violentados.

Creo que si no nos hacemos antes estas preguntas no entenderemos la violencia. Yo no quiero decir con esto que al hacernos estas preguntas pasemos a amar la violencia. No. Sino que pasamos a entenderla mejor, y a entender también los motivos. Y ahora voy a repetirme: estoy absolutamente convencido, mirando a la historia, a través de la historia y no a través de la pura cabeza, que jamás fueron los violentados los que han iniciaron la violencia. La violencia es siempre iniciada por los violentos, por los que mandan, por los dominantes, por los opresores, y no por los oprimidos. Pero hay una cosa muy curiosa e interesante: no solemos ver la violencia de los opresores, sólo vemos la violencia cuando es la violencia de los oprimidos, nunca la violencia de los opresores. Por ejemplo, yo me acuerdo que hace treinta años, más o menos, los periódicos de todo el mundo, de modo generalizado, llamaban la atención sobre la barbaridad de las revueltas africanas, y hablaban entonces de los bárbaros africanos negros, matando a rubios europeos de ojos azules, etc... Pero nada se decía de la violencia anterior generadora de la entonces actual, como fue la violencia de la invasión blanca europea en África, la superposición europea en África, la destrucción, o mejor, no destrucción, sino la tentativa de destrucción del ser mismo de África, de la cultura y de la historia de los pueblos africanos; y lo mismo ocurre en Latinoamérica. Hoy se dice todavía en Brasil que Brasil fue descubierto, pero Brasil nunca fue descubierto, Brasil fue invadido, fue conquistado ¿no? Es esta una cosa que yo no puedo comprender: cómo los historiadores siguen siendo tan ingénuos; como si Brasil fuera alguna cosa dentro de una gran olla y allá llegó Cabral Dias⁵ y destapó la olla y dijo: “¡Mira Brasil está aquí!”. No. Brasil fue conquistado y sigue dominado, y sigue dependiente.

5 Freire quiso referirse, sin duda, a Pedro Alvarez Cabral.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

Entonces, me parece ahora que tu pregunta es la siguiente: “mira Paulo ¿cuál es tu reacción personal?” Y una cosa es la reacción personal, y otra cosa es la constatación histórica, objetiva. Si tu me preguntas: “¿Paulo cual es tu posición personal frente a la violencia?”, yo te digo: hace muchos años cuando era muy joven, tal vez hasta dijera cuando era niño, incluso cuando hacía las protestas de las que mi madre me habló, yo, obviamente, tomaba ya una opción. Yo no podría decirles a ustedes ahora que he vivido en la máxima coherencia con esta opción, que he vivido ejemplarmente, sino que intento vivir esta opción, que es la opción, no por los opresores, sino por los oprimidos. Esta es mi opción, y esta opción mía por los oprimidos implica necesariamente la superación de las condiciones concretas que explican la opresión. Porque no es una cuestión de mala voluntad o de buena voluntad. No es con la apelación a la buena voluntad de los espíritus como se cambia esto. No es así, no. Hay que llamar la atención, pero hay que hacer algo más que llamar la atención. Hay que comprometerse con la transformación real del mundo. Esta es la llamada de atención mejor, no el discurso.

Probablemente, desde el comienzo de mi vida, quién sabe si no fue esta misma opción la que me condujo a la educación; pero más como educador que como pedagogo, como tú decías hace un momento; es decir, mucho más como hacedor, un hacedor de la educación que piense sobre lo que hace, obviamente, porque no podría sólo hacer, tendría que pensar también lo hecho. Pero tal vez, además de las preguntas que me trajeron a la educación (por qué y para qué), está la convicción de que, aún cuando reconozca que historicamente los que detentan el poder jamás lo sueltan por la tristeza de los ojos de quienes no tienen poder, nunca aconteció esto en la historia. Nació suelta el poder, el poder se conquista. ¡Esta es la verdad! Y toda vez que se intenta hacer esto, quienes tienen el poder reprimen a los que no lo tienen y les gustaría tenerlo.

Mi esfuerzo, querido amigo, se orienta en el sentido de disminuir tanto cuanto pueda el gasto social provocado por cualquier tentativa de transformación del mundo. En otras palabras: si dependiera de mí, la transformación del mundo se haría en una mesa redonda con flores; lo que pasa es que no depende de mí ni de ustedes esto. La historia no es hecha voluntaristamente por decreto, vivirla es peligroso⁶. Pero todo lo que yo pueda —esta es mi posición personal—, todo que yo pueda hacer para disminuir el gasto social, individual, lo hago. Ahora bien, tendremos que reconocer que no son los oprimidos, de manera general, los que provocan, los que inician la violen-

6 “...como dijo el gran escrito brasileño”, añadió en tono menor Freire, que no citó al mencionado escritor.

cia; por el contrario, son exactamente aquellos y aquellas que viven muy bien y que no les gustaría vivir menos bien.

Yo no sé si te satisface mi respuesta. Tal vez me preproches que es mi filosofía la que tiene que ver con esto y con la respuesta dada. No, no es mi filosofía; la cuestión no es mi filosofía o la filosofía de A, B o C; es la historia humana, es la realidad concreta, objetiva, es cómo se constituye el poder en el mundo. Para mí una de las cosas que tenemos que hacer hoy, fundamental por otro lado —y es por lo que yo insisto tanto hoy en esto—, no es tanto tomar el poder y reproducirlo, sino tomarlo y reinventarlo, y recrearlo en una dimensión radicalmente humanista, humana. Pero cuando yo digo humana, humanista, yo no quiero quedar lejos de la realidad; mi posición humanista no es angelical, es histórica.

Muy bien⁷.

3ª pregunta: *Ayer se hablaba de la tolerancia....*

¡Perdón! —interrumpió Freire.

Ayer se hablaba de la tolerancia como forma de vida asumida, pero realmente la tolerancia se vive, se habla de ella, se asume en sociedades donde ya es una regla de juego establecida, pero en sociedades intolerantes, pregunto, ¿hay que ser intolerante con la intolerancia?

Freire:

¡Ah! muy buena pregunta, creo yo, ¿no? A mi entender tu has dicho una cosa muy “macanuda”. Yo creo que sólo debemos ser realmente intolerantes con la intolerancia. Frente a la intolerancia hay que ser intolerante, hay que pelear, hay que luchar.

Ahora bien, creo que hay que aclarar un punto: la tolerancia es intransigente; y no sé si ustedes consideran una contradicción tremenda cuando digo que la tolerancia es intransigente. ¿Qué quiero decir con esto? Pues que yo soy intransigente con relación a los principios que me “nortean”, en los cuales yo “acredito”, en los que creo.

Cuando tolero a mi contrario, no significa que desista de mis principios para ser agradable al otro que yo simplemente tolero. No, yo tolero entonces con mi mano en su hombro, pero intransigentemente peleo por los principios que me parecen los verdaderos. Yo creo que es importante subrayar esto.

⁷ Expresión para dar a entender que daba por terminada su intervención al respecto.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

La tolerancia hay que vivirla y no sólo hablada de ella; hay que testimoniar la tolerancia, como todo. Porque, por ejemplo, cuando el educando trabaja con nosotros no aprenderá la tolerancia sólo porque yo diga que es preciso ser tolerante. No. Comenzará a aprender la tolerancia cuando viva situaciones concretas en las que el educador es tolerante. Y aprenderá la intransigencia del educador cuando el educador, siendo tolerante, sin embargo lo repruebe, lo suspenda. Y ¿por qué no? Le cabe al educador, como tarea propia, y que asume al aceptar ser educador —porque si no hace esto el propio educando no lo reconocerá como educador—, aprobar o suspender al educando en función de un cierto cumplimiento de tareas, de deberes que ambos tienen. Lo que no puede en ningún caso el educador que no cumple con su deber es suspender a los educandos que no cumplen los suyos. Yo creo que el educador que no cumple su deber debe pedir la dimisión, o ser cesado, echado. Pero, si él cumple su tarea con seriedad, y si al educando le llamara la atención con relación a las tareas que no cumple, no hay porqué no suspenderlo tolerantemente; suspenderlo, sí, y que el próximo año, cuando vuelva, cumpla.

Es haciendo esto, trabajando así, como creo que enseñamos tolerancia y enseñamos la dimensión intransigente de la tolerancia. El año pasado suspendí a un estudiante de postgraduación que no fue serio, y él jamás se acercó a mí para protestar, ni siquiera para preguntar; él sabía tan bien que no podría ser aprobado que no dijo cosa alguna; y yo no tuve que explicar nada. Su comportamiento lo dijo todo. ¿Entienden?

Creo que esta cuestión de la tolerancia es fundamental, pero no hay que confundir la tolerancia con la *licenciosidad*, con la permisividad. Un educador “licencioso”, que no se afirma, que no justifica la autoridad que se dice que debe tener, ese educador deseduca, no testimonia de manera alguna tolerancia, intransigencia... ; será entonces un ejemplo de irresponsabilidad, de flojera, que no es decente.

4ª pregunta: *Yo quiero saber...* [ininteligible]

Mira.... —interrumpe Freire—, dos cosas: primera, procura, por favor, ponerte en un lugar en el que yo pueda verte, y, segundo, habla un poquito despacio, porque tú, sin duda, eres de otra región de España y “yo me quedo confuso”.

Empiece de nuevo, por favor -señala Sans Vila.

¡Sí! —añade Freire.

Yo quiero saber si las relaciones colectivas y las manifestaciones afectivas ocupan un lugar específico en el método de Freire..., y si se tratan específicamente o....⁸, sin embargo, si forman parte del método globalmente.

Freire:

Podría hacer unos comentarios sobre la expresión “método de Freire”, que a mí no me gusta mucho. Sin embargo, dejemos esto de lado.

¿Tu has hablado de afectividad? ¿Fue? ¡Ah! Pues claro, claro que tiene que ver. Mire, mi preocupación fundamental, o una de las preocupaciones fundamentales que tengo, en el propio proceso de alfabetización, es considerarlo, así como la educación en general (tal y como dije aquí en la primera charla), un acto de conocimiento. Por eso mismo sería entonces un error que intentara *afastar* lo afectivo de la cognición. No puede ser. El acto de conocer está impregnado de afectividad; no hay posibilidad de dicotomizar el tejido afectivo de la cognición. Creo que cualquier tentativa de separación de estas dimensiones no explica, no es capaz de explicar el acto mismo de conocer.

Ahora bien, si me preguntas: Paulo, ¿tú te has preocupado, desde un punto de vista didáctico, metodológico, o has escrito por lo menos un capítulo sobre la pedagogía de la afectividad? Yo te contestaría: no, nunca, no lo he escrito, estoy seguro. Este tipo de libros no los he escrito nunca. Encuentro que son importantes, pero para que otras personas los escriban. Yo no. Tal vez has preguntado esto porque yo nunca he tratado explícitamente esta cuestión.

Por otro lado, yo leí hace dos o tres años un artículo muy bien hecho de una psicóloga norteamericana, haciendome una crítica muy, muy severa, porque decía que yo abandonaba la emotividad por el énfasis que daba a la razón, asociada a la palabra crítica y criticación, a la concientización; y que cuando yo abordaba la emotividad la trataba mal, asociándola a una forma aparentemente inferior de pensamiento, etc. Era un artículo muy bien hecho, realmente. Pero concuerdo y no concuerdo con el análisis de esta profesora. Concordaría con ella si yo hubiera deliberadamente hecho esto con relación a las emociones. Cosa que nunca hice. Sin embargo esta profesora tenía algo de razón porque yo no había sido más claro (fue precisamente en el primer libro donde hablé un poco de estos niveles de conciencia y toqué un poco la

⁸ Parte de la pregunta ininteligible, Freire llenaba en ese momento su vaso con agua, ruido que se grabó sobre esta parte de la pregunta.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

cuestión de la emotividad), dando la impresión de que connotaba la emotividad como de una calidad inferior, y en verdad no es así.

Me imagino, entonces, que es por estas cosas por lo que tú hiciste la pregunta. Y te diría ahora que hay todo un desarrollo de la afectividad y su expresión, por medio de los sentimientos, cosa que en el llamado primer mundo, tecnologizado, viene siendo muy, muy aplastada. Me refiero a la expresión de los sentimientos. Trato de esto en un libro reciente, que voy a mandar a la editorial Sígueme para su valoración⁹. Y digo, en un momento en este libro, que esta negación de los sentimientos la encontré muy acentuada en un cierto mundo desarrollado, tecnologizado. A mi esto me dolía mucho, como creo que a ustedes también porque tenemos mucho en común, mucha cultura en común. Y les cuento una historia que me ocurrió en el Consejo Mundial de las Iglesias, historia que nunca he olvidado. Un día llegué, en una mañana de primavera, a mi oficina, y allí, en la entrada del edificio, encontré a una joven secretaria, no me acuerdo de qué departamento, europea, con un vestido muy bonito, con unos patrones primaverales. Me detuve delante de ella y le dije: “¡Pucha!, ¡tú no estás bonita tu eres bonita!, y además tienes un vestido lindo”. Ella me miró tan emocionada como extrañada, y me dijo: “¡Qué diferentes son ustedes, los latinoamericanos, de los hombres de aquí!”. Y añadió: “Tu estás vivo, tu existes”. Y yo dije: “¡Ah, gracias!”

Pero observen que había un montón de hombres en el Consejo a los que les parecía también que aquella era una mujer bonita y que estaba muy bonitamente vestida, pero les habían dicho durante mucho tiempo, muchos años atrás, que hay que respetar la intimidad más profunda de los hombres, y que no hay, por ello mismo, que manifestar los sentimientos que vienen de la profundidad de cada uno, porque pueden herir a los demás. Es decir, hay un adiestramiento del silencio frente a la sensibilidad. ¡¡Ah, no!!, ¡¡En mi no, en mi explota!!, y cuando explota yo digo lo que siento. Ayer mismo en Salamanca entré en una tienda para comprar una cosa linda para Elsa¹⁰ y, cuando yo estaba retirándome, miré a la señora que me vendió el pañuelo y quedé

9 Y añadió Freire: “...y si *Sígueme* entiende que el libro tiene importancia, lo publicará, y si no, no hay problema ninguno, y si lo hubiera simplemente no lo publica”. No llegó a publicarse, mejor a traducirse al español. Jorge Sans Vila, promotor de la presencia de Freire en Salamanca y del doctorado honorífico frustrado, se refiere en una nota publicada en la Revista del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (ya citada en el número anterior de esta Revista) a este libro: *Seguí tratándole* (a Freire) de “traducidas” durante mucho tiempo porque estaba empeñado en que le tradujese al castellano sus “Diálogos sobre educación”. *Muchas cartas por la traducción, y planeando otro viaje a Salamanca*. (J. SANS VILA, *Paulo Freire*, “Revista del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid” 86 (1997) 5, pp. 4-7).

10 “... hice intención de comprar una cosa linda para Elsa, pero no me dejó pagar mi anfitrión. Es una ventaja andar con ustedes” –añadió.

“ofuscado” por sus ojos. ¿Y por qué no decirle algo? Y se le dije: “Mire usted tiene unos lindos ojos. Buenas noches”.

Hago esto desde el tiempo en que hacerlo podría parece una cierta grosería o insinuación¹¹. Hoy no lo parece, no es así. Pero yo hago esto desde el tiempo en que hacerlo significaba una discreta sujerencia a las mujeres. Y sigo haciendolo hoy, no sólo en ausencia de Elsa, sino también cuando ella está. Y si alguien hace lo mismo a Elsa quedo muy contento, no hay problema ninguno. Entonces, ¿por qué no vivir el sentimiento de uno, por qué no ser gente? Miren, yo no encuentro otra tarea en el mundo para mí sino la de asumir mi *gentitud*, mi calidad de ser gente, y no dejarla entre paréntesis.

Pregunta 5ª: *Pregunto, ¿qué actitud o que métodos puede seguir un educador de adultos que cree en esa necesidad de transformación de la sociedad, pero que se encuentra un grupo de educandos que toma una cierta actitud pasiva, una actitud de pasar un poco de esta situación social y de injusticia social, y también para procurar que no tengan deseos de pasar de oprimidos a opresores?*

Freire:

Tu cuestión tiene dos puntos que se desdoblarían en otros tantos puntos. Creo que estas dos cuestiones se podrían discutir con un grupo de estudiantes durante medio semestre. Es interesante... ustedes pueden ver, en una reunión como esta, que las personas son libres para preguntar lo que les dé la gana. Y yo, a veces, me pregunto por qué, por qué no empezar un semestre exactamente así. Y por qué no, en lugar de trabajar una semana en mi biblioteca arreglando un programa del semestre lleno de palabras difíciles, con citas de libros en alemán que yo no leo (porque hay profesores que tampoco lo leen pero lo citan), en lugar de... Es una cosa increíble... Yo no sé... Ustedes deben tener también profesores que citan, que leen la traducción del texto en alemán y citan el original. Es increíble.

Pero yo me pregunto: por qué, por ejemplo, en lugar de hacelo como siempre, por lo menos una vez experimentar al revés; en lugar de traer el programa hecho, por qué no intenta montar el programa a partir de aquí, de las preguntas. Yo no tengo duda ninguna, aunque voy a tomar el coche pronto para marcharme de Salamanca, de que si fuera a pasar aquí dos semanas trabajando con esta multitud, sería suficiente con

¹¹ Freire no llegó a terminar la frase, ni utilizó estos términos, porque hizo un gesto muy expresivo que hizo reír al público.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

estas dos preguntas para organizar un programa para un mes entero de discusión. Nuestro problema consistiría entonces en sólo encontrar las relaciones entre las diferentes cuestiones planteadas, en el sentido de situarlas en un cuadro coherente, y después buscar la bibliografía para auxiliar el análisis que haríamos después.

Pero ahora volvamos a la pregunta formulada. La pregunta tiene, por lo menos en una primera comprensión, dos puntos, dos marcos, dos núcleos. Uno: qué hacer —estoy rehaciendo tu pregunta, esperando no traicionarla— con un grupo de estudiantes que reusa simplemente participar, y que prefieren recibir, es decir, vienen dispuestos a llenar los cuadernos sin reflexionar, sin indagar, sin contestar; simplemente aceptando lo que se va a decir. En definitiva, ¿qué hacer con esto?

Bien, yo les diría a ustedes que, en primer lugar, hacer lo que están esperando, esto es, darles lo que piden, el conocimiento enlatado. Ante la pregunta: ¿qué hacer con los estudiantes que quieren esto?; pues darles lo que quieren. Pero al mismo tiempo que se les da lo que piden, problematizar el mismo procedimiento de darles así el conocimiento. Lo que no podemos hacer es simplemente decir a estos estudiantes lo siguiente: ustedes son unos ingenuos, unos dominados, unos incapaces, unos alienados, y yo reuso trabajar con ustedes porque para mí solamente la gente que quiera ser libre... No. No es posible. Además de ser poco elegante, e innecesario, es poco educado. A veces es necesario ser mal educado, pero no siempre. En este caso, además de ser mal educador, me parece anticientífico. Esto es, revelaría esta posición, en este hipotético profesor, un total desconocimiento de lo que es ideología y de la fuerza de la ideología. Y yo no puedo comprender a un educador —tal vez sí a un pedagogo, pero no a un educador que no se... (*pucha*, la palabra buena es *trança*)— que no se vuelve, que no se pregunta, científicamente, sobre qué es ideología. En la medida que uno tiene una idea (de lo que existe, de su fuerza), entonces tiene necesariamente que reconocer que es normal, en determinados momentos históricos y determinadas sociedades, que haya un énfasis de pasividad de los educandos con relación a la actividad del educador. Entonces no hay otro camino que partir de ahí mismo, y a partir de ahí empezar la problematización de la situación.

Ahora bien, también me gustaría decirles que cuando hablo del poder de la ideología, no quiero decir que sólo existe este problema, como el que la joven planteó, en sociedades que han experimentado un largo período de régimen político duramente autoritario (como nosotros en Brasil durante estos veinte años), porque este problema también ocurre en sociedades que están viviendo una experiencia democrática, burguesa y capitalista; también existe, por razones distintas, diferentes, pero, en cierto sentido, más o menos *entroncadas*.

Yo diría que esta fue mi primera experiencia sistemática en Estados Unidos. Cuando fui profesor de la Universidad de Harvard, por ejemplo, yo me puse frente al grupo de estudiantes de postgraduación (sólo había un joven estudiante de tercer año de pedagogía, todos los demás eran de postgrado), y me acuerdo que escribí un texto en el que intentaba explicar las razones de por qué no tenía un programa hecho para ellos; intentaba justificarlo en ese texto epistemológicamente, políticamente, ideológicamente...; y en lugar de un programa yo plateaba un pre-programa. Lo entregé el primer día del encuentro con ellos, en el que hablé de mi experiencia anterior en Brasil, sobre todo en el nordeste de Brasil, y pedí que ellos también hablaran de sus experiencias, para después distribuir una copia de dos textos que escribí, que pedí que leyeran y que en el próximo encuentro discutieramos los textos y también el pre-programa, para de él hacer un programa.

En el siguiente encuentro yo llegué y saludé al grupo. Soy muy paciente, y quedé silencioso esperando; todos en silencio, llegando un momento en que uno escuchaba el silencio, que es una situación incómoda, muy incómoda. Escuchar el silencio es duro, es una experiencia un poco dramática. Entonces uno de ellos habló y dijo que hablaba en su nombre y en nombre de sus compañeros, para decirme que habían encontrado en mi pre-programa un excelente programa y no había entonces por qué discutir, sino aceptar. ¡Y esto era en Harvard, sin ningún golpe militar!¹².

¿Qué debería hacer yo ante esto? Pero antes perdonen la inmodestia porque voy a hablar ahora de una de las virtudes de las que hablé ayer. Yo tenía, frente a aquella situación real, concreta, dos posibles posiciones que asumir, pero erradas. La primera sería, por ejemplo, decir a los estudiantes: es increíble que yo haya salido de mi país como exilado, venga de tan lejos, haya pasado por Chile y llegado a ustedes en la Universidad de Harvard para encontrar estudiantes tan infantiles, con mis excusas para los niños, incapaces de aceptar la responsabilidad de conocer y que pretendan recibir el conocimiento trasferido por el profesor. Yo lamento profundamente esto —continuaría diciéndoles—, pero como la universidad me dijo que podía elegir entre dar clases o no darlas, como la universidad me dijo que podía tener veinte alumnos o dos alumnos o ningun alumno, escribir simplemente y leer, entonces voy a decir a la universidad que yo no quiero más darles clase a ustedes, y por tanto: ¡hasta luego! Esta sería la primera actitud errada, terriblemente errada de comportarme, inhumana, irrespetuosa hacia los educandos. La otra forma errada sería quedar muy contento y muy feliz y llegar a casa corriendo y decir a Elsa: “Mira Elsa los alumnos de Harvard

12 “Pero sí con otros tipos de golpes”, comentó jocosamente Freire.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

encuentran que mi pre-programa es maravilloso, esto significa el éxito¹³, es una cosa maravillosa, estoy contento, ya no duermo hoy porque los alumnos de Harvard me consideraron formidable”. Sería esta otra postura calamitosa.

Y ¿cual sería entonces la única actitud correcta desde el punto de vista que yo definiendo aquí, realista, con los pies en la tierra? Sería, aludía a ello ayer, asumir la ingenuidad del educando y con él partir hacia la criticidad. Sólo ésta es la posición correcta. Y entonces, ¿saben ustedes qué hice cuando terminó de hablar el alumno en nombre de todos? Pues les dije: “Muchas gracias por la aceptación que ustedes hacen y por la promoción del pre-programa a programa. Y procedamos, vamos a emperzar”. Y apañé mi copia del pre-programa, miré la primera unidad del que ya consideré programa, y dije: “Ahora voy a hablar durante treinta minutos sobre el primer tópico de la primera unidad, y a continuación ustedes me hablarán y me preguntarán”.

Es decir, en primer lugar yo asumí que aquello presentado por mí como un pre-programa era el programa porque la mayoría dijo que lo era, pero inmediatamente empecé a revatir y a cuestionar el programa mismo. Y fue una cosa linda esta experiencia que todavía no he contado a nadie. Transcurridos más o menos dos minutos de mi plática empezaron a levantar la mano y a hacer preguntas. Hicieron unas cinco preguntas que yo escuché y después mirando a todos les dije: “Antes de contestar me gustaría saber primero —momento en el que miré a los cinco que preguntaron y elegí a uno al que me dirigí— ¿por qué usted me hizo esta pregunta?; segundo ¿qué quiere usted saber más o menos al hacer esta pregunta?”. Y es increíble, nadie lo sabía. Así empecé a descubrir ese pacto implícito que se establece entre profesor y alumno: los alumnos haciendo preguntas para demostrar al profesor que están vivos y el profesor quedando feliz porque hay alumnos vivos en su curso. Pero ambos, profesor y alumnos, no están epistemológicamente comprometidos.

Mis preguntas estaban orientadas a conseguir esto precisamente: como nadie sabía explicar por qué preguntaba y para qué preguntaba, entonces hice un paréntesis y hablé del acto de preguntar en la teoría del conocimiento. Y esto fue otro gran impacto, porque hasta entonces ellos pensaban que yo era simplemente un especialista en alfabetización de adultos y como tal no tenía por qué tener una “comprensión” de lo que era la alfabetización, cuando yo opino todo lo contrario: una persona que trabaja en alfabetización de adultos necesariamente tiene que pasar por la teoría del conocimiento. Pero ellos pensaban que yo era sólo un especialista en técnicas y

13 “Como aquí, en Salamanca, colocar el *victor* doctoral”, dijo Freire rápidamente, sin duda por alguna explicación recientemente recibida ante una pregunta por tantas inscripciones en las calles salmantinas.

métodos (que es otro asunto que no da tiempo para hablar aquí con ustedes) y cuando les hablaba de teoría del conocimiento era un gran sorpresa para todos. Resultado: a partir de aquel primer día, segundo de clase, nunca más nadie me preguntó sin decir por qué y para qué. Las preguntas disminuyeron en un primer momento, los alumnos asumieron una responsabilidad al preguntar, porque sabían que tenían que justificar por qué preguntaban, y yo intentaba las respuestas. Empecé entonces a problematizar el propio pre-programa, asumido como programa. Resultado: en la tercera semana del curso la cosa cambio pero radicalmente, porque se hizo otro programa.

Y me acuerdo que cuando terminó nuestro curso, todos juntos, hicieron una fiesta en la casa de uno de ellos, hoy un famoso profesor, que paso por Havard y creo que está ahora en la Universidad de Jerusalén, judío. Todos trajeron algo, todo muy americano, muy bueno (nosotros aprendiendo también esto; yo creo que ésta es una buena cosa, ¿no?, cada uno llevaba su plato, su bebida y quedaba allí para todos). Y entonces, la última clase del curso fue allí, en esa noche, donde hablaron y rememoraron nuestra trayectoria. Y con cierto humor me dijeron: “Mira Paulo, nosotros creemos que fuiste invitado más o menos equivocadamente y problememente no tendrás otra oportunidad en Harvard, de manera que fue muy bueno lo que hiciste”. Sí, pero se creó algo, algo diferente.

Esto tiene que ver con la primera parte de tu pregunta —dirigiéndose a quien en la sala le había preguntado—, que después se volvió a repetir conmigo en la Universidad de Ginebra. Fue exactamente la misma cosa. Me acuerdo que pasé un semestre con profesores de la Universidad de Ginebra y no fue posible hacer un programa. ¡Cómo interviene la ideología! Si el profesor está del lado de acá de la mesa, entonces hace un fantástico programa; pero si se pone del lado de allá de la mesa, con otro como profesor, entonces no hace programa alguno. Se siente inhibido porque ya no es el profesor. ¡Es una cosa! Ahora bien, si tú haces lo mismo en el nordeste brasileño, si haces esta invitación a construir un programa, creo que es mucho más fácil. Yo trabajé así en Brasil sin ningún problema y hoy, en graduación y en post-graduación, los alumnos hacen los programas conmigo todos los semestres, en tres debates, programas muy bien hechos y muy buenos. Creo que en Brasil pesa hoy mucho la experiencia tremenda del autoritarismo, que ha hecho a la sociedad brasileña profundamente autoritaria. Pero a pesar de esto hay una cierta rebeldía brasileña en el buen sentido, que nos mueve a esto, en el sentido que indico.

Ahora bien, hay una otra dimensión de tu pregunta que, *¡pucha* ahora la he olvidado!; yo quería hablar de ello, pero se fue... De cualquier manera he hablado mucho... Ustedes deben perdonarme también esto, el que hable mucho... Tal vez alguno de ustedes me podría decir: mira Paulo, hace falta crear para tí otra virtud

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

propia del pedagogo, del educador, que sería hablar menos. Y yo “concondaría” con cualquiera que me dijera esto. Sin embargo, ocurre también que yo vivo una experiencia un tanto sufridamente, que es la experiencia de ser y no ser Paulo Freire. De ser Paulo Freire y al mismo tiempo percibir que Paulo Freire es como si fuera más una sombra mítica de lo que es un hombre pecador como yo. Esto es incómodo para mí, pero comprendo que esto existe como un hecho, y es uno de los pagos que yo tengo que hacer al mito. Porque miren, yo no puedo pelear contra el mito si yo no lo asumo, ¿entienden? La única manera que yo tengo de pelear contra mi mito es asumirlo, y al asumirlo, quebrarlo, romperlo. Pero yo no puedo sacar el mito de mí para “meter el palo en el mito”. No, el mito está conmigo, y yo tengo que asumirlo, para enseguida vencerlo. ¡Amigas y amigos!, este es un ejercicio que yo hago todos los días, y tal vez sea lo que más me cansa. Y ¿cómo es que lo asumo? Pues, también, hablando, entre otras formas. Porque yo no puedo simplemente llegar a un auditorio como este y decir: buenas tardes, muchas gracias, yo soy todo oídos, y una hora después, muchas gracias y hasta luego. Para mí esto sería “desatención”. Ahora bien, yo no quiero decirles que todos ustedes vinieron aquí por causa de un mito. No, no, no. Yo creo que la grande mayoría vino por causa de un hombre. Pero lo que pasa es que aún los que vienen por causa de un hombre saben que este hombre está un tanto mitificado y que... es como si yo tuviera un deber de hablar. No es por otra razón que me paro en la calle, no es por otra razón que me piden que yo escriba aunque sólo sea mi nombre. Y no puedo negarme. Entonces, una de las cosas dramáticas es tener que vivir la ambigüedad. Pero hay que vivirla. Yo no puedo suicidarme sobre todo porque amo la vida y creo en Dios. No tengo el deber de anticiparme a él. Si alguien se anticipa es problema suyo, no mío, yo no hago esta anticipación. Entonces tengo que convivir con esta ambigüedad dramática, ¿no?, y es por eso que yo hablo a veces mucho, pero criticando la propia necesidad de hablar mucho. Porque...

Sans Vila (interrumpiendo a Freire por falta de tiempo):

¡Profesor!, si me deja titular lo vivido estos tres días pondría un título con esta doble palabra: “sinfonía incompleta”¹⁴, con ánimo de seguirla completando. Y en esta sinfonía incompleta voy a poner las dos última notas.

*Perdonen algunos (porque no están acostumbrados a ello, y es lamentable) que ya no usan el latín. Voy a decir una frase de Seneca y la voy a traducir para aquellos pocos que no la entienden¹⁵. Séneca escribió lo siguiente: **Qui festinat redere non***

14 Se oye la risa de Freire de fondo.

Antonio García Madrid

animum habet grati hominis, sed devitoris. El hombre que se apresura a devolver el don recibido no es un hombre agradecido, sino que tiene alma de deudor, tiene alma de comerciante.

Entonces, las dos notas son las siguientes, y pienso que no están ustedes en desacuerdo (por el público). Los presentes no agradecemos a los Padres Escolapios la posibilidad hecha real de que Paulo Freire haya venido, para deberles a ellos durante mucho tiempo. Y la última nota es que tampoco le damos las gracias a usted (a Freire) por haber venido.

¡Se acabó!

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

ENCUENTRO DE FREIRE CON LOS ALUMNOS DE SEGUNDO Y QUINTO
CURSOS EL DÍA 28 DE NOVIEMBRE DE 1984

Freire (con voz cansada, apagada, con poco ánimo):

Voy a estar, aunque por poco tiempo, con este grupo de estudiantes, además de las reuniones mayores. Yo creo que lo mejor sería conversar. Si ustedes me hablaran un poco de cómo se ven estudiando pedagogía en Salamanca, qué les gusta más, qué no les gusta, qué curiosidad tienen con relación a Brasil, o con lo que yo hago. Es decir, conversar, en lugar de una conferencia formal.

Estoy con mucho frío hoy.

1ª. Pregunta: *El primer día, antes de ayer durante la primera conferencia, usted decía que los sistemas educativos no eran tanto importables cuanto reinventables. Yo le preguntaría, a propósito de la pedagogía de la liberación, a usted que ha vivido recientemente en Europa, en Suiza en concreto, que visita con frecuencia a Europa y Estados Unidos, ¿qué pedagogía de la liberación habría que aplicar al educando que vive en estos contextos diferentes al suyo, al de Brasil, al de América Latina? ¿De qué tenemos que liberar aquí al educando?*

Freire:

¡Ah!, mire, la cuestión para mí no es tanto de qué tenemos que liberar, sino cómo. Interesante...Coincidentemente ayer tuve una conversación muy buena con una persona que vino de Madrid, y con la que he mantenido correspondencia, no yo personalmente, sino mi asistente; a menudo yo no tengo tiempo personalmente para escribir las cartas y a veces no lo tengo siquiera para firmar las cartas, pero conozco lo que se dice en las cartas que mi asistente firma. Y al venir para aquí, a Salamanca, mi asistente escribió a esta persona comunicándole que yo estaría aquí, y ha vino ayer. Este hombre trabaja en Madrid con alfabetización de adultos y con post-alfabetización. Me ha leído mucho y sigue leyéndome mucho. Es un hombre que tuvo una larga experiencia en Lima, en América, y en Europa está muy ligado a educadores de adultos de diferentes países, Francia, Italia, Alemania, Portugal. Conversábamos ayer sobre lo que ahora hace en España, habiendo partido de sugerencias mías, de mis trabajos, pero teniendo que reinventarme realmente en España. Y entonces me ha dado los originales de un texto suyo para alfabetización en España, pidiéndome que le escribiera dos o tres páginas, cosa que haré porque me lo llevo conmigo para Brasil para hacerlo. Esta persona me decía que fundamentalmente en España hoy, para él, de acuerdo con su práctica, una comprensión de lo social pasaría necesariamente por

una especie de redescubrimiento de la dignidad desde un punto de vista individual. ¿Entiendes? Comentaba incluso con él, cómo a veces ciertos marxistas, más marxistas que Marx (que no son capaces de entender, de leer la Historia), dirían frente a este joven con quien yo hablaba ayer, que él estaría cayendo en una posición puramente idealista, porque estaría tratando de provocar en las personas una percepción de sí mismas, y no la de un sí mismas con los otros. Sin embargo hay, debe haber razones —¡claro que las hay!—, históricas, sociales, como por ejemplo, el gran período de silencio a que fue sometido el pueblo español. Una serie de cosas, de hechos que no son concretos, producen una comprensión de la presencia en la Historia distinta. Entonces, se trataría, en el sentido en que yo hablé antesdesayer, de la reinversión de las experiencias en otros contexto, no solamente en el de la pedagogía, sino también en el del desarrollo, por ejemplo. Una de las tragedias que tenemos es la tentativa de imponer sobre contextos sociales, históricos, etc., distintos modelos de desarrollo que no tienen nada que ver con las expectativas del centro que recibe la invasión.

Cuando usted me pregunta: Paulo, a partir de tu experiencia en Europa, en Suiza, dónde verías un “camino de desafío”. Me acuerdo, por ejemplo, de cuando trabajé en la Universidad de Ginebra, en el Instituto de Educación y Psicología, de la experiencia de vivir en Ginebra. Me acuerdo que un día llevé, a uno de los grupos de estudiantes con los que trabaja, una inquietud que tenía derivada de mi experiencia en Suiza, de mi experiencia en el primer mundo, que era exactamente la siguiente: cómo en el primer mundo uno vive más o menos inmerso en la cotidianidad, envuelto en algo que podíamos llamar alienación de la cotidianidad, de la cual difícilmente emergemos para tomar distancia de esa misma alienación, para ponerla en nuestras manos y preguntarnos sobre ella. Y qué significa que consideramos nuestra presencia inmersa en la cotidianidad como una forma, no solamente preponderante de estar siendo, sino casi de ser. Es como si no tuvieramos que preguntarnos sobre el día a día, sobre la cotidianidad, cuando de hecho tenemos que hacerlo. Hasta que un día experimenté, viví una experiencia muy sintomática de lo que es la pérdida de uno en la cotidianidad (que les voy a contar) y que compartí con los alumnos. La experiencia, muy común, que viví fue la siguientes. Yo trabajaba en el Consejo Mundial de Iglesias y había casi cien metros de mi oficina a un “paradero” de bus; no, una parada de bus (paradero se dice en Chile). Yo sabía de antemano, estuviera en el Consejo o en mi casa, que cinco minutos antes de las cuatro de la tarde, inevitablemente paraba un bus en esta parada que me llevaba hasta la estación, y allí bajaba del bus y me encontraba con dos semáforos. Del primero yo sabía, estando en casa o donde estuviera, que estaría abierto cuando llegara y que el segundo estaría cerrado; y que cuando se abriera el segundo y lo atravesara, enseguida pasaría el bus que me llevaba al barrio donde vivía. Los

hechos que he descrito se repetían cotidianamente con puntualidad y sin alteración. Es curioso, ¿no?, como uno empieza a vivir mecánicamente en lugar de históricamente. Y así, en cierto sentido empezamos a existir menos y a vivir más, cuando estoy convencido de que nos hicimos a nosotros mismos porque somos capaces de transformar la vida en existencia. Pero empezamos a renunciar a la existencia y a vivir más que existir. Pero volvamos a la anécdota que les contaba. ¿Qué paso entonces? Pues que un día cualquiera le dije a la secretaria con la que trabajaba: “Adios, hasta mañana”, y salí. Y, como siempre, cinco minutos antes de las cuatro el bus paró; apreté el botón de la puerta, la puerta obedeció, y entré; y a las cinco el bus paró de nuevo frente a la estación, bajé, el semáforo estaba abierto, obviamente yo ni siquiera miraba, yo ya lo sabía; atravesé la calle, paré enseguida en la siguiente porque estaba cerrado el semáforo, y en el momento en que estaba parado esperando que se abriera el segundo semáforo, el bus número cuatro, que era el que me llevaba a mi casa, pasó inopinadamente. ¿Cuál fue mi reacción, la de un hombre de la cotidianidad? Mi reacción fue la siguiente: miré al bus y me dije a mi mismo: ¡hay algo “errado” en esta ciudad! Y enseguida, me dije: Paulo, tú ya eres un poco suizo. Y reí, atravesé la calle y esperé que otro número cuatro llegara.

Conversando, entonces, con los alumnos, les pregunté “¿Cuál es la diferencia, en esta anécdota, entre yo y un chileno muy formal, que lo sea realmente?” No quiero decir con esto que los chilenos tienen prohibido hacer y sentir lo que yo hice y sentí, no. Es un ejemplo, una generalización. La diferencia estriba en que yo fui capaz de tomar distancia de mi misma alienación, yo fui capaz de reirme de mí mismo después de que dijera “hay algo errado en esta ciudad”. Problemente un chileno lo diría también, y seguiría diciendo “hay algo errado en esta ciudad”, porque el bus se adelantó, se adelantó probablemente treinta segundos, y lo perdió por treinta segundos. Entonces hay algo “muy errado en esta ciudad” para todo chileno, que tenga una puntualidad de reloj (y que probablemente no la tenía en el comienzo de este siglo, pero la tiene hoy. Y con esto quiero decir que no hay una ontología de los pueblos. Ningún pueblo es, todos los pueblos están siendo alguna cosa históricamente, pero no son definitivamente. Hay marcas obviamente, hay ciertos marcos culturales que atraviesan los siglos, etc, pero de modo general estamos siendo).

Y recuerdo que cuando yo hablé sobre esto a los alumnos hubo una gran curiosidad por su parte. Entonces les propuse: por qué no aprovechar el seminario en que estamos reflexionando, aunque sólo sea un momento en nuestro trabajo, para pensar un poco sobre la cotidianidad y la alienación en la cotidianidad. Eran, estos alumnos de este seminario, muy muy jóvenes, debían de ser de primero o segundo curso, y les sugerí la lectura de un texto que me parece importantísimo. Pero les advertí que era

un texto difícil, un libro muy difícil; yo lo había leído ya diez veces, y ahora voy a leerlo la undécima vez al volver a Brasil, ya lo tengo separado. Es el texto de un marxista que cayó en desgracia en Checoslovaquia, que se llama Karel Kosik, y el libro se llama *La dialéctica de lo concreto*¹⁶. Esta obra tiene un capítulo donde se estudia la cotidianidad y la pseudoconcretud, como la denomina el autor, con una lucidez increíble¹⁷.

Muy bien. Y recuerdo que en el día en que marcamos la sesión para comenzar la conversación sobre la lectura nadie había entendido la primera página del libro. Había una sensación enorme de frustración y de sufrimiento. Y recuerdo también cómo intenté disminuir la fuerza de la frustración y del sufrimiento diciéndoles: miren, ustedes no han entendido esta página, pero sepan que yo pasé unas dos horas con esta página, cuando me encontré con este libro por la primera vez; no es fácil, tuve dificultad para entenderlo, a pesar de mi mayor experiencia, pero una vez entendido, pude entender el resto del libro precisamente porque entendí bien la primera página. Y procedí a leer el texto juntamente con ellos.

Esta es una cosa (la lectura con los alumnos) que no sé si ustedes hacen aquí, en Salamanca, sobre todo los profesores con los alumnos. Se trata, de vez en cuando, de leer con ellos, y no sólo exigirles que lean en su casa, para después hacerles una prueba sobre las páginas leídas para que el profesor sepa si leyeron o no; este llamado control de lectura me parece un control “policialesco”. Yo tengo una experiencia muy rica de la lectura de textos con los alumnos, aunque ¡claro!, no se puede pasar uno todo un semestre leyendo todo los días con los alumnos, a no ser que estuvieras cinco años con ellos trabajando; entonces sería maravilloso. Pero si uno trabaja un semestre no puede pasar todas las sesiones leyendo un texto, aunque creo que, de vez en cuando, leer junto con los estudiantes seis páginas es una experiencia muy rica. Me acuerdo que pasé doce horas en Brasil leyendo cinco páginas de un campesino brasileño en una post-graduación; pero eran cinco páginas sobre educación que pocos brasileños, incluso profesores universitarios, han escrito cosa igual. En realidad estas páginas fueron grabadas inicialmente porque se trataba de un campesino semi-analfabeto, pero lo que dice él desde el punto de vista de la comprensión de la vida, de la comprensión de la educación, de la política, de las clases sociales, el papel de la

16 Freire conocía sin duda la edición brasileña: Karel KOSIK, *Dialéctica do concreto*, Paz e Terra, Rio de Janeiro 1976.

17 Sobre el autor añadió Freire: “Pero él cayó en desgracia en su tierra, en su país, porque fue acusado de ser muy hegeliano (es increíble esta estupidez...; cuando el propio Lenin decía que es imposible entender a Marx sin leer la *Logica* de Hegel).”

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

escuela, ¡es una cosa maravillosa! Y recuerdo que pasé cuatro sesiones de tres horas, en un curso de post-graduación, entendiendo su discurso.

Bien. En el caso de Ginebra hicimos esto, un capítulo solamente de Kosik, y me pareció muy impactante. Recuerdo que cuando estábamos casi terminando la lectura, la gran mayoría del curso percibía esa dimensión fundamental de falta de libertad. Y me acuerdo que discutimos entonces el papel de un conocimiento crítico, en torno de lo concreto, no como el determinante de la liberación, sino como un instrumento de esto. Entonces, yo creo que, de todos modos, cualquiera que sea el contexto, el proceso de liberación implica necesariamente un cambio radical en las estructuras sociales que impiden la libertad a las mayorías. El cambio, el proceso político de la transformación es en sí un proceso educativo, porque uno al engarzarse en un proceso conflictivo, aprende, e ilumina su conciencia; en último análisis, en el fondo, la comadrona de la conciencia es el conflicto. El conflicto constituye y rehace la conciencia. Huir del conflicto me parece una postura profundamente errada, ingenua, y antihumana.

La cuestión que me parece fundamental, para terminar (he hecho casi un discurso de tu pregunta), es la siguiente: en cada sitio, en cada contexto, en cada momento histórico, ¿cómo trabajar? Y no es fácil. Esto exige una cosa que yo llamo lectura del mundo, que siempre preceda a la lectura de la palabra. Y toda lectura de la palabra, cuando es crítica, vuelve a una relectura del mundo. Entonces es exactamente leyendo la realidad en que tú estás, y nadie mejor que una persona que está mojada de las aguas histórico-culturales de su contexto para saber leer el contexto, para saber cómo hay que proceder. En la medida en que lees el contexto, tú puedes entonces hacer la reducción sociológica de la experiencia del otro contexto. La cuestión no es propiamente preguntar qué hizo A, qué hizo B, como educadores en sus contextos para hacerlo también aquí, porque si allá fue bueno aquí también lo será. No. Hay que rehacer, hay que descubrir.

2ª Pregunta: *Nosotros, en tercer curso, nos entusiasmos estudiando su método (está ahí Dorita, que es nuestra profesora, y también lo refleja la presencia de toda la clase). Entonces, después de haberlo estudiado nos quedó una duda, y es la siguiente: después de que esos grupos a los que ha aplicado el método de alfabetización llegan a leer y a escribir, y a tener un poco conciencia de sí mismos y de su cultura y de su realidad social, quién lleva y cómo se lleva a término ese proceso educador que se comenzó, o sea, quién se encarga de orientar las reacciones y contrarreacciones de esos alfabetizados con el roce de la otra cultura, la escrita, la tecnológica, la de nuestro momento que, al fin y al cabo, es la que nos tiene un poco*

colonizados a todos, y ellos como ciudadanos de ese mundo también, porque aunque sigan a un ritmo diferente, necesitarán una mano cercana. Y ¿quién se la da?

Freire:

Claro, bien.

En primer lugar, toda vez que alguien piensa en la alfabetización está ya, desde el momento mismo de pensarla, envuelto en la post-alfabetización, es decir, cree en algo que ha de venir después.

La alfabetización aparece como un punto de partida, como un cierto punto de partida. Lo ideal incluso sería que los grupos populares que se alfabetizaran se organizaran durante el proceso mismo de la alfabetización para después reivindicar la continuidad de esta labor. No siempre esto es posible por el hecho mismo de que estas comunidades están sometidas, no están “demitidas” de la vida, condicionadas por una ideología que las reprime, y, entonces, no es fácil que ganen una cierta autonomía en un periodo corto. Por tanto la cuestión se plantearía a quienes empezaron la alfabetización y discutir con ellos qué hacer después del proceso; en último análisis tú puedes tener diferentes momentos y niveles de una post-alfabetización, siempre en función de la realidad concreta de las personas, de sus intereses y de las necesidades que la comunidad tenga. Por ejemplo, sería un sinsentido y no tendría significación ninguna que en un área campesina de Salamanca (que yo no sé si existe realmente) ustedes hicieran una labor de alfabetización y inmediatamente después, mediante la contribución de un organismo nacional o internacional, montaran para la post-alfabetización una oficina de computación con ordenadores. Esto no tendría significación ninguna. Aunque, claro, tal vez con este ejemplo he exagerado un tanto, pero lo hago para llamar la atención de la necesidad de que la continuidad de la alfabetización tenga que ver con los “añados” del grupo, yo diría con los contenidos de conocimientos que sean fundamentales para la lucha por la sobrevivencia del grupo. Por ejemplo, me parece que es muy importante para un grupo popular una profundización del dominio de las matemática que ellos ya tengan. Porque ellos ya tienen un amplio conocimiento empírico, saben hacer las cuentas, tanto como nosotros, y las hacen mentalmente, pero si es posible profundizar esto y ampliar este conocimiento en función de sus necesidades materiales, concretas, no hay duda de que se debe hacer.

Aunque problemamente también hay una curiosidad. Creo que hay dos causas que de modo general aparecen. Yo por lo menos así lo he constatado, pero no sé si ustedes en su experiencia les ha pasado lo mismo. Yo he encontrado en Brasil, en las áreas

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...

populares, dos motivos, dos núcleos temáticos, muy importantes que pueden ser tratados en la alfabetización, pero sobre todo en la post-alfabetización.

Uno tiene que ver con la vida misma, con el fenómeno vital. ¿Qué es esto? No hay duda ninguna de que las masas populares tienen una comprensión de la vida, biológica, sociológica e históricamente. Tienen lo que podíamos denominar como sentido común de la vida. Supongo que ya se imaginaron lo que uno puede hacer sin pretender transformar un curso como éste en una académica distanciada de la realidad. Pero, imaginaron qué podíamos hacer al discutir con grupos populares lo que es esto, lo que es la vida, el fenómeno vital.

El otro eje que yo encuentro con mucha curiosidad en Brasil, es la concepción del universo. Se trata de una comprensión física, astronómica del universo. Es una cosa linda, con un sabor poético enorme. Por ejemplo, varios educadores que trabajan en São Paulo en alfabetización en las áreas populares me han dicho, con sólo matizaciones o cambiando un poco una palabra u otra, cómo, de modo general, los alfabetizandos se refieren a la noche y al día. Dicen que la noche resulta de la necesidad que tiene el sol de reabastecerse desde el punto de vista de su fuerza; es como si el sol parara para recibir una carga de pilas, de energía. Y cuando el sol hace esto, oscurece al mundo y llega la noche, para después de un tiempo, de repente, la fuerza retorna y el día llega.

Entonces, observen ustedes cómo hay en esto incluso una unidad, cómo esta comprensión física vuelve a la biológica. ¡Y los académicos pensamos que no tenemos nada que aprender con las masas populares! Hace veinte días estábamos¹⁸ con un grupo de personas en São Paulo, en un centro que se llama “Vereda”, que puse en marcha hace dos años; es un centro de estudios de educación, con preocupación en la investigación y la formación, y al que aconstumbramos todos los meses a invitar a alguien, un intelectual, un profesor universitario, un campesino, o un obrero, para que venga al centro a hablarnos sobre lo que hace y cómo ve lo que hace, para después discutir conjuntamente. Pues bien, hace ahora veinte días, tuvimos a un físico-matemático, profesor de la Universidad de Campinas, que habló a nuestro equipo de etnociencia, es decir, la etnociencia como un empuje a la comprensión de la ciencia. En el fondo se trata de ir a aprender la ciencia precientífica del pueblo: ¿cómo es que la gente hace física? ¿cómo es que la gente hace matemáticas, astronomía? Y partir de ahí. Es decir, jamás dicotomizar el sentido común del saber académico. Fue esta

18 En este punto, mediante un inciso Freire añadió: “Deben perdonarme porque yo vine aquí mucho más para conversar con ustedes, aunque no responda muy bien a las preguntas, pues yo quería sobre todo verles, tener contacto con ustedes”.

una noche muy muy buena de debate. Y en un momento, un educador de nuestro equipo, que considero de los mejores de São Paulo, desde el punto de vista popular, dijo al físico: “muy bien, hay que respetar indiscutiblemente la posición en que se encuentra el grupo popular, pero —decía él— qué debe hacer un educador ante un grupo de educandos para quienes la noche es el sol reabasteciéndose”. Y añadía: “me parece, además, que no es muy fácil decir lo contrario al pueblo, pero será posible —preguntaba—.”. Porque, miren, esta pregunta de mi amigo tiene algo de ético también; es imposible estudiar pedagogía sin inmiscuirse en la ética, en la política, en la epistemología. Yo incluso tengo mis dudas de si la pedagogía es una ciencia, porque yo no la descubro una autonomía epistemológica. Aunque encuentro maravilloso que no la tenga. Probablemente yo también estoy un tanto “viciado” con relación a lo que significaría ciencia.

Muy bien, sobre la cuestión esta de los contenidos, al final, para mí, la relación entre el saber popular, montado sobre la experiencia misma que tiene el pueblo, y el saber llamado científico, es que es inseparable. En segundo lugar, es también para mí necesario que los científicos se hagan más humildes, o por lo menos menos arrogantes, que descubran que al final la ciencia es histórica y tiene una historicidad, y que la rigurosidad y los niveles de certidumbre, de exactitud, son históricos también. Es decir, no hay una rigurosidad “con nota”, o esencia del ser de la ciencia.

La cuestión entonces que me planteo en un trabajo como este, sobre educación de adultos, es exactamente cómo seremos capaces de cumplir el deber de atender algunos derechos fundamentales de los grupos populares, como es, por ejemplo, el derecho de saber mejor lo que ya saben, es decir, el derecho de traspasar el sentido común y ganar más exactitud en su saber; y en segundo lugar, el derecho a participar en la producción del conocimiento, que no existe todavía; a participar, por ejemplo, en la planificación de su sociedad, en la planificación económica de su sociedad, en las discusiones políticas, etc.

Los educadores con una tal perspectiva tendrán que pensar sobre esto mucho, y tendrán que inventar.

Una última cosa les diría a ustedes ahora, antes de darles un abrazo brasileño. Sería la siguiente: no se contenten sólo con los libros, por buenos y fundamentales que sean. Si yo no creyera en los libros, entonces ¿por qué escribirlos?, ¿no? Yo escribo algunos porque creo que tienen una tarea que cumplir. Pero digo a ustedes, no se queden exclusivamente “matrimoniados” con los libros.

Gracias.

Tres conferencias de Freire y una charla abierta con los alumnos...



Alumnos de cuarto curso de la Facultad de Pedagogía de Freire.