

## Claudia Korol - Paulo Freire en el cruce de caminos



Conocí a Paulo Freire en los comienzos del año 93, cuando le hice una entrevista en la que, con un entusiasmo recién estrenado, me contó los contenidos esenciales de su último libro: "Pedagogía de la Esperanza". Eran tiempos oscuros, en los que asistíamos a variadas deserciones que asumían y reproducían las profecías sobre el fin de los sueños. La desesperanza marchitaba rápidamente las pasiones. Se consideraba normal la fuga masiva de los ideales, y casi como un destino inevitable los renunciamientos. Los dogmas se volvían su contrario. Quien había proclamado la irreversibilidad del camino al socialismo, condenaba a quienes seguían creyendo en el socialismo como oportunidad humana. Se anunciaba el eterno presente y futuro del capitalismo neomaquillado de liberalismo.

Eran tiempos en que se sumaban frustraciones y se restaban principios, se multiplicaban los olvidos y se dividían las frágiles unidades de los sobrevivientes de las derrotas. La desconfianza, potenciada, carcomía los corazones y las conciencias. El triunfo del capitalismo era, sobre todo, un hecho cultural. Valores, ideas, sentido común, conciencia, se volcaban a favor de la reproducción del sistema y de su dominación, fundada en la despedazada voluntad de sus opositores, en la difundida creencia que se encontraban frente a enemigos invencibles, a quienes sólo nos restaba servir y adorar. La Maldición de Malinche se repetía una vez más en estas tierras, en las que se anunciaba sin pudor nuestras relaciones carnales con el imperio.

Cuando conocí a Paulo, ese viejo entusiasta e irreverente cuyo aspecto me hacía recordar a aquellos ancianos sabios que poblaban los cuentos infantiles, un soplo de frescura alentó mi búsqueda de seguir creyendo sin creencias, de seguir soñando sin pesadillas. Paulo "estaba" optimista, o mejor aún, "era" optimista. El suyo no era un optimismo ingenuo. Nacía de su arraigado pensamiento dialéctico, que lo llevaba a desconfiar de las proclamas sobre el fin del movimiento de la historia, o sobre la declarada quietud del universo. Nacía de su opción vital por los oprimidos, con quienes construyó su pedagogía emancipadora.

Paulo Freire acababa de realizar una autocrítica pública de sus propias creencias y prácticas. En el libro "Pedagogía de la Esperanza" revisó los contenidos de su histórica obra "Pedagogía del Oprimido" a la luz de los 25 años transcurridos, polemizando consigo mismo, con sus críticos, y con las experiencias producidas. Afirmó enfoques, profundizó sus ideas y criterios, modificó opiniones, para continuar el camino, haciendo de los aciertos, aprendizajes, y de los errores, experiencias.

Volví a verlo unos años después, en un encuentro que realizamos con un grupo de educadores populares latinoamericanos. Conversamos sobre las nuevas experiencias de educación popular que se estaban realizando en América Latina. Escuchaba, sobre todo, con mucha atención. Cada tanto se entusiasmaba y compartía con nosotros sus últimas ideas. Era un gran conversador, pedagogo del diálogo, del crecimiento mutuo en el encuentro vital que anima las experiencias militantes. Hablaba de todas las cosas de la vida. De experiencias vividas, en el exilio, en África, luego como Secretario de Educación de Sao Paulo. Junto a Frei Betto, recordaban algunos de los momentos compartidos al escribir el libro "Esa escuela llamada vida", y pensaban cuáles deberían ser los nuevos temas para abordar en algún futuro libro. Conversamos sobre el lugar del amor y de la rabia en la vida y en la militancia.

Disparaba una risa ancha hacia aquellos que años atrás lo habían criticado por no ser suficientemente "marxista" y que en estos años se alejaban del marxismo como quien huye de la peste. Muchos de sus críticos, que habían "condenado" a Paulo desde un marxismo dogmático y prepotente, realizaban ahora nuevas críticas en nombre de un supuesto "realismo" que mandaba abandonar ideales, sueños, esperanzas, y trabajar, si no en la salvación individual, en un pragmático asistencialismo sin horizontes.

Paulo rescataba la esencia dialéctica del marxismo, su método de análisis de la sociedad, y una línea que profundizaran, posteriormente a Marx, aquellos que afirmando su posición revolucionaria, refutaban las posiciones mecanicistas y metafísicas que predominaban en el "marxismo oficializado" por la URSS y sus seguidores. Su alma inquieta lo acercaba con especial devoción, al marxismo renacido una y otra vez en las duras condiciones del combate anticapitalista. El marxismo de Gramsci, con quien decía haber "intimado" en la lectura de los Cuadernos de la Cárcel. El marxismo del Che, de quien subrayaba un aspecto fundamental de la teoría del conocimiento, como es el de la estricta coherencia entre teoría y práctica, y la valoración del papel de la subjetividad en el quehacer histórico; el del líder de la liberación africana Amílcar Cabral, de quien rescataba su acción política pedagógica y su visión de la lucha cultural como factor esencial en la emancipación de los pueblos coloniales.

Paulo fundamentaba su pedagogía en una afirmación filosófica subversiva. Frente al mandato cultural de la metafísica, Paulo se hacía más dialéctico, frente al mensaje del conformismo y la quietud, Paulo proponía el movimiento y la indignación. Una pedagogía hecha con rabia, con indignación y con esperanza, para seguir siendo, en el tiempo actual, pedagogía del oprimido, pedagogía emancipadora, y no una propuesta educativa de domesticación de los agredidos por el sistema impuesto a sangre y fuego.

### *Sistematizar las experiencias*

También los educadores populares debemos dar pasos firmes, sobre la base de nuestra autocrítica colectiva, en la sistematización de la rica experiencia producida en las últimas décadas en América Latina. En este andar, la educación popular sufrió avatares similares a los que conmovieron, en los finales del siglo 20, a los pueblos de nuestro continente. Siendo una propuesta pedagógica orgánica de los movimientos populares, ha tenido avances, enriquecimientos, y también fuertes retrocesos, de acuerdo con las condiciones concretas en que se desarrollaron en estos tiempos las luchas anticapitalistas. Reconociendo sus orígenes en el pensamiento y en la práctica promovida por Paulo Freire, la educación popular en su caminata ha ido sumando pensamientos y experiencias, nutriéndose del análisis crítico que surge de las mismas.

En nuestro país, ha impregnado las experiencias de alfabetización, desarrolladas principalmente en los años 60, siendo desarrollada principalmente por las comunidades eclesiales de base e integrada luego, naturalmente en la formación de algunas organizaciones políticas populares. Una parte de estas experiencias fueron cooptadas en los años 80 por las políticas del sistema, y muchos de sus cuadros fueron integrados -al igual que tantos ex izquierdistas- en la reelaboración y renovación de los sistemas educativos dominantes, pervirtiendo la concepción de Freire al disociar objetivos, métodos y técnicas. En nuestro país se hace más evidente esta situación, al registrar la presencia de muchos de sus anteriores propulsores, en la elaboración de programas educativos del Ministerio de Educación, hoy monitoreados por el Banco Mundial.

La apropiación de algunas técnicas participativas, utilizadas para actualizar los programas y las metodologías de la educación formal, conducen al menos a dos confusiones: una, la que equipara la educación popular a un conjunto de dinámicas más o menos "divertidas", que hacen más fácil el proceso de enseñanza aprendizaje, sin alterar los contenidos de los planes de educación, con vistas a formar las capacidades técnicas y profesionales necesarias para continuar con la reproducción del sistema; la otra, es la que a partir de esa identificación, rechaza desde el campo de los movimientos populares a la experiencia de la educación popular en su conjunto, considerando de manera superficial que la misma se limita a aquellas prácticas asimilables por el sistema.

Existe una manera de comprensión del marxismo, ligada por múltiples lazos al liberalismo, que propone una enseñanza de la teoría revolucionaria realizada de manera escolástica, como acumulación de citas, lecturas y polémicas más o menos interesantes, pero fuertemente desvinculadas del movimiento real de las clases, de sus esfuerzos de organización y lucha, de su sensibilidad. Un marxismo que ha dado cuenta de su dificultad para encerrar en sus categorías, la realidad compleja de la lucha social, y que ha tenido mayor dificultad aún para transformarla. Hay un pensamiento que se asume como marxista, y desde un racionalismo academicista subestima toda teoría que no se construya en los mismos códigos que propone como interpretación de la realidad.

Queda cada vez más claro el papel preponderante de la batalla cultural en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía del movimiento popular. Por ello resulta fundamental la reelaboración del pensamiento gramsciano, sus aportes en el terreno específico pedagógico, y sus enfoques sobre las relaciones entre cultura y política y el papel de los intelectuales en la creación de la hegemonía. Es necesario desarrollar, a partir de nuestra reflexión-acción, los enfoques que apuntan a la batalla cotidiana por la creación de un nuevo bloque histórico popular, y analizar -desde nuestra perspectiva específica de educadores populares- el papel concreto de la pedagogía del oprimido como parte de la praxis que lo constituye en la lucha.

También es necesario asumir que estos han sido tiempos especialmente complejos para la formación, estructuración y constitución de grupos. El impacto disgregador de la cultura del capitalismo de fin del milenio afectó los lazos de solidaridad, confianza, y la posibilidad de afirmación de esfuerzos colectivos. Es por ello, que se hace necesario avanzar en la integración de los enfoques de Enrique Pichon Riviére en la experiencia de educación popular, a fin de consolidar aquellos aspectos que hacen a la dinámica de los grupos, a los roles y a su lugar en los procesos de aprendizaje, así como a una mejor comprensión de los seres humanos y del lugar de la vida cotidiana en la creación de su subjetividad.

Refiriéndose a la convergencia entre el pensamiento de Pichon Riviére y Paulo Freire, subrayaba Ana Quiroga en un encuentro realizado con el propio Paulo:

"...en los desarrollos que en la actualidad hacemos los discípulos de Pichon-Riviére está presente el pensamiento de Paulo Freire. ¿En qué aspectos se complementan? Pichon-Riviére hace una reflexión desde un camino, su punto de partida es diferente, su punto de partida fue la indagación sobre la enfermedad mental. Desde reflexionar qué significaba la enfermedad mental como trastorno del aprendizaje, pasa a comprender qué sucede con el proceso de aprendizaje ... El aprendizaje es un problema político, el conocimiento es un problema político porque lo que nos constituye a nosotros como sujetos cognoscentes es el ser sujetos de una praxis... Las limitaciones a esta posibilidad de ser sujetos cognoscentes están fundamentalmente marcadas desde el orden social. Ese orden social se internaliza y

se transforma en un obstáculo interno o en una posibilidad interna, porque el orden social puede ser facilitador u obstaculizador... ¿Por qué este orden social está dentro nuestro internalizado y generando modelos internos del aprender, generando un modo de encuentro entre el sujeto y el mundo? Creo que en la respuesta a esta pregunta convergen las dos teorías. Todo sistema de relaciones sociales necesita, para garantizar su continuidad y desarrollo, generar el tipo de sujeto apto para reproducirlo, el tipo de sujeto con formas de sensibilidad, métodos de pensamiento, modelos conceptuales, formas de conciencia, que puedan llevar adelante esas relaciones sociales... El método grupal que plantea Pichon-Riviére apunta a ofrecer una posibilidad de confrontación de los modelos internos del aprender y una posibilidad de continencia y elaboración de la movilización profunda que implica cuestionar nuestra identidad como sujetos cognoscentes... Creo que tanto el pensamiento de Paulo como el pensamiento de Pichon-Riviére son, en esta Latinoamérica, en estos países subdesarrollados, un reclamo a que las formas de encuentro entre sujeto y realidad sean más libres, más abiertas, más creativas, a que nos asumamos -con todas nuestras posibilidades- como sujetos cognoscentes... ¿Qué lugar tiene la necesidad del sujeto en ambas teorías? Todo el lugar. Lo que se trata es de romper la enajenación sistemática que, como sujetos del conocimiento, nos plantea el sistema educativo en el que estamos inmersos y más aún, el sistema de relaciones sociales en el que estamos inmersos."

La educación popular, en los inicios del siglo 21, está necesitada de una fundamentación multidisciplinaria que permita nutrirse del pensamiento social más avanzado, para alcanzar la posibilidad de formar militantes sociales y políticos que superen las tradicionales dicotomías que se establecieron históricamente entre teoría y práctica, pensar y hacer, ideología y política, creación de conocimientos y transmisión, investigación y educación, la formación filosófica, la económica, y una manera difundida de formación de los militantes que tiende a reducir la política al adoctrinamiento. Cada vez más, la labor pedagógica de los oprimidos obliga a interpretar al mundo tal cual es, en sus dimensiones macro y micro, objetivas y subjetivas, y en sus interrelaciones. Por eso toda tentativa de simplificación, constituye sencillamente una ventaja para quienes han hecho del conocimiento una de las armas más poderosas en las que sostienen su poder.

Estas opiniones buscan un diálogo con los diversos saberes que apuntan a constituirse como base de una nueva contraofensiva cultural de los oprimidos y excluidos del pensamiento único y del mundo globalizado, e intenta construir un puente con experiencias, teorías, ideales, creencias, que fundamenten las posibilidades de un nuevo tiempo para los condenados de la tierra.

### *Encuentro con el mundo*

Me parecen sorprendentes los caminos por los que el conocimiento se va abriendo paso en la experiencia histórica de los pueblos. Especialmente interesante es analizar cómo -en tiempos de pragmatismo a ultranza, en los que la cultura capitalista hace del "realismo" el leit motiv de su programa- los movimientos populares emergentes en la resistencia al neoliberalismo, asumen posiciones de rescate de la utopía en las prácticas cotidianas y como programa. No se trata de una utopía soñada como un objetivo imposible, sino de aquella que al decir de Eduardo Galeano ayuda a caminar, así como el horizonte.

Resulta difícil, en esta época en que en el supermercado de valores se rematan las conquistas de los trabajadores y se devalúan todos y cada uno de los derechos ganados con la sangre de mujeres y hombres del pueblo, pensar en reformas parciales del sistema o proponer como meta una hipotética Tercera Vía o, lo que es sinónimo, una "humanización del capitalismo". Quien conoce las tendencias fundamentales con que se desarrolla el capitalismo en las condiciones concretas de su transnacionalización y globalización, sabe que estas propuestas no tienen mayor sustento que la de un efecto propagandístico, o un gesto ingenuo, y el mismo valor científico que puede tener el "todo va mejor con Coca Cola".

Tienen escasas posibilidades de éxito las parciales y corporativas que se proponen "la vuelta atrás" hacia el Estado de Bienestar, y revertir la liquidación producida de aquellas conquistas destruidas por la flexibilización laboral, por la entrega de nuestros países a las transnacionales, las privatizaciones y el chantaje de la deuda externa. No significa esto que deba renunciarse a la pelea; todo lo contrario. Las luchas reivindicativas son un camino esencial para reconocer nuestras fuerzas, medir las fuerzas del sistema, apreciar y constituir mejor los objetivos sectoriales, establecer alianzas, forjar conciencia y experiencia, y en la medida en que se obtienen éxitos parciales, fortalecer la subjetividad y la conciencia de las posibilidades de protagonismo social. Sin embargo, la lógica de acumulación capitalista desmantela los derechos populares, con mayor rapidez que lo que se logra detener o recuperar. Y es en el ejercicio de estas mismas batallas parciales en las que constatamos que la internacionalización del capital le permite realizar un tipo de movimientos financieros, que fragiliza las posibilidades de conquistas locales, regionales o nacionales duraderas de los trabajadores. Afectan también esta posibilidad el hecho de que la corrupción ha permeado los diferentes niveles del aparato del Estado,

volviendo a sus agentes fundamentalistas del statu quo y rehenes de sus estafas. La corrupción y la impunidad son dos caras de la misma moneda, y un factor que acentúa la crisis de representatividad del conjunto del sistema político. La internacionalización del capital obliga a modificar las formas de lucha. Actúa sobre la base de una subjetividad popular permeada y corrompida por el terror, la impunidad, el cortoplacismo, el pragmatismo, la cultura de sobrevivencia.

Para el pensamiento social avanzado y para las fuerzas sociales y políticas que proponen la necesidad de un cambio global, es imprescindible asumir, como tarea de total actualidad, la creación de un nuevo hombre, una nueva mujer, opuestos en valores, concepciones y prácticas al hombre consumidor, a la mujer alienada, a los seres humanos explotados, agredidos, excluidos por el capitalismo y también por la opresión que impone la sociedad patriarcal.

Esta tarea es paralela, ni antes ni después, a la batalla por la creación de una nueva sociedad y un nuevo paradigma civilizatorio, cuya construcción convoque no sólo a aquellos agredidos por el sistema, sino también a quienes se sienten ofendidos ética e intelectualmente por la degradación humana que supone aceptar la cultura capitalista actual. Frente a una cultura que legitima guerras de exterminio, que engendra neofascismos, que degrada los valores que nos vuelven humanos, y obliga a quienes la aceptan a rendir honores al altar monoteísta del mercado; frente a una cultura que presupone un pensamiento único en un mundo globalizado por el capital, necesitamos construir una cultura de la rebeldía, de la memoria, de la solidaridad, de respeto a la diversidad, una cultura verdaderamente democrática, que valore al sujeto en la creación histórica.

En este contexto, los programas populares se hacen necesariamente más internacionalistas, y comienzan a insinuarse nuevas redes de articulación de las demandas, como lo expresó el reciente Foro Social Mundial reunido en Porto Alegre, que dio continuidad, y produjo también un salto de calidad, en relación a las protestas de Seattle y Washington. La convocatoria de Porto Alegre, que reunió a miles de militantes provenientes de movimientos sociales, políticos, a intelectuales y luchadores contra el nuevo orden mundial del capital, rescató la utópica "internacional de la esperanza" a la que convocaran los zapatistas, el llamado guevariano a "dos, tres, muchos Vietnam" con el que se reforzaba un programa posible para los pueblos del mundo realizado a través de la Tricontinental, y más atrás, aquella convocatoria del Manifiesto Comunista: "Proletarios del mundo, uníos".

En aquel multitudinario evento en el que convergieron organizaciones de trabajadores, de campesinos sin tierra, de derechos humanos, movimientos feministas, indígenas, agrupaciones de lucha por los derechos de los homosexuales, movimientos religiosos, ecologistas, de desocupados, junto a intelectuales, artistas, políticos, parlamentarios, se constató la diversidad de corrientes capaces de confluir en la resistencia al pensamiento único y al pretendido nuevo orden mundial. Nada más a contracorriente del "humor general" de este tiempo histórico parecería esta convocatoria; a la cual el intelectual egipcio Samir Amin consideró como "un encuentro importante, parte de un proceso prolongado de debates y de acciones que tienen que continuar, porque se trata de encontrar una alternativa a la dictadura unilateral del capital y a la estrategia que emplea el imperialismo en la época actual... La resistencia del pueblo provoca en algunas ocasiones la desorganización del sistema, pero el capital tiene capacidad de maniobrar y de continuar su dominación. Nuestra responsabilidad, como militantes de diferentes corrientes es promover la posibilidad de profundizar e intercambiar experiencias, de manera de construir gradualmente una convergencia real de esas luchas, creando una nueva estrategia de etapas progresivas. Hay que desarrollar estrategias de transición, y hay que abrir y profundizar un serio debate sobre lo que yo llamo la larga transición histórica del capitalismo mundial al socialismo mundial."

### *Resistencias cotidianas y sobrevivencia*

Junto a la recreación de un paradigma internacionalista de desafío al poder capitalista, los nuevos movimientos emergentes, han debido recurrir, para sus estrategias de acumulación de fuerzas, a la batalla por crear un "hoy vivible cotidianamente" por quienes se constituyen como sujetos de la acción impugnadora. La movilización de los más agredidos y excluidos por el neoliberalismo, no puede reducirse a programas políticos que prometen la buenaventura para un hipotético futuro. Debe crear, simultáneamente, transformaciones en la vida cotidiana, que permitan rescatar las dimensiones que nos constituyen como seres humanos y en consecuencia como sujetos históricos con perspectivas de asumir nuestros propios destinos.

En la experiencia zapatista, resuenan en las resistencias de los oprimidos conceptos que recrean, como parte esencial de su lucha por ser, en el rescate de su identidad y de su memoria histórica, una pedagogía emancipadora. Cuando entrevisté a los dirigentes zapatistas en febrero de 1995 en la Selva Lacandona, el mayor Moisés me decía, al referir los caminos con que los indígenas chiapanecos se habían hecho revolucionarios zapatistas:

"Yo participaba en una organización independiente, una organización desde donde exigir y tramitar

principalmente el problema de la tierra. Desde el principio, cuando era muy joven, empecé a comprender el problema que existe en una comunidad. Los problemas de tierra, de crédito, de transporte, de caminos. Ya después empezaron a organizarse las comunidades, en una organización para desde ahí exigir sus demandas... Vinieron asesores que nos querían orientar, enseñarnos cómo debíamos exigir nuestras demandas. Íbamos a las huelgas, a las marchas, y los asesores jugaban en dos caras, se puede decir. Porque ya estaban negociados con el gobierno cuando a nosotros nos venían a platicar las cosas. Y normalmente, cuando nosotros íbamos a protestar, ellos desaparecían y nos dejaban ahí nomás, dando nosotros la cara. Hasta que un día se hizo una protesta, y la respuesta que dio el gobierno fue la represión. Nos echaron encima a los judiciales, la seguridad pública, los policías. Nos vimos obligados a correr, pues venían con las armas esos cabrones. Ahí yo me di cuenta de que no se puede luchar sin llevar nada en la mano, sin fuerzas con qué defenderse. Porque los que vienen uniformados, con las armas, también es sangre, hueso y carne; como nosotros también. Por mi parte vi eso, y me di cuenta que si al gobierno no le entran las razones de nuestras demandas, y no escucha nuestras voces, y no ve nuestras necesidades, entonces nos obliga a cambiar nuestra forma de lucha... Pero para organizar eso: ¿quién? ¿cómo? La idea surgió de la misma represión que hizo el gobierno. En ese tiempo el EZLN ya estaba visitando comunidades ... Me empezaron a proponer la forma en que se lucha ahora. Que se necesita tener su preparación para defenderse. Yo no me extrañaba, ni pensaba que era difícil; sino que era nada más ver quién, cómo, cuándo. Entonces yo inmediatamente les dije que sí. Si hay dónde, cómo y cuando, yo estaba dispuesto."

El surgimiento del zapatismo da cuenta de un largo proceso de constitución de un conjunto de pueblos excluidos, como sujetos históricos. Es un movimiento en el que la dimensión pedagógica ha sido una herramienta fundamental de resistencia cultural, tanto para el reconocimiento de estos pueblos en su identidad, en su memoria, como para la posibilidad de presentar un proyecto capaz de dialogar e incluso de convocar no sólo al grupo original, sino a un conjunto de fuerzas agredidas por el poder, teniendo especial repercusión en el pensamiento intelectual mexicano, latinoamericano y mundial. En la experiencia zapatista se vuelve fundamental la modificación de la histórica relación educador-educando propuesta por Paulo Freire, lo que se tradujo en la posibilidad de que el movimiento aprehenda la experiencia contenida en la cultura de resistencia maya, e integre tanto las lecciones nacidas de la praxis revolucionaria del último siglo, como los nuevos paradigmas en debate en las ciencias sociales. Los textos del subcomandante Marcos, han logrado interpelar al pensamiento revolucionario del final del siglo 20 con conceptos que cuestionan aparentes verdades reveladas, y al mismo tiempo ha podido dialogar con los intelectuales y con los movimientos sociales, en una pedagogía de aprender enseñando y de crecer en el esfuerzo mismo de creación de esta interlocución. Vale la pena mencionar, como parte de estos esfuerzos, los programas de creación de una nueva escuela y de nuevos maestros realizados por el EZLN en las zonas bajo su influencia, o en los "territorios libres" por ellos liberados o por ellos creados.

Otra experiencia latinoamericana que se distingue por su originalidad y que ha acentuado la dimensión pedagógica es la del Movimiento Sin Tierra de Brasil, que ha logrado agregar a lo que es su lema y su guía de acción: "Ocupar, Resistir, Producir"; el Educar, tanto a sus miles de militantes, como a las familias que habitan en sus asentamientos, desarrollando un interesante proyecto de escuelas del campo. En relación a los enfoques ideológicos con que asumen su formación, es interesante conocer algunos de los planteos realizados por uno de sus principales dirigentes, Joao Pedro Stédile que en el libro "Brava Gente" , refería a propósito de la formación de sus militantes:

"Es preciso que tengamos la humildad de aprender de los que nos antecedieron. Ellos sólo fueron grandes porque aprendieron de los que vinieron antes y fueron coherentes con el pasado que heredaron de otros luchadores. En ese sentido, es importante que hagamos el rescate histórico de nuestras luchas. Hacerlo nos da la noción exacta de las limitaciones y del carácter temporal de nuestra participación. El MST es la continuidad de un proceso histórico de luchas populares. Esperamos ser un eslabón que las una a las luchas futuras. Ése es nuestro papel histórico... Hay dos factores que influyeron sobre la trayectoria ideológica del Movimiento. Uno es consecuencia del hecho de estar siempre muy pegados a la realidad, al día a día, lo que nos obliga, en cierta forma, a desarrollar una especie de pragmatismo. No pragmatismo en las ideas, sino en las necesidades. Uno tiene que utilizar lo que funciona, no puede defender una idea por la idea en sí. El segundo factor que nos influyó vino de la Teología de la Liberación. La mayoría de los militantes más preparados del Movimiento, tuvo una formación progresista en seminarios de la Iglesia. Esa base cristiana no devino en una predilección por el catolicismo o por el clero. La contribución de la Teología de la Liberación, fue la de mantener una apertura a ideas varias. Si tú haces un análisis crítico de la Teología de la Liberación, verás que es una especie de simbiosis de varias corrientes de doctrina. Mezcla el cristianismo con el marxismo y con el latinoamericanismo. No es por azar que nació en América Latina. En resumen, de ella incorporamos la disposición a estar abiertos a todas las verdades y no solamente a una, porque esa única puede no ser verdadera. Todos los que bebían de la Teología de la Liberación, -la gente de la CPT, los católicos, los luteranos- nos enseñaron la

práctica de abrirnos a todas las doctrinas a favor del pueblo. Esa visión del mundo fue la que nos dio la apertura suficiente para darnos cuenta de quién nos podía ayudar. A partir de esa concepción, fuimos a buscar en los pensadores clásicos de varias matrices lo que pudiera contribuir a nuestra lucha. Leímos a Lenin, a Marx, a Engels, a Mao Tse Tung, a Rosa Luxemburgo. De una u otra forma, captamos algo de todos ellos. Hemos mantenido una lucha ideológica y pedagógica en el Movimiento en el sentido de combatir los rótulos. Si Lenin descubrió una cosa que puede universalizarse en la lucha de clases, aprovechémosla, si Mao Tse Tung en aquella experiencia de organizar una revolución campesina descubrió cosas que pueden universalizarse o aprovecharse, asimilémoslas. Eso no quiere decir que vamos a copiar todo lo que se hizo en China porque sería absurdo, sería una ignorancia."

Efectivamente, los movimientos revolucionarios que ingresaron con este carácter en el siglo 21, han construido su propia experiencia pedagógica, superando falsos debates que limitaron las posibilidades de las izquierdas. Una cuota de pragmatismo, que no es eclecticismo, los lleva a caminar, reflexionando al mismo tiempo que se da cada uno de estos pasos, y creando colectivamente nueva teoría, uno de los paradigmas del pensamiento freiriano.

Es necesario mencionar también, en este párrafo, la proyección de la experiencia de las Madres de Plaza de Mayo, que aprendieron, como ellas insisten reiteradamente del legado de sus hijos, y ahora proyectan este aprendizaje en un nuevo esfuerzo pedagógico: la creación de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo. Crecieron con la ausencia-presencia de sus educadores, que les enseñaron valores como la dignidad, la solidaridad, y la ética de la entrega. Nacieron como sujeto histórico, negando la negación producida por el poder de sus hijos, como sujetos constituyentes de un movimiento revolucionario desafiante del sistema. Educadas en esta ausencia, se volvieron sujetos presentes de un nuevo proyecto de resistencia cultural que asume, como premisa, y como consecuencia de esta misma dolorosa experiencia, la necesidad de aportar a la formación sistemática de los militantes populares.

*La educación popular, como creación colectiva de conocimientos y como superación de la contradicción educador educando.*

En las diferentes experiencias mencionadas se alude a un concepto esencial de toda praxis revolucionaria que es que ella tiene, imprescindiblemente, una dimensión pedagógica.

La formación política de los militantes ha sido asumida –en muchas oportunidades– desde una propuesta similar a la que reproduce la dominación. Se ha establecido desde algunos proyectos que se consideran a sí mismos como revolucionarios, enfoques de carácter "iluminista", que aspiran a "enseñar" a los pueblos el camino de su liberación. Un enfoque pedagógico autoritario que enajena en la ignorancia a aquellos a quienes se pretende "educar", desconociendo sus propios saberes, la experiencia acumulada, y depositando el conjunto del conocimiento en la "organización" autoproclamada como vanguardia. La otra manera, antagónica, es la que básicamente propone Paulo Freire en su "Pedagogía del oprimido", cuando expresa, entre otros conceptos:

"La educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir conocimientos y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación bancaria, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador, por un lado; educando por otro. La educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educando. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible."

Esta posición alude a uno de los enfoques básicos de Marx en su polémica con el materialismo vulgar de Feuerbach. En la Tercera Tesis sobre Feuerbach, Marx afirmaba: «La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que por lo tanto los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado». Enfatizaba en esta tesis dos conceptos: el rol de la subjetividad en la creación histórica, y la dialéctica educador-educando en el proceso pedagógico. Precisamente en esta línea de análisis señalaba Gramsci posteriormente:

«El rasgo esencial de la más moderna filosofía de la praxis lo constituye precisamente el concepto histórico-político de hegemonía.... Este problema del logro de una unidad cultural-social sobre la base de una común y general concepción del mundo puede y debe aproximarse al planteamiento moderno de la doctrina y de la práctica pedagógica, según la cual el rapport entre maestro y alumno es un rapport activo, de relaciones recíprocas, por lo que todo maestro sigue siendo alumno y todo alumno es maestro». «Toda relación de hegemonía, es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre conjuntos de civilizaciones nacionales y continentales».

El concepto de hegemonía de Gramsci, fue insuficientemente elaborado por aquellas concepciones de lucha social que enfatizan el momento de la confrontación entre los bloques de clases ya constituidos como tales, por sobre la labor de su misma constitución histórica. Paradójicamente, ha sido asumido por proyectos políticos que pretendieron, a partir de este concepto, subestimar en la lucha política el momento de ruptura y de revolución social. Esto generó, por un lado, políticas sectarias, con poco impacto y posibilidad de transformación de la realidad, y por otro políticas reformistas, que suponen acumulaciones graduales, y un proceso evolucionista de desarrollo histórico que niega el momento revolucionario.

En los esfuerzos de educación popular que desarrollamos en los inicios del siglo 21, es imprescindible, dado el reflujo producido por el movimiento popular, y la reflexión autocrítica que podemos realizar sobre las debilidades acumuladas en nuestros movimientos, enfatizar y reelaborar el concepto de hegemonía, así como asumir un sistemático análisis de las relaciones de fuerzas que nos permita elaborar estrategias aptas para la creación de los nuevos bloques históricos capaces de llevar adelante un proyecto contrahegemónico de poder popular.

Decía también Gramsci: «El problema fundamental de toda concepción del mundo, de toda filosofía que se haya convertido en movimiento cultural, en una "religión", una "fe", es decir, que haya producido una actividad práctica y una voluntad y esté contenida en ellas como "premisa" teórica implícita (una "ideología" podría decirse, si al término ideología se le da precisamente el significado más alto de una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de vida individuales y colectivas) -es el problema de conservar la unidad ideológica en todo el bloque social, cimentado y unificado precisamente por esa determinada ideología.»

Este análisis nos conduce a replantear, en este tiempo histórico, el rol de los intelectuales en la constitución de un nuevo bloque político social, capaz de generar una alternativa al capitalismo. Para ello necesitamos cuestionarnos la preeminencia en la labor intelectual de prácticas que se alejaron de la vida cotidiana de los movimientos populares, refugiándose en las academias, en las ONGs, o en los centros que ofrecen financiamiento, estableciendo los contenidos de su trabajo de acuerdo con las "agendas de debate" trazadas desde los centros mundiales de reproducción de la ideología que sostiene la dominación del capital. Es también el requerimiento de plantearse el carácter del intelectual orgánico de un movimiento popular, en condiciones en que éste se encuentra atravesado a su vez por una crisis de inorganicidad.

La educación popular apunta a integrar la reflexión intelectual, con el saber popular acumulado en la praxis social. En un tiempo en el que la fragmentación atraviesa a los sujetos históricos de la transformación del mundo, la posibilidad de elaborar o aproximar síntesis que favorezcan una mayor comprensión de esta realidad y de su capacidad de transformarla debe asumir este esfuerzo de creación colectiva de conocimientos, que es fundante en los enfoques de la educación popular. Señala Gramsci: «El error del intelectual consiste en creer que se puede saber sin comprender y especialmente sin sentir y ser apasionado (no sólo del saber en sí mismo, sino por el objeto de saber), eso es, que el intelectual pueda ser tal (y no un puro pedante) siendo a la vez distinto y distanciado del pueblo-nación, es decir, sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolas y luego explicándolas y justificándolas en la situación histórica en cuestión, y relacionándolas dialécticamente con las leyes de la historia, con una superior concepción del mundo, científicamente y coherentemente elaborada, con el "saber"; no se hace política historia sin esta pasión, es decir, sin esta conexión sentimental entre intelectuales y pueblo-nación. En ausencia de tal nexo, las relaciones del intelectual con el pueblo-nación son o se reducen a relación de orden puramente burocrático, formal; los intelectuales se convierten en una casta o un sacerdocio (denominado centralismo orgánico).»

«Si la relación entre intelectuales y pueblo-nación, entre dirigentes y dirigidos -entre gobernantes y gobernados- está dada por una adhesión orgánica en la que el sentimiento-pasión deviene comprensión y por tanto saber (no de un modo mecánico, sino viviente), sólo entonces se da una relación de representación, y se produce el intercambio de elementos individuales entre gobernantes y gobernados, entre dirigentes y dirigidos, esto es, se realiza la vida de conjunto que es, exclusivamente, la fuerza social; se crea el "bloque histórico".»

El concepto de pasión ha sido sistemáticamente deslegitimado por prácticas intelectuales que basadas en un fuerte racionalismo, conducen en la política concreta, al «posibilismo». En muchos casos la pasión es tildada de «voluntarismo». En esta perspectiva, resulta difícil la comprensión de las motivaciones inherentes a la subjetividad popular, atravesada como está por la crisis de identidad, la desesperación de la sobrevivencia, la pérdida de referencias históricas, una capacidad acumulada de resistencia, la indignación frente al desafío cotidiano que provoca la corrupción y la impunidad de las élites. Las incomprendiones, ahondan las distancias entre las conductas de estos movimientos, en más de una ocasión tildadas de «espontaneísmo», y aquellos intelectuales que los analizan desde el exterior de los mismos, desapasionadamente, y sin una profunda identificación con sus dolores y urgencias.

La educación popular propone como experiencia la reflexión «desde los movimientos populares», desde su praxis, desde su memoria histórica, desde sus necesidades, y desde los procesos en los que se va constituyendo un nuevo bloque histórico social que altera los lugares conocidos de los grupos sociales que los integran, y busca un diálogo entre ese “pensar desde los movimientos populares” y el saber que se construye en otros ámbitos de investigación y elaboración ideológica. Es un aporte al auto-reconocimiento de los movimientos populares, a su auto-organización, y a la recreación de su identidad, basada en la reflexión sobre su práctica, en la confrontación de la misma con la teoría acumulada en la experiencia histórica, en la clara ubicación del bloque de poder, de las características con las que éste ejerce su dominación, y también tendiente a identificar la introyección de la dominación en el seno mismo de las conciencias y los sentires de los oprimidos.

«Sólo cuando los oprimidos descubren nítidamente al opresor, y se comprometen en la lucha organizada por su liberación, empiezan a creer en sí mismos, superando así su complicidad con el régimen opresor. Este descubrimiento, sin embargo, no puede ser hecho a un nivel meramente intelectual, sino que debe estar asociado a un intento serio de reflexión, a fin de que sea praxis.” insistía Paulo Freire.

### *En síntesis*

¿Qué elementos incorpora la educación popular en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía? Quiero subrayar algunos enfoques:

1) El lugar que le da a la subjetividad en la lucha liberadora.

Nos estamos planteando formar la mujer nueva, el hombre nuevo, en las sociedades posmodernas, invadidas por la propaganda alienante, la cultura del consumo por el consumo, de la corrupción grande y la pequeña, casi invisible, de la impunidad, del egoísmo. Tenemos que construir la mujer nueva, el hombre nuevo, luchando contra el asistencialismo del gobierno que tiende a apaciguar la rebeldía y a negociarla por migajas, luchando contra el terror del desempleo y del hambre, contra la cultura dominante que nos domina por completo si no sabemos identificarla, contra el miedo sembrado y manipulado, que resulta más eficaz que la represión directa en muchos casos, contra la "cultura light" que pretende aplanar los sentimientos y aquietar las pasiones. Tenemos que construir a los hombres nuevos y las mujeres nuevas desafiando las múltiples propuestas de cooptación que nos ofrece el sistema para integrarnos y disciplinarnos. Tenemos que formar-formarnos en un momento en que aumentan el individualismo, y los factores que apuntan a la disgregación. Tenemos que hacerlo en un contexto en el que los grupos no nos contienen, fallan las solidaridades, se debilita el espíritu de cuerpo, que en más de una ocasión funcionó para cimentar el sectarismo, y el dogmatismo, pero que era un buen refugio ante la inhospitalidad de la vida cotidiana. En esta etapa, la apuesta a la militancia transgrede el sentido común del fin de siglo. Por lo tanto la construcción del hombre nuevo, de la mujer nueva, es una batalla cultural de dimensiones gigantescas. Estamos pensando en una política de formación de militantes, que vincule activamente las ideas del cambio con los sentimientos. Necesitamos relacionar las mejores ideas, con los valores y las convicciones que puedan fortalecer la posibilidad de que las transformaciones sociales, culturales y políticas se realicen. Esto requiere ser más conscientes de la dimensión histórica de la subjetividad en la lucha liberadora, de la manera en que se comprometen hombres y mujeres en este tiempo concreto en una batalla emancipadora, que abarque no sólo la creación de lazos solidarios imprescindibles para la constitución de un bloque histórico, sino también la forja de una identidad de resistencia que favorezca el reconocimiento de quienes sufren la opresión en diversas formas, no sólo las que se originan en la explotación económica, sino también las diversas maneras con que se ejerce la dominación, especialmente en el plano cultural. Es imprescindible que la batalla por la creación de una conciencia nueva sea acompañada por una apertura a nuevos sentimientos, a nuevas sensibilidades, que posibiliten superar las rigideces que la cultura de la dominación introyectó en el saber popular e incluso en las organizaciones revolucionarias. Desterrar de nuestras relaciones personales, y en la vida de nuestras organizaciones, los enquistamientos autoritarios, burocráticos, las prácticas machistas, todas las formas de discriminación de la diversidad ideológica, étnica, sexual, religiosa.

2) El rescate de la concepción dialéctica contenida en el marxismo.

La propuesta de educación popular que asumimos se basa en la concepción metodológica dialéctica. Parte del retraso que sufrimos los marxistas fue por el deterioro de la dialéctica en nuestros análisis, viciados de positivismo, de metafísica, de estancamiento. Recaímos en aquel materialismo vulgar, metafísico, que Marx criticó en su polémica con Feuerbach, al que le objetó el no incorporar claramente el elemento de la acción, de lo subjetivo, en la transformación de la realidad. La capacidad de analizar el movimiento de la sociedad, de las ideas, en su contradicción, en su inacabamiento, en su dinámica, permite actuar sobre las tendencias nacientes, y favorecer todo lo que en ellas exista de favorable a los intereses y a las necesidades populares.

3) Sistematización de la relación práctica-teoría-práctica.



En nuestra experiencia sufrimos simultánea o alternativamente la preponderancia de dos formas de quiebre de esta relación: de un lado un estrecho practicismo, que rechaza la teoría, se mueve en el cortoplacismo, en el inmediatez, lo que reduce la perspectiva de construcción estratégica y se ahoga en el taticismo; de otro lado, una forma estéril de teorismo o de ideologismo, que mistifica a través de sucesivas elucubraciones la vida real, sus contradicciones; y se esfuerza más en interpretar los fenómenos que en transformarlos. En estos dos extremos, tan habituales en nuestra experiencia política, se favorece el estancamiento tanto de la teoría como de la práctica. En la experiencia de educación popular que estamos desarrollando, intentamos partir de la práctica social de los grupos sociales, en su devenir histórico, para desde allí interpelar la teoría, y enriquecerla con los aportes que provienen de esta praxis. El objetivo de los procesos educativos en nuestra experiencia, y la medida de su realización es, precisamente, la transformación de la práctica. Y en esta relación vamos aportando a la creación colectiva de conocimientos imprescindible para los desarrollos de la teoría.

4) Una concepción democrática sobre la creación colectiva de conocimientos.

Esta concepción rompe el esquema que establece que en un lugar está el saber y en otro la ignorancia. En la práctica educativa intentamos no sólo reproducir conocimientos sino crear nuevos saberes. El cambio de este enfoque tan arraigado en la educación tradicional es también una práctica desalienante, con relación a aquellos criterios de educación autoritaria, que refuerzan consciente o inconscientemente los mecanismos de dominación.

5) El lugar de la vida cotidiana en la transformación de la subjetividad del movimiento revolucionario, del movimiento popular.

Esta esfera, la de la vida cotidiana, que es aquella en la que se forman los valores y las ideas motrices de los seres humanos, fue despreciada por las organizaciones políticas, o asumida de manera muy compleja. Todos los factores del poder, actúan principalmente sobre la vida cotidiana. Los partidos del sistema, la política de la jerarquía eclesiástica, los medios de comunicación. Esto se acentúa en momentos en que la crisis capitalista lleva a extremos angustiantes la posibilidad de sobrevivir, y la incertidumbre sobre el trabajo, la seguridad personal, la capacidad de realización individual. Es imprescindible que en las experiencias de educación popular, como parte de los proyectos organizativos de los movimientos populares, podamos abordar el conjunto de las dimensiones que hacen no sólo a la sobrevivencia, sino a la creación de una forma de vida nueva, capaz de ser escuela cotidiana de construcción de nuevas relaciones sociales en las familias, en los grupos, en los movimientos, proveyendo contención y capacidad de afirmación individual y grupal.

6) Una pedagogía diferente en contenido y forma.

Ante un nuevo momento de recuperación del movimiento popular, y en la perspectiva de que el mismo pueda generar auténticas alternativas de poder popular, la educación popular puede constituirse en un válido aporte a esa búsqueda, porque contiene algunas claves inherentes a la creación revolucionaria como son: es una pedagogía del diálogo, y no del discurso monolítico. Es una pedagogía de la pregunta, y no de las respuestas preestablecidas. Es una pedagogía de lo grupal y de lo solidario, frente a las que reproducen el individualismo y la competencia. Es una pedagogía de la creación colectiva de conocimientos, y no de su transmisión vertical. Es una pedagogía de la libertad, y no una pedagogía que refuerza la dominación. Es una pedagogía de la democracia y no del autoritarismo. Es una pedagogía de la esperanza, frente a las que afirman el fatalismo histórico. Es una pedagogía de la praxis, que funda su saber en la práctica social e histórica de los pueblos, y concibe su criterio de eficacia en la transformación de la misma.

Es una pedagogía que basándose en los fundamentos filosóficos del marxismo, y en su núcleo central, la dialéctica revolucionaria, acepta el diálogo con los saberes provenientes de las diversas ciencias sociales y de las distintas ideologías que promueven la liberación, como la teología de la liberación, los feminismos, la ecología, y el pensamiento proveniente de la resistencia indígena, negra y popular.

Es una pedagogía del placer, frente a las pedagogías que escinden el deseo de la razón, y que promueven la dicotomía cuerpo-ideas e ideas-sensaciones. Es una pedagogía de la sensibilidad, de la ternura, frente a las que enseñan la agresividad y la ley del más fuerte, como camino para la integración en el capitalismo salvaje. Es una pedagogía que incorpora los sentimientos, las intuiciones, las vivencias, involucrando en el proceso de conocimiento al conjunto del cuerpo. Apela por ello, junto al estudio riguroso, al arte, al juego, al psicodrama, y al contacto directo con experiencias prácticas producidas en la vida social. Recordamos con el Che, que "hay que endurecerse, pero sin perder la ternura jamás", y que "el revolucionario verdadero, está guiado por grandes sentimientos de amor". Nos proponemos crear un tipo de relaciones que anticipe el tipo de relaciones que aspiramos a que prevalezcan en una nueva sociedad. Abonar a la invención colectiva de una cultura antagónica a la cultura que sostiene y reproduce la dominación capitalista. En este sentido la educación popular debe ser cada vez más, acción cultural para la libertad.

**Cerrar ventana**