

¿A favor o contra Paulo Freire? Pensar filosóficamente un legado, entre la descalificación ideológica y la crítica académica*

For or against Paulo Freire? Thinking Philosophically about a Legacy, between Ideological Disqualification and Academic Criticism

A favor ou contra Paulo Freire? Pensar filosoficamente a partir de um legado, entre a desqualificação ideológica e a crítica académica

Walter Omar Kohan**

Para citar este artículo

Kohan, W. O. (2021). ¿A favor o contra Paulo Freire? Pensar filosóficamente un legado, entre la descalificación ideológica y la crítica académica. *Pedagogía y Saberes*, (55). <https://doi.org/10.17227/pys.num55-13121>

* Este trabajo es resultado de una investigación financiada por el Consejo Nacional de Investigación del Brasil (CNPq), la Fundación de Amparo a la investigación del Estado de Río de Janeiro (FAPERJ) y la Agencia para el Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior, del Ministerio de Educación de Brasil (Capes) a través del proyecto "Filosofía en la infancia de la vida escolar" (Capes/PrInt) bajo coordinación del autor. Las ideas aquí presentadas surgen de una reelaboración del epílogo del libro *Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica* (Kohan, 2020). Agradezco las observaciones de los revisores anónimos de *Pedagogía y Saberes*.

** Profesor titular de la Universidad del Estado de Río de Janeiro. Investigador del CNPq y de la FAPERJ. Correo electrónico: wokohan@gmail.com

Resumen

Este texto propone una reflexión conceptual alrededor de la figura de Paulo Freire y de los modos posibles de relacionarse con su obra y su vida. Después de una breve presentación general sobre los sentidos de esta escritura, contextualiza su obra más reconocida, *Pedagogía del oprimido*, mostrando el contexto de surgimiento durante el exilio de Paulo Freire en Chile y ofrece algunos datos sobre el impacto de esa obra en Brasil y otros países. Se concentra en tres modos de relación principales que ese libro y en general la obra y vida de Freire ha provocado dentro y fuera de Brasil: a) la descalificación ideológica; b) la exégesis amiga; c) la crítica académica. Describe y ejemplifica cada una de estas posiciones y, finalmente, extrae algunas conclusiones sobre el significado y sentido de su obra y vida a partir de cinco principios (vida; igualdad; amor; errancia e infancia) de lectura que despliegan la politicidad de la educación afirmada por el educador pernambucano.

Palabras clave

Paulo Freire; pedagogía crítica; ideología; *Pedagogía del oprimido*; infancia

Abstract

This text proposes a conceptual reflection around the figure of Paulo Freire and possible ways to relate to his opera and life. After a brief presentation of the general aim of this writing, it contextualizes Freire's most recognized work, *Pedagogy of the Oppressed*, showing the context where it was written during Paulo Freire's exile in Chile and offers some data on its impact in Brazil and other countries. It focuses on three main modes of relationship that this book and Freire's work and life have most characteristically provoked within and outside of Brazil: a) ideological disqualification; b) friendly exegesis; c) academic criticism. It describes and exemplifies each of these positions and finally draws some conclusions about the meaning and sense of his work and life through five principles (life; equality; love; errantry and childhood/infancy) that unfold the political nature of education affirmed by the Pernambuco educator.

Keywords

Paulo Freire; critical pedagogy; ideology; Pedagogy of the Oppressed; childhood

Resumo

Este texto propõe uma reflexão conceitual em torno da figura de Paulo Freire e dos modos possíveis de se relacionar com sua obra e sua vida. Após uma breve apresentação dos sentidos gerais da presente escrita, ele contextualiza a obra mais reconhecida de Freire, a *Pedagogia do Oprimido*, mostrando o contexto em que ela surge durante o exílio de Paulo Freire no Chile e oferece alguns dados sobre o impacto dessa obra no Brasil e em outros países. Enfoca três modos principais de relacionamento que este livro e a obra e a vida de Freire em geral têm gerado dentro e fora do Brasil: a) desqualificação ideológica; b) a exegese amiga; c) a crítica acadêmica. Ele descreve e exemplifica cada uma dessas posições e, por fim, oferece algumas conclusões sobre o sentido e o sentido presentes na sua obra e na sua vida a partir de cinco princípios (vida; igualdade; amor; errância e infância) que desdobram a politicidade da educação afirmada pelo educador pernambucano.

Palavras-chave

Paulo Freire; pedagogia crítica; ideologia; Pedagogia do Oprimido; infância

¿Qué nos puede ayudar a pensar Paulo Freire? Entre la descalificación ideológica y la crítica académica

Fuera de Brasil, en especial en el campo educacional y, más ampliamente, de las ciencias y los movimientos sociales, el reconocimiento a la figura de Paulo Freire es casi unánime. Ha recibido casi 50 títulos de doctorado *honoris causa* y semejantes y, entre muchos otros premios, el de la Paz de la Unesco, en 1986. Incluso en los círculos de la *pedagogía crítica* en el mundo anglosajón, su papel de inspirador, fundador, es poco menos que indiscutido¹. Es estudiado en países tan distantes como China, Corea, Japón, India, Nueva Zelanda. Al contrario, en su país natal, Brasil, ocupa, diferentemente, un lugar complejo. En el campo de los movimientos y organizaciones sociales, su figura es también ejemplar, icónica. Lo mismo puede decirse entre educadores y educadoras, especialmente en la educación del campo, de jóvenes y adultos, sobre todo en el nivel público de enseñanza o en la educación no formal. En esos contextos Paulo Freire es visto como una inspiración, un ejemplo, un horizonte. Sin embargo, en muchos círculos académicos, filosóficos y educacionales, Paulo Freire ocupa una posición ambigua². Y en el campo de la vida pública, el actual gobierno brasileño lo ha declarado enemigo público de la educación nacional³.

¿Qué está en juego en esta declaración? ¿Cómo entender lo que parece una movida insólita, injustificada, incomprensible? ¿Qué significado atribuir

a esta posición tan enmarañada que ocupa el gran educador pernambucano en su amado país natal? Estos y otros interrogantes trataremos de pensar en este texto con el sentido de comprender no solo el valor de una persona y una historia de vida, sino distintas maneras de relacionarse con esa vida y obra. A la vez será una oportunidad para considerar qué puede ayudar a pensar pedagógicamente una vida y una obra como la de Paulo Freire. Para ello, después de presentar el contexto y algunos efectos de su obra más consagrada, *Pedagogía del oprimido*, propondremos tres modos de relación principales existentes: a) la descalificación ideológica; b) la exégesis amiga; c) la crítica académica. Finalmente, extraeremos algunas consideraciones finales sobre el significado y sentido de su obra y vida en el campo de las ideas pedagógicas en nuestro continente.

La historia detrás y a partir de la *Pedagogía del oprimido*

Para entender esta compleja situación, es preciso retroceder en el tiempo⁴. Paulo Freire nació el 19 de setiembre de 1921 en Recife, capital del estado de Pernambuco. La crisis de los años 1930 hizo que su familia se mudara a una localidad cercana, de vida más simple y accesible: Jaboatão dos Guararapes. De todos modos, los pequeños ingresos no alcanzaban: allí Paulo Freire —y su familia— conoce la pobreza y el hambre. Con mucho esfuerzo y algunas ayudas consigue terminar sus estudios en la misma Recife y, de a poco, mejorar su condición de vida. Se forma en derecho y por influencia directa de su primera esposa va paulatinamente aproximándose a la educación y, en particular, a la educación de las clases populares. Una vez formado, inicialmente trabaja en el Servicio Social de la Industria (SESI) y luego en la Universidad de Recife (actual Universidad Federal de Pernambuco).

En 1958 tiene una participación descollante en el II Congreso Nacional de Educación de Adultos; en 1960 participa activamente de la creación del Movimiento de Cultura Popular (MCP), dirigiendo su Departamento de Investigación y el Proyecto de Educación de Adultos, en el que se crean los Círculos de Cultura; participa activamente de la campaña “Con

- 1 Por ejemplo, así se expresan algunos intelectuales: “Paulo Freire es el intelectual orgánico ejemplar de nuestro tiempo” (West, 1993, p. xiii); “El nombre de Paulo Freire fue recibido en proporciones casi icónicas en los Estados Unidos, en América Latina e, inclusive, en muchas partes del mundo” (Aronowitz, 1993, p. 8); “El catalizador, si no el principal *animateur* de la innovación y del cambio pedagógico en la segunda mitad del siglo” (Torres, 1990, p. 12); “El educador más importante del mundo en los últimos cincuenta años” (Macedo, citado por Wilson, Park y Colón-Muñiz, 2010, p. xv).
- 2 Según una investigación reciente de la *Cátedra Paulo Freire* de la PUC-SP, entre 1991 y 2012, en Brasil, 1852 trabajos de posgrado hacen referencia al pensamiento de Paulo Freire (Saul, 2016, p. 17). Es un número significativo, sobre todo en los campos de educación popular, de jóvenes y adultos, del campo. Con todo, en campos como la filosofía de la educación o la filosofía es bastante ignorado. En 2021, ocupa una presencia muy destacada, en particular en todas las áreas de la educación, en función de los 100 años de su nacimiento.
- 3 En su programa de gobierno, el actual presidente Jair Bolsonaro objetivaba “expurgar la ideología de Paulo Freire de la educación brasileña” (Bolsonaro, 2018). Desde que asumió en enero de 2019, tanto él como sus varios ministros de Educación repetidamente atacan públicamente a Paulo Freire.

- 4 Existen diversos relatos biográficos y autobiográficos de Paulo Freire. Para la síntesis que sigue nos hemos basado principalmente en: A. M. A. Freire (2005); P. Freire (2008 [1994]). P. Freire y A. M. A. Freire (2013 [1995]); P. Freire y S. Guimarães (2010 [1987]); M. Gadotti y C. A. Torres (2001 [1996]) y S. Haddad (2019). Haddad ofrece capítulos preciosos para comprender los contextos sociales y políticos que atraviesan cada etapa de la vida de Freire.

los pies sobre la tierra también se aprende a leer”⁵, de la Secretaría de Educación de Natal, Río Grande del Norte y en la campaña de educación popular (Ceplar) en João Pessoa, Paraíba; en el bienio 1962-3 ayuda a crear el Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife donde se implantan proyectos como la radio universitaria y el programa de extensión que daría lugar a su experimento alfabetizador más singular en Angicos, Río Grande del Norte, una ciudad con 75 % de analfabetismo: 300 adultos son alfabetizados en un curso de 40 horas entre enero y abril de 1963.

Es un momento de gran activismo cultural y político en la región, y su militancia y conducción lo proyectan como una referencia destacada en el contexto nacional. En junio de 1963, Paulo Freire es invitado a Brasilia a coordinar la Comisión de Cultura Popular que crea en enero de 1964, también bajo su coordinación, el Programa Nacional de Alfabetización con la finalidad de alfabetizar, en primera instancia, cinco millones de jóvenes y adultos en un programa de alcances más amplios y ambiciosos. Sin embargo, el programa es revocado por la Dictadura Militar que se impone violentamente en abril de ese mismo año un poco antes de su lanzamiento oficial en mayo de 1964. Para que se perciba el impacto político de ese programa, vale notar que en esa época estar alfabetizado era una condición para votar, de modo que con millones de personas pudiendo votar (el programa tenía diversas etapas progresivas) se alteraría decisivamente el cuadro político electoral, mucho más cuando se trataba de una alfabetización política, crítica, *concientizadora*. Con la dictadura, Paulo Freire es preso, acusado de comunista y de distorsionar los valores de la sociedad *occidental y cristiana*. Las acusaciones y hostilidades a su pensamiento comienzan justamente en ese momento y son nítidas, políticas, ideológicas. Paulo Freire paga por su compromiso por alfabetizar políticamente (“La lectura de mundo precede a la lectura de la palabra”) a las clases oprimidas: a través de un salvoconducto consigue exiliarse, primero en Bolivia por dos semanas, y ante un nuevo golpe militar en ese país se desplaza a Chile donde permanece cerca de cinco años antes de vivir un año en Estados Unidos y otros diez en Suiza, para finalmente volver a Brasil en 1980. El hecho es extraordinario y tal vez no ha merecido aún suficiente atención: alguien es primero preso y debe exiliarse para preservar su vida por coordinar un Plan Nacional de Alfabetización.

En Chile coordina el Instituto de Capacitación e Investigación para la Reforma Agraria (Icira) y realiza un trabajo intenso de formación de líderes

campesinos, sindicales y sociales⁶. De ese trabajo surge la colección de ensayos que componen el libro *Sobre la acción cultural*, que servía de base a cursos de formación profesional y capacitación campesina, con una primera edición en 1970 y una segunda de 1972 (Freire, 1972). También el conjunto de textos que Freire preparó especialmente para técnicos y extensionistas agrícolas que trabajaban con campesinos fue publicado, primero por Icira (1969) y luego por Siglo XXI Editores (1973) bajo el título *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Antes, en sus primeros meses en Chile a partir de su propia tesis de doctorado (*Educación y actualidad brasileña*) trabaja en sus experiencias recientes con el Movimiento de Cultura Popular, en Angicos, y en el Plan Nacional de Alfabetización y redacta *Educación como práctica de la Libertad* (terminado en la primavera de 1965 y publicado por primera vez en Río de Janeiro por la editora Paz e Terra en 1967). También en este tiempo en Chile, a través un largo proceso de escritura y reescritura, escribe *Pedagogía del oprimido*.

La historia de *Pedagogía del oprimido* es singular⁷: escrita entre 1967 y 1968 en Santiago de Chile durante su exilio, prohibida de entrar públicamente a Brasil en esa época, fue traducida al castellano por el chileno Jorge Mellado. Esa traducción no fue publicada en forma de libro en Chile, sino por primera vez, antes inclusive de la edición en portugués, por una editorial uruguaya de origen cristiano protestante, Tierra Nueva, en Montevideo en 1970. Ese mismo año se publica en Nueva York, en otra editorial cristiana protestante, Herder & Herder, una traducción al inglés a cargo de una estudiante brasileña que Freire conoce en su pasaje como profesor visitante por Harvard en 1969, Myra Bergman Ramos. De hecho, esa es hasta hoy la versión utilizada en las reediciones en todo el mundo anglosajón y en las otras lenguas que usan esa traducción como base⁸. De modo que las dos primeras publicaciones del libro son traducciones, al castellano y

6 Sobre los años de Paulo Freire en Chile, véase el excelente relato de Gajardo (2019) y de Holst (2006).

7 Los detalles pueden leerse en “Nota sobre as edições da Pedagogia do oprimido”, en la edición conmemorativa de los cincuenta años del libro (Freire, 2018, p. 25. Para un estudio más pormenorizado de las ediciones de *Pedagogia do Oprimido*, véase: Brugaletta, 2019).

8 Apenas publicada, las ediciones de *Pedagogía del oprimido* se multiplican: se traduce al italiano (en 1971, en Roma y Milán), al alemán (en 1971, en Stuttgart), al indonesio (en 1972, en Yakarta), al danés (1973, en Copenhague), al francés (en 1974, en París), al griego (en 1974, en Atenas), al japonés (en 1979, en Tokio)... Está traducido a más de veinte lenguas, la última de la que tenemos registro es el finés (en 2006, en Tampere).

5 En portugués: “De pé no chão também se aprende a ler”.

al inglés. En portugués se publica en 1972 en Portugal (en Oporto) y en 1974 en Brasil (en Río de Janeiro, Paz e Terra). Claro que, antes, hay una historia informal de copias dactilografiadas y mimeografiadas que, en cierto modo, refuerzan el valor subversivo del libro y lo hacen circular clandestina y furtivamente también en Brasil.

*Pedagogía del oprimido*⁹ es sin dudas “el” libro de Paulo Freire. Una investigación en el Google Scholar, realizada por Elliot Green en 2016, muestra que *Pedagogía del oprimido* es, en el mundo entero, la tercera obra más citada en el campo de las ciencias sociales (Green, 2016). Los números y los datos impresionan: más de setenta y dos mil veces citado, el libro es el primero del mundo en el área de educación; considerándose el conjunto de las ciencias sociales, aparece apenas atrás de *The structure of scientific revolutions*, de T. Kuhn (filosofía), y, por muy poco, de *Diffusion of innovations*, de E. Rogers (sociología)¹⁰. Un dato curioso: la edición del libro en castellano tiene más citas que la edición en portugués¹¹. Esta circunstancia podría ser entendida por el hecho del libro haberse publicado primero en castellano o por el simple hecho de que hay más potenciales lectores del libro en lengua castellana que en lengua portuguesa. O también por sus años de exilio, entre ellos algunos en Chile, un país de lengua predominantemente castellana¹².

Pero no es solo eso. Por un lado, es cierto que en Brasil, Paulo Freire es también un ícono, una figura inspiradora indiscutida en la educación popular y de jóvenes y adultos, en los movimientos sociales; por eso, su presencia inspiradora en la práctica concreta de millones de educadores y educadoras hace justicia al título de “Padrino de la educación brasileña” con el que

una Ley del Congreso de la Nación lo distinguió en el ya muy lejano 2012¹³. Pero también es cierto, por otro lado, que en su mismo país natal donde es venerado por movimientos sociales y prácticas educativas populares, es un autor relativamente poco considerado y estudiado en los campos académicos más relacionados a los fundamentos de la educación, y recientemente ha sido declarado por el actual Gobierno brasileño como el enemigo público de la educación nacional. Es una realidad contrastante con el resto del mundo donde es casi unánimemente considerado una figura descollante en el campo de la educación. Por ejemplo, mientras en América Latina hay un total de 32 cátedras e institutos Paulo Freire, en Brasil hay solo 8 cátedras y 1 instituto. El resto están en Argentina (5 cátedras y 4 institutos), Venezuela (1 cátedra y 1 instituto); Colombia (4 cátedras); México (3 cátedras); Costa Rica (2 cátedras); Perú (1 instituto), y Cuba y Puerto Rico (1 cátedra)¹⁴.

Sin dudas, *Pedagogía del oprimido* es el libro más citado y conocido no solo de Paulo Freire sino de cualquier pedagogo latinoamericano. Siempre es arriesgado hacer futurología del pasado, pero nos arriesgamos a afirmar que si Paulo Freire hubiera escrito solo este libro igualmente ocuparía el lugar que ocupa como referencia de la pedagogía latinoamericana. Al mismo tiempo, es dudoso que ocupara ese lugar si no fuera por esa obra.

¿En qué se sustenta tamaña repercusión e impacto? Evidentemente, hay razones de diversa índole: históricas, epistemológicas, filosóficas, pedagógicas. Digamos, en primer lugar, que la categoría *oprimido*, que no fue inventada por Freire pero sí condensada y posicionada por él de modo singular, concentraba contribuciones de diversos marcos teóricos para pensar no solo o no tanto la relación pedagógica sino más bien cierta forma de organización social. *Pedagogía del oprimido* no habla exclusivamente de pedagogía. Tal vez por eso repercute en tantos campos disciplinares. Al mismo tiempo, una de las potencias de Freire es a la vez algo de lo que se lo critica seguidamente: su versatilidad teórica que le ha permitido nutrirse de marcos teóricos

9 Recientemente se ha publicado, a cargo de Jason Ferrerira Mafra, José Eustaquio Romão y Moacir Gadotti, una edición conmemorativa por los cincuenta años del manuscrito original (Freire, 2018). Esta hermosa edición, en portugués, incluye, entre otras cosas, una nota sobre las ediciones del libro, una entrevista con Jacques Chonchol, a quien Paulo Freire entregó el manuscrito cuando creía que su seguridad estaba amenazada y una fotografía del manuscrito original completo, además del texto digitalizado.

10 No quiero profundizar esa línea, pero mientras escribo este texto repito esa búsqueda en Google Scholar: solo la edición en inglés de *Pedagogía del Oprimido* aparece con más de noventa mil citas. Tal vez hoy el libro que nos ocupa entonces esté más arriba que en un tercer lugar.

11 De todos modos, es también el libro más leído y citado de P. Freire en Brasil. Sobre un legado específico de este libro, véase Oliveira, 2019.

12 En su excelente biografía de Paulo Freire, S. Haddad apunta que, en los 10 años en el Consejo Mundial de Iglesias, Paulo Freire hizo 150 viajes internacionales, muchos de ellos a países de habla hispana (Haddad, 2019, p. 108).

13 Se trata de la Ley Federal 12.612 promulgada por Dilma Rousseff en abril de 2012 (MEC, 2012). Ese título trató de ser revocado en el mismo Congreso y ese intento fue rechazado en 2017 (Senado Federal, 2017a, 2017b).

14 Véase Oliveira y Santos (2018, p. 110). Esa investigación está actualizada a 2017, y publicada en 2018. Agregué la Cátedra Paulo Freire de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) creada en 2018. Recientemente, después de la publicación de la investigación que basa estas referencias, otra Cátedra Paulo Freire fue creada en la Universidad Federal de Tocantins (UFT), y otras dos están siendo creadas en la Universidad Federal da Paraíba y la Universidad Estadual de Bahía, ambas en 2020.

encontrados, a veces en profunda tensión¹⁵. Así, la categoría *oprimido* no es la categoría marxista de *clase* pero tampoco le es completamente ajena y las opresiones del oprimido y la opresión materialista, dialéctica e histórica se entrecruzan de manera compleja; la del oprimido es también una opresión existencial u ontológica en la medida en que el oprimido no puede realizar su vocación de ser más; y es también una opresión epistemológica en la medida en que el oprimido no puede conocer el mundo como está llamado a hacerlo; y es también una opresión política en la medida en que algunos ejercen un poder que —para usar una palabra muy freireana— deshumaniza no solo a los oprimidos sino también a los opresores. Sin olvidar que a todo esto Freire incorpora su fe cristiana, lo cual da un bricolaje bastante complejo¹⁶.

Llegamos así a un punto interesante: la *Pedagogía del oprimido* no es un libro sobre el sistema educativo; mucho menos es un libro sobre las escuelas —de hecho la palabra *escuela* aparece muy pocas veces (ocho) en todo el libro—; es más bien un libro sobre —para decirlo en palabras poco freireanas— un modo de ejercer el poder en nuestras organizaciones sociales; es un libro de denuncia sobre cierto ejercicio del poder que desencadenan procesos de subjetivación (en nombre de *enseñar* algo a alguien en el sentido más amplio posible de la palabra) y es también un libro de afirmación de un contrapoder, un poder de resistencia que involucra a los que ocupan el lugar de aprender pero también a los que ocupan el lugar de enseñar, o sea, a todo el mundo.

El caso es que la *Pedagogía del oprimido* circula muy velozmente a escala global desde hace ya más de cincuenta años. En un contexto histórico de contestación política en diversas partes del mundo, su *Pedagogía del oprimido* le hablaba fuertemente a educadores pero también a activistas y militantes que buscaban inspiración para transformar el estado de cosas, la escuela, el territorio, el mundo. Y aunque el libro no estaba focalizado en prácticas educativas, hizo de Freire, desde los años setenta, un símbolo, en América Latina, pero también en el mundo entero, de la potencia transformadora, libertadora, utópica de la educación.

Tres modos de lectura

¿A quién habla y qué dice hoy este libro y, de un modo más general, el pensamiento y la vida de Paulo Freire? Dada la complejidad de la cuestión, vamos a analizar en lo que sigue tres tipos de lectura dominantes de la obra del educador de Pernambuco. Vamos a denominar esas tres grandes orientaciones de lectura de Paulo Freire: a) la descalificación ideológica; b) la exégesis encantada; c) la crítica académica. Presentaremos cada una de ellas y daremos algunos ejemplos recientes antes de elaborar algunas consideraciones a partir de ellas. Ciertamente, estas tres categorías son limitadas, limitantes y tal vez sean injustas con más de una lectura. Se trata solo de un modo de organización que nos permita entender la obra del autor que estamos estudiando.

La descalificación ideológica

Este tipo de lectura de Paulo Freire tiene como objetivo claro y explícito la denostación e impugnación no solo de las ideas del educador nordestino sino de su vida y de lo que representa en el mundo cultural, social y político de Brasil. Sus autores pertenecen a movimientos como “Todos por la educación” y “Escuela sin partido”¹⁷, que han surgido en los últimos quince o veinte años y que defienden una ideología contraria a la de Paulo Freire, aunque se presenten como movimientos sin ideología: afirman una disociación fundante entre educación y política, y la consecuente *neutralidad* política de la escuela y de los profesionales de la educación. Su objetivo más explícito es el fortalecimiento de instituciones como la familia y la iglesia; y el menos declarado, el debilitamiento de la educación pública y del papel del estado en ella.

15 La biblioteca de Freire incluye nombres tan dispares y hasta irreconciliables como Husserl y Lenin; Marx y Engels, y Juan Perón; el “Che” Guevara y Heidegger. Entre otros, libros que influenciaron fuertemente Freire son: de Rosa Luxemburgo, *Reforma o revolución*; de James Cone, *Teología negra y poder negro y Teología negra de la liberación* —en este último, Freire escribe el prólogo—; de Marcuse, *Razón y liberación y Eros y civilización*; de Gramsci, *El príncipe moderno y otros escritos, Cuadernos de la cárcel, Notas sobre Maquiavelo, política y Estado moderno*; de Mao Zedong, *El libro rojo*; de Fanon, *Los condenados de la tierra, Sociología de una revolución, Piel negra, máscaras blancas*; de Erich Fromm, *El miedo a la libertad, El corazón del hombre*; de Amílcar Cabral, *La práctica revolucionaria, El arma de la teoría, Unidad y lucha, Revolución en Guinea*; de Malcolm X, *Autobiografía*; de Mendel, *La descolonización del niño; Sociopsicoanálisis de la autoridad*; de Althusser, *La revolución teórica de Marx*; de Merleau-Ponty, *Fenomenología de la percepción*; de Furter, *Educación y vida*; de Vieira Pinto, *Conciencia y realidad nacional*.

16 En Chile, por ejemplo, Paulo Freire participó como asesor de un gobierno de la democracia cristiana y fue muy criticado por los educadores marxistas; nunca tuvo mucho eco en Cuba y todas sus campañas alfabetizadoras internacionales fueron financiadas por el Consejo Mundial de Iglesias.

17 En portugués, “Todos pela educação” y “Escola sem partido”. Una descripción detallada y contextualizada de estos movimientos puede encontrarse en Frigotto (2017).

Uno de los representantes de esta postura es Thomas Giulliano, quien publicó el libro *Desconstruyendo Paulo Freire* (2017)¹⁸, en el que puede leerse una síntesis de las acusaciones a Freire: “genocida intelectual y pedagógico, que fabricaba mimados”, que tornaba al alumno “un sujeto detentor de posiciones innegociables”. Según Giulliano, Freire propone “el control total del hombre sobre el hombre”, y lo acusa de afirmar que “a través de su pedagogía llegaríamos al fin de la historia, a la formación del hombre perfecto”. El ataque a Paulo Freire no es solo intelectual, político y pedagógico, sino también estético y moral. Según Giulliano, el pedagogo de los oprimidos “fue alguien que, además de insuficiente en el desarrollo estético, estilístico para un país como Brasil (?) que tiene tanta cultura para ser nuestro padrino, y del punto de vista moral está muy por debajo de cualquier referencia para el debate”. Giulliano considera que “tenerlo como padrino es una vergüenza” y que se debería “sustituirlo y colocarlo en el limbo teórico donde él merece”.

Guilliano (entrevista del 25 de julio de 2017) también acusa a Freire de ser, indirectamente, la causa del actual descontrol y de la violencia en las escuelas, que “tiene que ver de forma indirecta con Paulo Freire: alzó a los alumnos a un protagonismo nefasto [...]. Él [Paulo Freire] es responsable por el vaciamiento del papel docente”. Según Giulliano, los docentes habrían perdido su papel a favor del protagonismo del alumno y “son los principales responsables” por el estado lamentable de la educación brasileña. Paulo Freire sería el responsable intelectual por haber fundamentado e instado esa postura.

Se trata de un ataque evidentemente prejuicioso, dogmático y tendencioso: no se sustenta en ningún análisis, razón o fundamentación de las ideas efectivamente escritas o proclamadas por Paulo Freire sino en preconceptos, prejuicios en función de posiciones ideológicas previas; su principal base parece ser un desprecio profundo por el mundo y por los valores estéticos, éticos y políticos que Paulo Freire afirma y representa, esto es, una impugnación de la cultura popular (nordestina) y de los deseos de una profunda transformación política que el educador de Pernambuco empuñó en su escritura y en su vida.

18 El libro es promovido en una página web (www.historiaexpressa.com.br) con el nombre de la editorial que lo publicó, lo que hace pensar que el propio Giulliano es al mismo tiempo autor, editor, promotor, vendedor y distribuidor de su obra. Tomamos las citas de la entrevista ofrecida por Thomas Giulliano a Diego Casagrande en el programa “Opinião livre” el 25 de julio de 2017, en el *Boletim da Liberdade* (recuperado el 22 de septiembre de 2017 en www.boletimdaliberdade.com.br), y de la intervención de Giulliano en la audiencia pública de la Cámara de Diputados el 21 de marzo de 2017.

Vale la pena notar que estas críticas no son nuevas. Datan en verdad desde la propia publicación de la *Pedagogía del oprimido* y el propio Freire responde a ellas en diversos escritos.

Tomemos, por ejemplo, la acusación sobre el vaciamiento del papel docente y veamos cómo Paulo Freire responde a esa acusación:

No hay cómo no repetir que enseñar no es la pura transferencia mecánica del perfil del contenido que el profesor hace al alumno, pasivo y dócil. Como tampoco hay cómo no repetir que partir del saber que tengan los educandos no significa quedarse girando en torno a ese saber. [...] el profesor o la profesora solo enseñan en términos verdaderos en la medida en que conocen el contenido de lo que enseñan, es decir, en la medida en que se lo apropian, en que lo aprenden. (Freire, 2010 [1992], pp. 92 y 105)

Es un pasaje de *Pedagogía de la esperanza*, que tiene como subtítulo “un reencuentro con la *Pedagogía del oprimido*”. Han pasado veinte años de la publicación de su obra más leída y, en ese libro, Paulo Freire hace un ejercicio muy raro y a la vez aleccionador: se lee a sí mismo, lee también algunas críticas y dialoga con ellas. En ese ejercicio, lejos parece Paulo Freire de vaciar el papel docente; al contrario, parece más bien resignificarlo: “Enseñar a aprender solo es válido –desde ese punto de vista, repítase– cuando los educandos aprenden a aprender la razón de ser del objeto o del contenido” (Freire, 2010 [1992], p. 104). Lo que está en juego, entonces, no es un docente que enseña o deja de enseñar, con o sin papel, sino un docente que, en el caso de lo que Freire llama educación bancaria, tiene como papel principal enseñar solo contenidos desprovistos de su sentido a quienes cree que nada saben frente a otra idea de docente, en lo que Paulo Freire llama de educación problematizadora que, reconociendo los saberes de alumnos y alumnas, enseña a aprender *la razón de ser*, la significación profunda de los contenidos que enseña. Por eso, para Paulo Freire la enseñanza no puede ser neutra:

Lo que me mueve a ser ético por sobre todo es saber que como la educación es, por su propia naturaleza, directiva y política, yo debo respetar a los educandos, sin jamás negarles mi sueño y mi utopía. Defender una tesis, una posición, una preferencia, con seriedad y con rigor, pero también con pasión, estimulando y respetando al mismo tiempo el derecho al discurso contrario, es la mejor forma de enseñar, por un lado, el derecho a tener el deber de “pelear” por nuestras ideas, por nuestros sueños, y no solo aprender la sintaxis del verbo, y por el otro, el respeto mutuo. (Freire, 2010 [1992], p. 101)

De la crítica a la neutralidad docente y de la afirmación del carácter directivo y político de la educación se desprende la necesidad de respetar al alumno, lo que significa aceptar y estimular el discurso contrario al docente y, a la vez, sin ocultar o mentir respecto del propio pensamiento; no hacer de la escuela un lugar técnico, apolítico o incontaminado, sino el teatro donde se testimonian los sueños de otros mundos que quienes comparten ese espacio precisan poner en juego para poder considerarlos, confrontarlos, entenderlos mejor; solo cuando los educadores y educadoras testimonian sus sueños y posiciones es que efectivamente respetan a quienes educan. Paulo Freire es todavía más concreto y explícito:

Y no se diga que si soy profesor de biología no puedo alagarme en otras consideraciones, que debo enseñar solo biología, como si el fenómeno vital pudiera comprenderse fuera de la trama histórico-social, cultural y política. Como si la vida, la pura vida, pudiera ser vivida igual en todas sus dimensiones en la favela, en el cortiço o en una zona feliz de los "Jardines" de San Pablo. Si soy profesor de biología, debo, obviamente, enseñar biología, pero al hacerlo no puedo separarla de esa trama. (Freire, 2010 [1992], p. 102)

Es tan claro Paulo Freire sobre el papel del educador que, evidentemente, sus acusadores o no lo han leído con suficiente atención o lo han leído tan ligeramente que sus razones ideológicas pesan más y por eso lo sitúan en un lugar tan distante del que el gran maestro de Pernambuco dibujó para sí mismo. Algo común, con todo, parece reunir paradójicamente a Paulo Freire con estos lectores aparentemente desatentos: en la educación se juega una pelea política fundamental. Hay un piso común: la educación reviste un sentido evangelizador o pastoral. Los oponentes comprenden esos sentidos de manera opuesta: en un caso es un marxismo cristiano que fundamenta una educación revolucionaria para la transformación del estado de cosas; en el otro caso, es el tecnicismo, la meritocracia y el dios mercado que permitirán una educación conservadora del estado de situación. Para ambos, en la educación se juega una batalla política decisiva.

La exégesis encantada

El 12 de abril de 1991, mientras Paulo Freire vivía, fue creado, por su consentimiento, el Instituto Paulo Freire (IPF), en São Paulo¹⁹. Actualmente el IPF se tornó una red internacional que comprende Cátedras, Institutos, Centros y Grupos en 90 países de todo el

mundo. Articulado al mismo tiempo con un enorme número de asociaciones, foros, consejos, movimientos y redes no gubernamentales, su misión es "dar continuidad y reinventar el legado freireano", bajo el lema "Educar para transformar". El IPF mantiene una editorial y librería, la Casa de la Ciudad Planetaria, la Universidad Paulo Freire (UniFreire) y el Centro de Referencia Paulo Freire, con bibliotecas que pertenecieron a Paulo Freire y numerosos registros audiovisuales, manuscritos y documentos, disponible para estudios e investigaciones²⁰.

Paulo Freire era muy sensible a la seducción, encantamiento y a la tentación de reproducción que surgía de sus ideas y proyectos. Por eso repetidas veces alerta sobre modos posibles de relacionarse con su pensamiento. Por ejemplo, en un diálogo con D. Macedo afirma:

Una vez, en el inicio de mis viajes por el mundo, alguien me preguntó, no recuerdo dónde, 'Paulo, ¿qué podemos hacer para seguirlo? ¿Para seguir sus ideas?'. Y yo respondí: 'Si me seguís, me destruí. El mejor camino para seguirme es reinventarme, y no intentar adaptarse a mí' (Freire et ál. 2009, p. 24)

Si algo está claro en esta afirmación es que Paulo Freire no concebía posible reproducir su pensamiento y ser freireano. O, dicho de otra manera: que ser Freire exigía reinventar y no reproducir o imitar su pensamiento. De un modo un poco paradójico podríamos afirmar que ser freireano exigiría no ser freireano: esto es, no copiarlo sino reinventarlo.

Claro que la advertencia esconde una tensión no es en modo alguno fácil de resolver y que podríamos describir del siguiente modo: ¿Cómo mantenerse dentro cuando la exigencia de estar adentro supone un estar afuera?, o de otra manera, ¿por qué la exigencia de reinventar cuando se quiere desplegar lo ya inventado? De hecho, esta tensión se mantiene en la misión del IPF: "dar continuidad y reinventar"; ¿acaso lo segundo no supone la negación de lo primero? O, en otras palabras, ¿la afirmación de lo primero no significaría una limitación a lo segundo? El punto de encuentro estaría en el lema "Educar para transformar". Pero las dificultades no disminuyen, al contrario: ¿Transformar para qué?, ¿qué tipo de transformación?, ¿por qué "educar para transformar" y no "transformar educando"? Lo que nos importa destacar es que, en el caso de Paulo Freire, como en el de cualquier otra obra, lo que significaría "ser freireano" o "continuar su obra" es casi un problema sin solución; algo mucho más propio de

19 Véase la página en internet del IPF: <https://www.paulofreire.org/o-instituto-paulo-freire> (acceso en 15/12/2020).

20 Gran parte del acervo está digitalizado. Véase: <http://www.acervo.paulofreire.org/>

una pedagogía de la pregunta que de una pedagogía de la respuesta, lo que, en cierto modo, parece, paradójicamente, bastante freireano. Para decirlo con palabras de Freire:

Una pedagogía será tanto más crítica y radical cuanto más ella sea investigativa y menos llena de “certezas”. Cuanto más “inquieta” sea una pedagogía, más crítica ella se tornará. Una pedagogía preocupada por las incertezas que radican en las cuestiones que discutimos es, por su propia naturaleza, una pedagogía que exige indagación. Así, esa pedagogía será mucho más una pedagogía de la pregunta que una pedagogía de la respuesta. (Freire y Macedo, 2015 [1990], p. 89)

De modo que ser o no ser freireano podría ser mucho más una inquietud y una pregunta que una certeza. En cualquier caso, en el universo de la escuela freireana han convivido quienes han querido enfatizar el *dar continuidad* a la obra y quienes han optado por reinventarla. Tal vez los primeros sean mayoría, como diría el intelectual pernambucano Flávio Brayner (2018) en su radiografía del *freireanismo*, el dispositivo político para hacer de Paulo Freire no solo o no tanto un sistema o un método sino una institución (pp. 246-247)²¹. El caso es que mucha gente, seducida y encantada por el pensamiento y la obra de Paulo Freire, ha buscado, en todos los rincones del mundo, interpretarlo, explicarlo, presentar el *verdadero* Paulo Freire, aun con lo poco freireana que parece esta tarea.

Dentro de este universo freireano, los institutos, cátedras y centros en todo el mundo constantemente producen materiales exegéticos de la obra de Paulo Freire. Ciertamente, el IPF con sede en São Paulo ofrece una contribución enorme no solo con el acervo electrónico y el cuidado de la biblioteca física de Paulo Freire sino con el Memorial Paulo Freire y una serie de obras en permanente elaboración²². Una obra para destacar es el *Dicionário Paulo Freire* organizado por Danilo Streck, Euclides Redin e Jaime José Zitkoski (2008), con más de 200 entradas y constantemente revisada y aumentada. Otra obra importante es una excelente semblanza biográfica de Paulo Freire que el historiador Sergio Haddad publicó recientemente (Haddad, 2019).

21 Brayner critica duramente el freireanismo. A partir de categorías como “mandarinato académico”, “culto a la personalidad”, “fidelidad doctrinaria sierva”, “dependencia moral e intelectual”

22 Véase www.paulofreire.org

Además de los centros, institutos y cátedras alrededor del mundo, Ana Maria Araújo Freire (Nita), historiadora y segunda y última esposa de Freire, es la responsable legal de la organización de las obras inéditas²³. No deja de ser paradójico y tensionante que una obra nacida para ser recreada tenga una representante oficial, pero el caso es que Nita Freire, además de una excelente, detallada y muy documentada biografía de Paulo Freire (A. M. A Freire, 2017 [2005]) publicó libros con textos inéditos de Paulo Freire como *Pedagogía de la indignación* (Freire, 2013 [2000]); *Pedagogía de los sueños posibles* (Freire, 2015 [2001]); *Pedagogia da tolerância* (Freire, 2018 [1995]); *Pedagogia do compromisso* (Freire, 2008) y *Pedagogia da solidariedade* (Freire, Freire y Oliveira, 2009). De modo que su contribución para el estudio de la vida y obra de Paulo Freire es indudable.

La crítica académica

Paulo Freire no ocupa actualmente un lugar central en el mundo académico pedagógico en Brasil a no ser en los círculos relacionados con la educación popular, de jóvenes y adultos, rural. Ronai Rocha, profesor de la Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), escribió una crítica en su libro *Quando ninguém educa: questionando Paulo Freire* (Rocha, 2017). Para Rocha, se han generado algunos malentendidos con la *Pedagogía del oprimido*. El principal es que se lo descontextualiza o se lo utiliza para entender problemas contemporáneos cuando es un libro datado y que respondería apenas a problemas de su tiempo; otro problema es que se lo usa para pensar la escuela y la pedagogía cuando es un libro focalizado más bien en el dirigismo revolucionario de muchos intelectuales y partidos de los años 1970 que poco se refiere a la escuela (Rocha, 2017). Rocha, además de señalar algunos límites que los lectores de este libro parecen olvidar, realiza también algunas objeciones: a) deja afuera actividades relevantes para aprender, como “el acto de prestar atención a lo que alguien nos dice, el acogimiento y el cuidado de eso”; b) “prescinde del papel de la memoria y de la exposición”; c) comprende de “forma desviada” el conocimiento proposicional; d) ofrece “una descripción simplificada del conocimiento humano, hecha a favor de una causa de época” (Rocha, 2017, p. 71).

23 Según aclara la propia Nita Freire (2017 [2005], p. 32, n. 1) en su Testamento Paulo Freire la nombró responsable tanto de organizar sus obras inéditas como de los escritos posteriores a su casamiento en 1988.

En parte Rocha tiene razón: por un lado, es cierto que Paulo no estaba interesado en aspectos específicos o técnicos del aprender o enseñar; como consecuencia de ello, muchos aspectos que Rocha considera desatendidos justamente no son el foco de libro; por otro lado, el mismo Paulo Freire en *Pedagogía de la esperanza* explícitamente reconoce que unos de los sentidos de *Pedagogía del oprimido* fue justamente: “criticar la arrogancia, el autoritarismo de los intelectuales de izquierda y de derecha, en el fondo igualmente reaccionarios, que se consideran propietarios, los primeros del saber revolucionario, y los segundos del saber conservador; criticar el comportamiento de universitarios que pretenden concientizar a trabajadores rurales y urbanos sin concientizarse también ellos; criticar un indisimulable aire de mesianismo, en el fondo ingenuo, de intelectuales que en nombre de la liberación de las clases trabajadoras imponen o buscan imponer la *superioridad* de su saber académico a las *masas incultas* (Freire, 2010 [1992], p. 103). Con todo, lejos de distanciar ese análisis del mundo escolar, Freire lo aproxima: “Enseñar un contenido por la apropiación o la aprehensión de este por parte de los educandos exige la creación y el ejercicio de una seria disciplina intelectual que debe ir forjándose desde el nivel preescolar” (Freire, 2010 [1992], p. 105).

De modo que, justamente la crítica del dirigismo de los intelectuales fundamenta, explica y requiere una transformación educativa desde los primeros niveles de enseñanza: precisamente esos intelectuales pseudoprogresistas son la mejor expresión de una educación bancaria, de derecha o de izquierda. Es necesario, por tanto, *otra* educación escolar, problematizadora, desde el nivel inicial.

Rocha considera confusos y oscuros algunos pasajes de la *Pedagogía del oprimido* de los cuales extrae conclusiones en cierto sentido próximas a los detractores de Freire. Por ejemplo, al analizar un pasaje del capítulo 2 de *Pedagogía del oprimido*, sobre la concepción bancaria de la educación, concluye: “Una explicación posible para ese pasaje oscuro es la siguiente: no hay una distinción esencial entre educador y educando y *nadie educa a nadie*” (Rocha, 2017, p. 71). Rocha, filósofo analítico que conoce bien el sentido de las palabras, se aprovecha aquí de su equívocidad. Es cierto que, *en cierto sentido*, para Paulo Freire nadie educa a nadie y también es cierto que, *en cierto sentido*, Paulo Freire impugna la distinción tradicional entre educador y educando. El punto es que Rocha no precisa el sentido de esas afirmaciones y entonces las afirma de un modo absoluto que es ajeno al sentido específico que les otorga Freire: ambos, educador y educando, son igualmente

sujetos legítimos de conocimiento y no uno de ellos más legítimo que el otro. Como ya vimos, esto no significa que no haya distinción entre uno y otro sino que apenas una distinción, tradicional, es impugnada. Al contrario, los papeles son bien distintos solo que la distinción no responde al modo tradicional de pensarla. En este sentido, Rocha confunde una distinción (que califica de *esencial*) con toda distinción o piensa que porque Paulo Freire no acepta la distinción tradicional entre educadores y educandos en términos de pose o ausencia de conocimiento entonces no afirmarí­a ninguna distinción entre ambos. Del mismo modo, la frase “nadie educa a nadie” retirada de su contexto pierde su sentido principal. Veámosla en el texto de Freire:

Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo; los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador. Mediadores son los objetos cognoscibles que, en la práctica “bancaria”, pertenecen al educador, quien los describe y los deposita en los pasivos educandos. (Freire, 2015 [1970], p. 90)

En la educación problematizadora, nadie educa a nadie siguiendo una lógica bancaria, según la cual el educador deposita sus conocimientos en sujetos pasivos. Los educadores y educandos se educan en diálogo, comunión, mediados por el mundo. Lo que no significa que todos los saberes tengan el mismo valor o que los educadores no tengan un papel específico y diferente de los educandos en esa práctica dialógica. También es interesante notar que Paulo Freire conocía muy bien esta crítica y a ella responde en 1992 en la *Pedagogía de la esperanza* (Freire, 2010 [1992], pp. 109-110), texto que Rocha no parece haber leído.

En Pernambuco, el profesor de la Universidad Federal de Pernambuco Flávio Brayner (2011, 2018) hace una lectura crítica bastante más interesante de *Pedagogía del oprimido*. Para Brayner, el libro más leído de Freire tiene un valor singular: por primera vez, el problema principal de la educación —en este caso, superar la opresión— pasa a ser visto como un problema que tiene que ver con el propio sujeto de la educación, esto es, un problema ser trabajado por cada uno consigo mismo: la opresión está en cada uno, en el oprimido y también en el opresor, y cualquiera que quiera superarla debe actuar con su propia subjetividad. Con todo, para Brayner, Paulo Freire no escapa a los presupuestos de una teoría del sujeto moderno, supuestamente consciente y libre, y a dos problemas principales de toda pedagogía moderna libertaria o emancipadora: a) cómo definir la opresión; b) suponer que las personas quieren de hecho liberarse de lo que esa pedagogía define como opresión (Brayner, 2011, p. 42). Además, hay una tensión indisimulable para

una pedagogía denominada liberadora como la de Freire: la concientización, o el desvelamiento de cosas aparentemente escondidas a la conciencia popular por alguien ajeno a ella (Brayner, 2018, p. 262). Además de problemáticas, Brayner considera obsoletas las ideas de Paulo Freire: la fábrica ya no es el centro de lo social, y sí el *shopping*, y el sueño de las personas, hoy, es consumir. Si antes interesaba develar las apariencias, ahora solo importa vivir en ellas, aparentar. Por eso, una pedagogía del sujeto consciente, como la freireana, poco y nada tendría para decir en relación con una sociedad hiperconsumista de sujetos deseantes como la que vivimos actualmente.

Mucho antes que Brayner, el pensador argentino Rodolfo Kusch en un libro contemporáneo (*Geocultura del hombre americano*, 1976) de la *Pedagogía del oprimido* lo considera una aproximación desarrollista de la cultura popular y campesina y lo acusa de no respetar el *ethos* popular; al pensar la vida en el campo con categorías occidentales y europeas —como la oposición entre naturaleza y hombre, o entre conciencia ingenua y crítica—. Kusch lo critica también por colocar la educación como promotora en general del desarrollo o de la liberación del oprimido; para Kusch, la educación es siempre local y tiene el sentido de adaptar las personas a una comunidad y a la noción de realidad propia de esa comunidad. La defensa de la cultura popular por Freire acabaría por negarla al someterla a una conciencia verdadera que esa cultura por sí sola no podría tener. Es, como Brayner también lo apunta, el problema de la categoría *concientización*: ¿Cómo alguien en nombre de la emancipación o liberación podría conceder a otro una conciencia que piensa que sin su presencia aquel nunca podría alcanzar? Así, la pretensión de Freire sería convertir la cultura popular en otra cultura diferente de la que ella es. Para Kusch, esa actitud —iluminista, moderna, eurocéntrica— terminaría por desconocer lo que es efectivamente propio de las culturas americanas (Kusch, 1976).

En parte derivada de esta postura puede leerse la crítica *descolonial* (y poscolonial). Con todo, en este campo la situación es paradójica porque muchos autores de este campo ven a Freire como una inspiración para un proyecto de descolonización latinoamericano²⁴. Entre las críticas decoloniales destaco la de Facundo Giuliano (2018), inspirada en autores como W. Mignolo y E. Dussel, además de Kusch. Giuliano denuncia lo que considera *el carácter colonial (evaluativo y moral)* del pensamiento de Paulo Freire. Por cierto, no

da mucha atención a la *Pedagogía del oprimido* sino a la última obra publicada en vida por Freire, *Pedagogía de la autonomía* (Freire, 2008 [1996]). Giuliano acusa a Freire de sustentar un *racismo epistemológico* y una *moralización pedagógica* al usar categorías como *aprehensión de la realidad*, *evaluación crítica*, *buen juicio*, y dicotomías como *curiosidad ingenua/curiosidad crítica o epistemológica*. La inspiración de Kusch lleva a Giuliano a criticar también lo que Paulo Freire llama *vocación ontológica del ser humano*, el *ser más*, a lo que contrapone las categorías kuschianas de *estar siendo y nada más estar (mero estar)*.

Otro ejemplo de una postura cuestionadora más contemporánea al propio Freire es la de Blanca Facundo, quien, en vida de Paulo, en 1984, ofrece una crítica bastante interesante no solo de Paulo Freire, sino también de la forma acrílica y romántica con que, en Estados Unidos, su pensamiento estaba siendo incorporado, el freireanismo estadounidense. Facundo es una portorriqueña que, seducida y admirada por la lectura de *Pedagogía del oprimido*, intenta diversas experiencias a partir de sus ideas, en particular entre comunidades latinas, y, al encontrar varios problemas, va consolidando una mirada crítica contrastante frente a la inmensa mayoría de los intelectuales freireanos en Estados Unidos. Según ella, educadores y educadoras progresistas precisan superar a Freire. Analiza, por ejemplo, un problema educativo concreto —la evaluación—, respecto al cual Freire entraría en contradicciones, y la campaña de alfabetización en Guinea-Bissau, que, con apoyo en investigaciones y documentos diversos, considera un fracaso no explicado, por lo menos no suficientemente, por Freire. Su texto (Facundo, 1984) es no solo una crítica a Paulo Freire, sino, sobre todo, una advertencia para una forma —acrítica, idealizada, ingenua— de relacionarse con su obra. Algunos freireanos, como Robert Mackie (1997 [1988]), reaccionaron agresivamente a ella. Años después, John Ohliger (1995) compila una lista temática bastante amplia de críticas a Paulo Freire.

Desde una perspectiva predominantemente nietzscheana, R. Mayer despliega una crítica más general al humanismo en educación y, dentro de ella, al humanismo de Paulo Freire. El libro se centra en su condición de *ídolo* de la educación brasileña, critica las ideas de dialéctica, praxis, mesianismo y un cierto socratismo y platonismo de Paulo Freire. Inspirado en Nietzsche y también en G. Sorel, Mayer afirma que educar tiene que ver con vencer lo viejo, lo que sujeta y lo que oprime, y, paradójicamente, acusa el humanismo freireano y la idea de hombre en él presupuesta de un carácter subjetivamente opresor (Meyer, 2003).

24 Por ejemplo, para autores como Streck, Moretti y Pitano (2018), la *Pedagogía del oprimido*, asentada en principios como la solidaridad y la participación, sería la referencia fundante de una perspectiva “descolonial” para América Latina.

Durante su vida, Freire fue también duramente criticado desde el feminismo. En la década de 1990, K. Weiler (1991) pone en cuestión el presupuesto freireano de que hay una experiencia de opresión y lo que llama los objetivos abstractos de liberación de la pedagogía del oprimido. Weiler afirma una crítica propositiva a partir de una epistemología feminista que, al mismo tiempo que critica algunas ideas de Paulo Freire, expande su obra. Los tres principios de esa epistemología son: a) cuestionar el papel y la autoridad docente; b) reconocer la importancia de la experiencia personal como fuente de conocimiento; y c) explorar las perspectivas de diferentes razas, clases y culturas. Las relaciones entre pensadoras feministas, lo que en Estados Unidos se denomina *pedagogía crítica*, y Paulo Freire han sido muy interesantes y complejas desde la publicación de *Pedagogía del oprimido*. Por ejemplo, contrariamente a posturas más críticas, bell hooks afirma que el reconocimiento freireano de los menos privilegiados le permitía percibir y resistir el racismo en Estados Unidos, y que se veía reflejada y afirmada en la obra de Paulo Freire mucho más que en la de feministas blancas burguesas²⁵.

Consideraciones finales: otros principios para una lectura filosófica de Paulo Freire

Podríamos seguir presentando críticas académicas a Paulo Freire, pero nos interesa ofrecer nuestra propia perspectiva, como otra forma de relacionarnos con el maestro de las utopías pedagógicas. Se trata de una posición que evite la lógica del *a favor o contra*, de la denostación artera o la idolatría ciega y que, también, piensa junto sin concentrarse tanto en los aspectos críticos o problemáticos, sino más bien componiendo junto, considerando a Paulo Freire un intercesor, un interlocutor, más allá de los límites o problemas de su obra.

Partimos de la relación entre Paulo Freire, la filosofía y la educación. ¿Es Paulo Freire un filósofo de la educación, un pedagogo, un político? Consideramos que Paulo Freire es un filósofo en un sentido de la filosofía que M. Foucault afirmó en sus últimos cursos en el Collège de France en su propia búsqueda de una tradición en la que él mismo se pudiera inscribir: la filosofía como una problematización de la propia vida, esto es, como el hacer de la propia vida un problema para la filosofía (Foucault, 2010). En este

sentido de la palabra al menos, Paulo Freire ha sido un filósofo: no tanto o no especialmente por sus teorías o sistema de pensamiento sino por haber problematizado su vida filosóficamente, por nunca dejar de preguntarse por qué vivir de esa manera y no de otra (Kohan, 2020 [2019]).

En este sentido filosófico, la vida y la obra de Paulo Freire son inseparables (Freire y Betto, 1985). Sus apuestas y compromisos; su modo de habitar las instituciones y el mundo educativo dicen tanto como sus escritos. Lo han percibido muy bien sus enemigos y por eso el odio y temor que su figura genera: porque no se trata apenas de una teoría o un conjunto de buenas ideas pedagógicas, sino de una vida pedagógica que puede inspirar otras vidas. ¿Qué es lo que enseña esa vida? ¿Qué podemos aprender de esa vida para pensar nuestras vidas pedagógicas? ¿Qué puede aún hoy decirnos y ayudarnos a pensar en relación con nuestra contemporaneidad educativa?

Dados los alcances de este trabajo, vamos a concentrarnos en solo una cuestión y en un aspecto de esta. Los ataques frontales a Paulo Freire tienen que ver con el corazón de su pensamiento y su vida: la educación es política (Freire, 2008, 2105 [1993]). Repito: lo político no es un aspecto o dimensión de la educación. La educación, para Paulo Freire, toda ella es política. ¿Qué sentidos podemos darle a esta afirmación? En esa búsqueda de *pensar junto a*, hemos propuesto conceptualizar esta politicidad de la educación (Kohan, 2020 [2019]) a partir de ciertos inicios que sitúan un escenario fuera de la lógica de la política en sentido estrecho (de los partidos políticos, los sistemas de gobierno, incluso de teorías o doctrinas políticas específicas), a partir de fuerzas para desplegar en otros sentidos esa politicidad. Se trata de principios para desplegar otros modos de ejercer el poder en la escena pedagógica. Son principios que dan un sentido político-filosófico a la politicidad de la educación. Destaco cinco fuerzas o principios: vida, igualdad, amor, errancia e infancia²⁶. Los presentaré brevemente.

El primer principio (vida) parte de esa concepción de la filosofía asociada a un modo de vida o a una forma de ejercer el pensamiento en la propia vida que se afirma adentro y también afuera de las prácticas educativas. Ese ejercicio filosófico a partir de la propia vida propone un cuestionamiento sobre sí y sobre el modo de vida que se comparte dentro y fuera de las prácticas educativas. De esa manera, abre posibilidades para nuevas formas de vida. Es la fuerza política de la pregunta filosófica atravesando los

25 En *Teaching to transgress*, bell hooks (1994) dedica un capítulo a Paulo Freire en el que presenta el impacto extraordinario de su figura en su vida y obra.

26 Hemos desplegado estos principios más ampliamente en Kohan (2020 [2019]).

sentidos de la vida, el porqué se vive de esta manera y no de otra manera. Hemos buscado antecedentes de este modo de ejercicio en la escuela filosófica popular latinoamericana (Kohan y Durán, 2020). Es la filosofía como una posibilidad de la vida educativa y no como un saber o disciplina. Por eso, cuando educamos sensibles a esa dimensión, no se trata meramente de aprender o de enseñar teorías, contenidos, ideas, sino, sobre todo, de afirmar determinado modo de vida, poniéndolo en cuestión, abriendo sus sentidos. La vida de Paulo Freire ha sido sensible a este principio, al afirmar una pedagogía de la pregunta no solo en terreno educacional sino también allí donde la vida se hace presente en sus diferentes formas (Freire y Faundez, 2013 [1985]).

El segundo principio (igualdad) afirma un presupuesto, también político y de inspiración jacotista-ranciereana, sobre el idéntico valor de las vidas inteligentes en todas sus formas de manifestación (Kohan, 2020 [2019]); Rancière, 2013). La igualdad de las vidas inteligentes es un principio político y no epistemológico: no es una verdad que pueda ser demostrada científicamente, sino un presupuesto para promover otras formas de ejercer el poder cuando las inteligencias de quienes enseñan y aprenden juntos se encuentran. La historia de la educación está construida sobre la base de un principio contrario (Rancière, 2013; Vermeren, 2017). No ignoramos las tensiones entre los pensamientos jacotista y freireano (Vermeren et ál., 2003), pero confiamos en los despliegues e impactos que este principio tiene sobre lo que cada vida considera de sí misma –en su valor educativo– y también en el modo de ejercer el poder horizontal y en la ausencia de jerarquías que ese principio permite afirmar en las prácticas educativas (Kohan, 2020 [2019]).

El tercer principio es el amor, igualmente político, por cuanto potencia de conexión entre las vidas que se encuentran en el acto educativo. Paulo Freire entiende el amor como una especie de energía conectiva entre las personas y el mundo. Leemos ese amor a partir de la inspiración de A. Badiou, como una confianza en la posibilidad del mundo poder nacer siempre otra vez y en la fuerza de vidas pedagógicas que construyen mundo *a partir de la diferencia y no de la identidad* (Badiou y Truong, 2012).

El cuarto principio (errancia) afirma el doble valor educativo del error, en el sentido de equivocarse y de desplazarse sin determinar previamente el rumbo del desplazamiento. Paulo Freire ha enfatizado tanto la importancia del error como del desplazarse, confiando en los sentidos políticos que abre el movimiento. Educar es error, en este doble sentido, de relacionarse afirmativamente con esos dos movimientos (*tradicio-*

nalmente vistos como negativos) para recrear y reconfigurar el mundo compartido. Error como forma de viaje educativo y filosófico (Kohan, 2013, 2015) exige no anticipar los destinos del viaje antes del propio viaje para vivir la vida educativa como un viajar con atención (Freire y Horton, 1990; Freire y Guimarães, 2010 [1987]). Así, ese doble error de la educadora o educador abre una exploración sobre cómo podría ser la historia mundana aún por venir, sin modelos a imitar. Paulo Freire se inscribe en esa escuela filosófica popular del *inventamos o erramos* (Kohan y Durán, 2020). Señala también una posibilidad nueva de desplazamiento para los excluidos; un descentramiento del adentro, un abrir espacio para los que están afuera.

Finalmente, el último principio (infancia) podría ser también el primero. Aunque Paulo Freire no se haya dedicado específicamente a la infancia cronológica, afirmó de diversas formas una infancia sin edad, como posibilidad y condición de una vida educadora (Blois, 2005; Freire, 2008 [1994]; 2015 [2001]; Freire y Freire, 2013 [1995]; Freire y Guimarães, 1982; Mafra, 2017). La infancia es una fuerza política en el educador o educadora para afirmar otra educación: inquieta, curiosa, una forma de experimentar el tiempo, de habitar el presente, de presentarse como una presencia curiosa, dubitativa, atenta, inquieta, preguntona y expectante en las relaciones educativas. Por eso, una educación infantil, no por ser una educación de la infancia, sino por devenir una infancia de la educación, una educación otra, infantil, nacida de la duda, curiosidad y ausencia infantil de certezas.

Hemos buscado en este texto poner sobre la mesa ciertos modos de lectura a partir de la obra y la vida de Paulo Freire. Organizamos esos modos de lectura según tres formas principales y finalmente propusimos otro modo de lectura más afirmativo que crítico. Tratándose de una de las principales figuras de la pedagogía latinoamericana quien sabe habremos contribuido para renovar y recrear una vida y una obra siempre inquietante e inspiradora. Esperamos estar así honrando la memoria de quien afirmó, repetidas veces que “repetirlo era destruirlo y que la única manera de acompañarlo era reinventarlo” (Freire et ál., 2009, p. 24).

Referencias

- Aronowitz, S. (1993). Paulo Freire's radical democratic humanism. En P. Leonard y P. McLaren (eds.), *Paulo Freire: a critical encounter* (pp. 8-23). Routledge.
- Badiou, A. y Truong, N. (2012). *Elogio del amor*. Paidós.
- Blois, M. M. (2005). *Re-encontros com Paulo Freire*. Fundação Euclides da Cunha.

- Bolsonaro, J. (2018). *O caminho da prosperidade. Proposta de Plano de Governo*. https://flaviobolsonaro.com/PLANO_DE_GOVERNO_JAIR_BOLSONARO_2018.pdf
- Brayner, F. (2011). *Nós que amávamos tanto a libertação*. Liber Livro.
- Brayner, F. (2018). *Para além da educação popular*. Mercado de Letras.
- Brugaletta, F. (2019). El papel de las editoriales en la circulación de la pedagogía de Paulo Freire. En M. E. Aguirre Lora (comp.), *Desplazamientos. Educación, historia, cultura en prensa*. Issue.
- Foucault, M. (2010). *El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II. Curso en el Collège de France (1983-1984)*. 1a. ed. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, A. M. A. (2017 [2005]). *Paulo Freire. Uma história de vida*. Paz e Terra.
- Freire, A. M. A., Freire, P. y Oliveira, W. O. de (2009). *Pedagogia da solidariedade*. Villa das Letras.
- Freire, P. (1972). *Sobre la acción cultural*. Icira.
- Freire, P. (2008 [1994]). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2008 [1996]). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2008). *Pedagogia do compromisso*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2010 [1992]). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2013 [2000]). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. 1a. ed. Siglo XXI.
- Freire, P. (2015 [1970]). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2015 [1993]). *Política y educación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2015 [2001]). *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2018 [1995]). *Pedagogia da tolerância*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. y Faundez, (2013 [1985]). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. y Freire, A. M. A. (2013 [1995]). *Á sombra desta mangueira*. Paz e Terra.
- Freire, P. y Guimarães, S. (1982). *Sobre educação: diálogos*. Paz e Terra.
- Freire, P. y Guimarães, S. (2010 [1987]). *Aprendendo com a própria história*. Paz e Terra.
- Freire, P. y Horton, M. (1990). *We made the road by walking*. Temple University Press.
- Freire, P. y Macedo, D. (2015 [1990]). *Alfabetização. Leitura do mundo, leitura da palavra*. Paz e Terra.
- Freire, P., Freire, A. M. A. y Oliveira, W. O. de (2009). *Pedagogia da solidariedade*. Villa das Letras.
- Frigotto, G. (org.) (2017). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. UERJ, LPP.
- Gadotti, M. y Torres, C. A. (2001 [1996]). *Paulo Freire: una biobibliografía*. Siglo XXI.
- Gajardo, M. (2019). *Paulo Freire: crónica de sus años en Chile*. Flacso.
- Giulliano, T. (org.) (2017). *Desconstruindo Paulo Freire*. História Expressa.
- Giuliano, F. (2018). Situar a Paulo Freire: entre el racismo epistémico y la razón evaluadora. Una lectura crítica desde la filosofía de la educación. *Pensando. Revista de Filosofia*, 9(17), 191-225.
- Green, E. (2016). *What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?* <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2016/05/12/what-are-the-most-cited-publications-in-the-social-sciences-according-to-google-scholar/>
- Haddad, S. (2019) *O educador. Um perfil de Paulo Freire*. Todavia.
- Holst, J. (2006). Paulo Freire in Chile, 1964-1969: *The pedagogy of the oppressed* in its sociopolitical economic context. *Harvard Educational Review*, 76(2), 243-270.
- hooks, b. (1994). *Teaching to transgress*. Taylor & Francis.
- Kohan, W. O. (2013). *El maestro inventor. Simón Rodríguez*. Miño y Dávila.
- Kohan, W. O. (2015). *Viajar para vivir: ensayar*. Miño y Dávila.
- Kohan, W. O. (2020 [2019]). *Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica*. Clacso.
- Kohan, W. O. y Durán, M. (2020). *Manifiesto por una escuela filosófica popular*. Editora de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).
- Kusch, R. (1976). Geocultura y desarrollismo. En *Geocultura del hombre americano* (pp. 76-90). Fernando García Cambeiro.
- Mackie, R. (1997 [1988]). *Confusion and despair. Blanca Facundo on Paulo Freire*. University of Newcastle. <https://www.bmartin.cc/dissent/documents/Facundo/Mackie.html>.
- Mafra, J. F. (2017). *Paulo Freire, um menino conectivo: conhecimento, valores e práxis do educador*. Universidade Nove de Julho, Uninove.

- Meyer, R. (2003). *Letras canibais. Um escrito de crítica ao humanismo em educação*. Autêntica.
- Ministério da Educação (MEC) (2012). *Paulo Freire é declarado patrono da educação brasileira*. Brasil. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira>.
- Ohliger, J. (1995). *Critical views of Paulo Freire's work*. Wisconsin: Basic Choices, Inc. Compiled for the 1995 Iowa Community College Summer Seminar. <https://www.bmartin.cc/dissent/documents/Facundo/Ohliger1.html>
- Oliveira, I. A. de. (2019). 50 anos da pedagogia do oprimido: o legado de Paulo Freire na educação de jovens e adultos. *Educação*, 42(3), 417-425. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.3.33610>.
- Oliveira, I. A. de y Santos, T. L. R dos (2018). Paulo Freire na América Latina e nos Estados Unidos: cátedras e grupos de pesquisas. *Revista Educação em Questão*, 56(48), 106-139. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n48ID15177>
- Rancière, J. (2013). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Libros del Zorzal.
- Rocha, R. (2017). *Quando ninguém educa: questionando Paulo Freire*. São Paulo: Contexto.
- Saul, A. M. (2016). Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção. *Revista e-Curriculum*, 14(1), 9-34.
- Senado Federal (2017a). *Revogação da lei que institui Paulo Freire patrono da educação brasileira (lei 12612)*. <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaoideia?id=90310>.
- Senado Federal (2017b). *CDH rejeita sugestão para retirar de Paulo Freire título de Patrono da Educação*. <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/12/14/cdh-rejeita-sugestao-para-retirar-de-paulo-freire-titulo-de-patrono-da-educacao>.
- Streck, D. R., Moretti, Ch. Z. y Pitano, S. de C. (2018). Paulo Freire na América Latina. Tarefas daqueles/as que se deslocam por que devem. En M. Gadotti, y M. Carnoy (orgs.), *Reinventando Paulo Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire (37-46)*. Instituto Paulo Freire; Stanford: Lamann Center; Stanford Graduate School of Education.
- Streck, D. R., Redin, E. y Zitzoski, J. J. (orgs.) (2008). *Dicionário Paulo Freire*. Autêntica.
- Torres, C. A. (1990). Twenty years after Pedagogy of the Oppressed: Paulo Freire in conversation with Carlos Alberto Torres. *Aurora*, 13(3), 12-14.
- Vermeren, P. (2017). Nada está en nada. O todo el mundo sabe la lógica. El método de enseñanza universal de Joseph Jacotot y la emancipación intelectual en las clases pobres. *Hermenéutica Intercultural*, 28, 211-227.
- Vermeren, P., Cornu, L. y Benvenuto, A. (2003). Actualidad del maestro ignorante. Educación y sociedad. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(36), 13-27.
- Weiler, K. (1991). Freire and a feminist pedagogy of difference. *Harvard Educational Review*, 61(4), 449-475.
- West, C. (1993). Preface. En P. Leonard y P. McLaren (eds.), *Paulo Freire: a critical encounter*. Routledge.
- Wilson, T., Park, P. y Colón-Muñiz, A. (eds.) (2010). *Memories of Paulo*. Sense.