

VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

En busca de una pedagogía latinoamericana.

Carla Wainsztok.

Cita:

Carla Wainsztok (2007). *En busca de una pedagogía latinoamericana. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-106/458>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

En busca de una pedagogía latinoamericana

Carla Wainsztok

Facultad de Ciencias Sociales, UBA

carlagabriela39@hotmail.com

1.INTRODUCCIÓN

La idea de este trabajo es construir un diálogo imaginario entre dos hombres contemporáneos: Arturo Jauretche y Paulo Freire. Ellos pudieron haberse encontrado ocasionalmente en la Argentina en 1973. El pedagogo brasileño es invitado por la Universidad Nacional de Buenos Aires para conocer sus nuevas prácticas educativas. Por aquel entonces era rector de dicha universidad Rodolfo Puigross, quien le había solicitado a Don Arturo la dirección de Eudeba, la editorial de la UBA.

Si este encuentro se produjo no lo sabemos, pero este ejercicio de ficción es posible porque había grandes coincidencias entre sus ideas, más allá de que es muy probable de que no se hayan conocido, ni siquiera leído. Pero en tanto pensadores eran “hijos de su tiempo; del mismo modo, la filosofía es su tiempo aprehendido en pensamientos” (Hegel, 2004: 19)

Arturo Jauretche había nacido en Lincoln en 1901 y murió en la ciudad de Buenos Aires, en 1974. Paulo Freire vivió entre 1921 y 1997. Ambos compartieron la profesión o mejor dicho su formación, los dos eran abogados. Pero decidieron comprometerse política y pedagógicamente y por ello ocuparon tareas que para la teoría hegeliana los ubicaría en la clase universal. “la clase universal se ocupa de los intereses generales de la situación social” (Hegel, 2004:196)

Ya que hablamos de formación, vamos a reflexionar sobre los maestros de ellos, Por maestros no sólo entiendo a sus docentes escolares sino también a sus lecturas, sus interlocutores y a los acontecimientos que ellos nombran como hacedores de marcas. Este ejercicio también puede ser interesante en nuestro caso ¿qué leemos nosotros?, ¿quiénes son nuestros interlocutores? y ¿qué acontecimientos nos marcan?

Jauretche nombra a la Revolución Mexicana, a la Revolución Rusa, a la llegada de Haya de la Torre, al radicalismo. Luego se siente atraído por la revolución cubana, y el Cordobazo

Freire: reconoce a la revolución cubana, la guerra de Argelia, los procesos de descolonización, la teología de la liberación.

Jauretche se siente deudor de las lecturas de Lenin, Manuel Ugarte, Saúl Taborda y comparte sus ideas con Homero Manzioni, Scalabrini Ortiz y con el grupo Forja “ Mi tarea aprendida junto a mi maestro Raúl Scalabrini Ortiz, es la de trabajar en la formación de estados de conciencia “ (Cangiano, 2003. 42) a Sus análisis van a ser retomados por Hernández Arregui, Rodolfo Puigros, Norberto Galasso y Alcira Argumedo.

Freire, afirma “ interesante, en el contexto de la infancia y la adolescencia, en la convivencia con la maldad de los poderosos, con la fragilidad que precisa convertirse en fuerza de los dominados que en el tiempo fundante del SESI lleno de soldaduras y ligaduras de viejas y puras adivinaciones las que mi nuevo saber emergiendo en forma crítica dio sentido, haya no leído la razón de ser de algunas de las razones de ser, las tramas de los libros ya escritos que aún no había leído y de libros que todavía estaban por escribirse y que vendrían a iluminar la memoria viva que me marcaba, Marx, Lukács, Fromm, Gramsci, Fanon, Memmi, Sartre, Kosik Agnes Heller, Merleau Ponty, Simone Weil . Arendt, Marcuse” (Freire, 1999:17). El pedagogo comparte sus reflexiones con Celso Furtado, Frei Betto, Darcy Ribeiro. Sus obras están traducidas en más de 20 idiomas. Y es retomado por numerosos educadores populares no sólo de Nuestra América sino de otros continentes y también hoy es recuperado por la llamada pedagogía crítica, Giroux, McLaren entre otros.

2. ENTRE LA INTROYECCION Y EL ENTRIPADO

Rememorando las primeras páginas de la Pedagogía del Oprimido, una se encuentra con las siguientes ideas, la vocación del hombre de ser más, “vocación negada en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores. Afirmada en el ansia de libertad, de justicia, de lucha de los oprimidos por la recuperación de la humanidad despojada (Freire, 1974: 38)

Una humanidad doblemente expoliada, en lo económico y en lo cultural- simbólico. Por ello nuestro continente no puede ser pensado desde la lógica de Erich Fromm de ¿Tener o Ser? En Nuestra América, como en todo el Tercer Mundo hemos sido despojado de nuestras riquezas y de nuestras identidades. En nuestros casos, el arqueo no puede ser sólo económico. Mucho más interesante es rescatar de Fromm los conceptos sobre El miedo a la libertad. Y Freire habla del temor de los oprimidos a ser libres. “El miedo a la libertad del cual se hacen objetos los oprimidos, miedo a la libertad que tanto puede conducirlos a pretender ser opresores también, cuando puede mantenerlos atados al status del oprimido es otro aspecto que merece igualmente nuestra reflexión” (Freire, 1974: 43) Para Freire la libertad se conquista por medio de la praxis política.

Los oprimidos entonces desean querer ser como los opresores, porque han introyectado la sombra del opresor, las creencias del opresor y la han alojado porque los valores del opresor aparecen como los valores de lo humano. Ser

opresor es sinónimo de humanidad. Ser es parecerse, entonces se trata de parecerse a los opresores, de imitarlos.

Es menester recordar que Freire se ha apropiado de la dialéctica del señor y el siervo. Y la ha puesto a jugar en términos de opresores y oprimidos y esto es muy sugerente. Ya que bajo estos conceptos no hay exclusión de grupos sociales. En el caso de Hegel hay que mencionar que existen algunos hombres que no pertenecen a ninguna clase social, la plebe y en el caso de Marx, los otros que no son burgueses o proletarios son los lumpenproletarios. Por escribir desde la periferia y dentro de la periferia desde el Nordeste brasileño Freire, no pude dejar de lado a los habitantes de las favelas, una búsqueda similar puede darse en los conceptos de colonizador-colonizado de Franz Fanon y Albert Memmi. En nuestro país, vale la pena mencionar los rastreos de Roberto Carri en los bandidos rurales.

Volviendo a la praxis política, esta es colectiva o como diría el mismo Freire, la liberación se hace en comunión. Pero para la liberación no basta con saberse, reconocerse en antagonismo al opresor, hay que reflexionar pero también actuar.

Jauretche por su parte en el Manual de Zoncercas nos advierte, “Este es un Manual de Zoncercas, y no un catálogo de las mismas. Doy con unas cuántas de ellas, la punta del hilo para que entre todos podamos desenredar la madeja (Jauretche, 2002: 16) Esta obra nos anticipa Don Arturo debe ser colectiva y nos pide a todos nuestra colaboración.

Jauretche le había solicitado al editor colocar al final del texto unas páginas en blanco para que cada lector fuera completando las zoncercas actuales. ¿Se animan a pensar y escribir nuestras zoncercas?

Por otra parte al mejor estilo de desalojar la sombra del opresor Jaurechte afirma: “Además, descubrir las zoncercas que llevamos adentro es un acto de liberación: es como sacar un entripado valiéndose de un antiácido, pues hay cierta analogía entre la indigestión alimenticia y la intelectual”. (Jauretche, 2002: 16) En esto Don Arturo no se equivocaba en nuestras escuelas y en nuestras universidades, casi no se puede crear o apropiarse sino repetir los textos, tal vez por ello a los estudiantes correctos se les diga tragas. Y continuando con el tema de lo pedagógico Jauretche sostiene “Las zoncercas no se enseñan como una asignatura. Están dispersamente introducidas en todas y hay que ir entresacando” (Jauretche, 2002: 17)

Se trata entonces de entresacar, desalojar, destronar, expulsar los conceptos, las creencias del discurso del Amo, y como tarea nos queda apropiarse, crear, inventar nuevas realidades y nuevos conceptos, crear una cultura práctica y teórica.

3. COLONIZACIONES

Jauretche va a retomar de Jorge Abelardo Ramos la idea de que en las colonias sometidas a las fuerzas de ocupación extranjera no es necesario un ejercicio metódico de penetración cultural, en cambio en las semi colonias, el problema de la implantación cultural es central. Por ello denuncia la europeización y la alienación de la literatura, el pensamiento filosófico, y parafraseando a Don Arturo la historia o mejor dicho la falsificación de la historia, a esto se lo va a conocer como colonización pedagógica. Para entender más detenidamente esto es necesario decir que la práctica de la colonización comprende tres instancias: el sistema conceptual es decir los conceptos que importamos sin pasar por nuestras propias interpretaciones, los aparatos de difusión, diarios, revistas, escuelas, universidades y los beneficiarios de la colonización. Al respecto hoy podemos revisar estas tres instancias a pesar de que nos separan cincuenta años de la escritura de La Yapa, cincuenta años la misma cantidad que la institucionalización de la Carrera de Sociología. Y en este caso más específico ¿qué decir de nuestra carrera? ¿Contribuyó o no a la colonización pedagógica?.

Freire por su parte, afirmaba “Generalmente pensar sobre Brasil era pensar sobre el Brasil desde un punto de vista no brasileño. Se juzga el desarrollo cultural brasileño según criterios y perspectivas en las cuales el país era necesariamente un elemento extranjero, Es evidente que era este un modo de pensar fundamentalmente alienado. De ahí la imposibilidad de un compromiso. El intelectual sufría nostalgias, vivía una realidad imaginaria que el no podía transformar, poniendo límites a su propio mundo enojado contra el, sufría porque el Brasil no era idéntico a aquel mundo imaginario en el cual vivía, sufría porque el Brasil no era Europa o Estados Unidos; vivía proyectando la visión europea sobre el Brasil, país atrasado; negaba al Brasil y buscaba refugio y seguridad en la erudición sin el Brasil verdadero, y cuanto más quería ser un hombre de cultura menos quería ser brasileño” (Freire, 1973: 95)

Como puede verse el diagnóstico es similar, europeización y alienación. En Jauretche la alienación es entendida como pérdida de las propias capacidades y productos en sentido jurídico y económico, en tanto en Freire no sólo aparece la noción de desposesión también significa extrañamiento, destierro, falta de comunicación, alejamiento. En el pedagogo brasileño pérdida de lo propio y falta de comunidad son dos elementos básicos de la alienación, que aparecen no sólo en la descripción del Brasil sino de los mismos oprimidos. En nuestro país quien utilizaba el concepto de alienación en tanto pérdida de lo propio y destierro era el filósofo Carlos Astrada.

Un verdadero maldito según el discurso del Amo. Astrada fue expulsado de las aulas de la Universidad por medio del decreto 6.403 del Gobierno del General Aramburu. Dicho decreto prohibía que se presentarán a concursos aquellos docentes que se solidarizasen con la dictadura. Se llamaba dictadura a un gobierno elegido por el pueblo y quien así la denominaba eran ni más ni menos que los autores del golpe de 1955. La llamada Revolución Libertadora decía preservar la dignidad y la independencia de las cátedras universitarias. Astrada nunca más volvió a la universidad.

Es por medio de la colonización pedagógica que se construye lo que Galasso llama los malditos.”El maldito es entonces, aquel que se atreve a impugnar ese discurso dominante, ya sea que cuestione los mitos políticos y económicos refute el relato histórico, reivindique a aquellos que han sido premeditadamente olvidados o, en el plano artístico, levante una plástica, una literatura o una obra cinematográfica en clara confrontación con los criterios establecidos, lo cual puede extenderse también al campo de la ciencia y de la técnica”.(Galasso,2005: 19)

La crítica a la ideología dominante encuentra obstáculos para expresarse y difundirse.” Los sectores dominantes defienden sus trincheras intelectuales con gran pasión, pues saben que su derrota, en ese campo, constituye la antesala de su derrumbe del poder, Recurren así, en momentos de gran tensión de la lucha entre las clases, a la persecución, la cárcel, el destierro hasta el fusilamiento, pero en épocas de relativo equilibrio social, los mecanismos son otros: el cierre de las columnas periodísticas, la negativa de las editoriales a publicar ciertas obras, el no ingreso a los niveles de enseñanza de determinados libros o determinados autores, la descalificación desde los estrados de conferencias o simplemente ‘el olvido’ de libros, diarios, políticos, científicos, etc., es decir el mecanismo de la fama y el prestigio funcionando al revés” (Galasso, 2005: 17)

Otro aspecto nada desdeñable de la colonización, son los nombres, las denominaciones. Como hemos aprendido las palabras hacen cosas en este caso nos preguntamos por las definiciones de la cultura, la civilización y su contra concepto la barbarie. Maristella Svampa nos recuerda que en un principio el bárbaro estaba allende las fronteras. “Ahora bien, si la revolución francesa había confirmado para la Europa contrarrevolucionaria la existencia de un bárbaro ‘interior’, nacido en el seno de una de las sociedades más avanzadas del continente, los efectos de la revolución industrial van a otorgar un nuevo impulso a esta fantasma, manifiesto en el incipiente proletariado urbano. Enemigo que yace en las profundidades mismas de las sociedades civilizadas puede, por ello, irrumpir abrupta y destructivamente (Svampa; 2006: 26)

Svampa sin embargo nos recuerda que tanto el discurso liberal como el marxista más allá de sus diferencias comparten el imaginario de lo civilizatorio y lo bárbaro. Es sólo bajo esta creencia que se pueden mencionar la colonización hegeliana y la extravagante idea de celebrar la invasión norteamericana sobre México.

Freire afirma que los opresores denominan a los oprimidos como: los salvajes, los nativos, la masa ciega y envidiosa, los violentos, los bárbaros, los feroces, los malvados. En tanto Jauretche sostiene que la madre de todas las zonceras es la que está conformada por el binomio civilización y barbarie.”La idea no fue desarrollar América según América, incorporando los elementos de la civilización moderna; enriquecer la cultura propia con el aporte externo asimilado, como quien abona el terreno donde crece el árbol. Se intentó crear Europa en América trasplantando el árbol y destruyendo al indígena que podía ser obstáculo al mismo para su crecimiento según Europa y no según América” (Jauretche,1992:148)

Una podría construir un relato histórico en base a las representaciones entre civilización y barbarie común a América Latina; seguramente con distintos nombres pero sería algo así como en un principio fueron los indios, luego los gauchos y estos una vez disciplinados y encerrados en museos le pasaron la posta a los inmigrantes, más tarde a los cabecitas, los subversivos, de nuevo los inmigrantes pero limítrofes y en la actualidad los desocupados y los trabajadores agremiados. Los bárbaros insistimos suelen ser según este discurso violentos, autoritarios y soberbios. Su lógica la del desborde, en cambio los ciudadanos-civilizados suelen ser pasivos, pacientes y padecen el caos que le imprimen los bárbaros a sus vidas.

La última clase sobre la barbarie, zoncera y colonización mediante nos sobrevino con la terrible noticia del asesinato del profesor Carlos Fuentealba. Se han dicho miles de cosas acerca de esta masacre, muchas idealistas tales como las tizas no se manchan con sangre, todos somos docentes, sin embargo no sería justo olvidar los análisis sesudos de algún figurón con tintes de argumento de autoridad, en el diario La Nación, acusando al gobierno de Kirchner por el clima social que permite el despliegue de grupos de acción directa, barras bravas y militantes violentos.

4. LO PROPIO, LO APROPIADO

Entendemos la práctica de la apropiación como lo opuesto a la práctica de la alienación; ya que alienar es hacer extraño lo propio, es convertir en extrañas a nuestras historias. Por esta causa, la enseñanza de nuestras historias no es solamente un proyecto pedagógico, también es un proyecto político y un acto de justicia. En cambio, apropiar es hacer propio lo extraño, entendiendo por esto aquellos conceptos que, a pesar de haber sido creados en otros momentos históricos y en otros rincones del mundo, nos permiten pensarnos a nosotros mismos y no aquellos otros que imposibilitan dicho pensamiento.

“La incapacidad para ver el mundo desde nosotros mismos ha sido sistemáticamente cultivada en nuestro país” (Jauretche, 1992: 162)

Aquí, queremos dejar en claro que no se trata de impugnar el universal sino la pretensión de hegemonía. El problema se suscita cuando al hablar de ilustración, modernidad y razón, se confunden la universalidad abstracta con la mundialidad concreta hegemonizada por Europa como centro (Dussel, 2003: 48).

Freire decía que había que partir de la particularidad, en su caso ser de Pernambuco, ser nordestino, ser brasileño, ser latinoamericano para ser finalmente un hombre de mundo.

Los conocimientos universales son patrimonio de la humanidad. Tenemos derechos a esos saberes, tenemos derecho a apropiarnos de ellos para recrearlos desde nuestra América.

“Sólo por la victoria en esta contienda evitaremos que bajo la apariencia de los valores universales se sigan introduciendo como tales los valores relativos correspondientes sólo a un momentos histórico o lugar geográfico, cuya apariencia de universalidad surge exclusivamente del poder de expansión universal que les dan los centros donde nacen con la irradiación que surge de su carácter metropolitano. Tomar como absolutos esos valores relativos es un defecto que está en la génesis de nuestra ‘intelligentzia’ y de ahí su colonialismo” (Jauretche, 1992: 146)

Nos interesa en este punto particularmente las relaciones entre la colonialidad del saber y del poder. Existe una verdadera conquista semiótica y epistemológica. Y las ciencias sociales no son ajenas a este asedio. El nacimiento de la sociología como disciplina tiene su origen en el discurso y el proyecto de la modernidad, una modernidad que no significo lo mismo en Europa que en Nuestra América, Asia y Africa.

Para el filósofo Enrique Dussel, la modernidad contiene un mito del origen, una saga irracional que oculta ante sus ojos. Así, la “modernidad incluye un concepto racional de emancipación que afirmamos y asumimos. Pero, al mismo tiempo, desarrolla un mito irracional, una justificación de la violencia genocida. Los postmodernos critican la razón moderna como razón del terror; nosotros criticamos a la razón moderna por el mito irracional que disimula” (Dussel, 2001: 58).

La razón también hoy está habitada por monstruos. Al discurso eurocéntrico, se le ha sumado el relato del imperio norteamericano que retoma, una y otra vez, categorías misioneras. Conquistar, civilizar, visitar y democratizar, devienen sinónimos en América Latina, Africa y Asia.

La razón instrumental sigue sentenciando a los habitantes del Tercer Mundo al sacrificio ritual de la muerte y la pobreza. Por ello, la praxis descolonizadora debe descubrir el momento irracional de la modernidad. Es tarea de los condenados de la tierra reconocer y desarmar las bases metafísico-especulativas de los imperativos eurocéntricos y norteamericanos y construir una episteme latina.

“Mirar desde el espacio social e histórico de las masas populares latinoamericanas, fundamenta una filosofía y un conocimiento que necesariamente piensa la historia y el devenir humano. Un lugar epistemológico que lleva a evaluar críticamente las corrientes ideológicas del Norte, expresadas en el escenario político de nuestros países preguntando, en cada coyuntura histórica por el papel que ellas le otorgan a las mayorías sociales del continente. El pensar desde América Latina requiere de un instrumental teórico- conceptual que recupere las resistencias culturales, las manifestaciones políticas de masas, las gestas, la literatura, el ensayo, las formas de conocimiento y las mentalidades populares; los testimonios, las microhistorias, las fiestas, los pequeños o grandes gestos de dignidad, los saberes que están en las orillas de la ciencia”.(Argumedo, 1993: 136)

5. EN LA ESCUELA, EN LA UNIVERSIDAD

Jauretche y Freire fueron muy críticos respecto a la escolarización. Jauretche profundizó sus análisis en la cuestión nacional mientras Freire se preguntaba por las concepciones bancaria y problematizadora de la formación. Sin embargo podemos decir que ambos eran como afirmaba el propio pedagogo brasileño sustantivamente políticos y adjetivamente pedagógicos.

Jauretche solía utilizar la metáfora de la rayuela para referirse a la escisión entre la vida y la escuela. Un pie en la vida, un pie en la escuela. Dos mundos que no se unían el de la ciencia y la empiria cotidiana, que a su vez se manifestaba en parecer un escolar frente a los adultos y ser un niño entre su pares.

Para Jauretche “la enseñanza primaria no ha estado dirigida a la formación de hombres sino a la formación de ciudadanos. No se ha querido formar hombres para la patria, sino ciudadanos para las instituciones”.(Jauretche, 1992:177)

En Argentina, la idea de ciudadanía contenía una matriz civilizadora no sólo respecto de la “arbarie autóctona, sino también frente a la presencia de los trabajadores inmigrantes. Aquí, el maestro era el encargado de llevar a cabo la misión de civilizar a unos y otros. Y, por ende, no es casual que las primeras disciplinas sociales que se enseñaron fueron la historia y la geografía: una historia liberal donde sólo aparecían los grandes hombres separados de sus proyectos políticos emancipadores y una geografía que mencionaba las riquezas de las naciones o, mejor dicho, las riquezas de las clases oligárquicas.

Respecto a la universidad, el relato jauretcheano comienza con el golpe de 1955, por ello asevera “para un país sin industria, y sin producción diversificada, sobran los técnicos. Basta con unos cuantos propietarios empíricos, unos doctores en ciencias económicas y abogados, y una legión de educadores del coloniaje” (Jauretche,1992: 190)

Jauretche no incluye en esta legión a sus maestros de primeras letras, es más nos recuerda que su madre fue maestra, sino que reconoce que los maestros también sufrían la distorsión entre el mundo como es, y el deber ser de los programas y las directivas. Al respecto Freire sostiene que los maestros, los profesores también son oprimidos y esto es muy interesante, la distorsión jauretcheana es ni más ni menos que el discurso del opresor que habitan a los docentes.

La formación universitaria, está encerrada para el fundador de Forja en laboratorios, bibliotecas, muy lejos de las necesidades del pueblo. Por ello “Una Universidad Argentina de esta naturaleza, solo será argentina por su radicación geográfica, y el lógico producto de esa Universidad serán los contadores que manejan las cifras y los asientos falsos de las empresas, los doctores en ciencias económicas que distribuyen las doctrinas de encargo que se importan, los filósofos es historiadores que adecuan el pensamiento y la versión de la historia

conveniente a esos mismos intereses, los ingenieros que planifican y construyen sin vincular su obra con el destino nacional, los médicos que curan a los enfermos sin buscar las raíces económicas y sociales de los males, y los abogados y jueces que consolidan la estructura jurídica de la dependencia” (Jauretche, 1992:196)

Si buscamos la crítica freiriana a la escuela, lo más notable es la concepción de la enseñanza bancaria. Dicha concepción se caracteriza por ser narrativa, discursiva, disertante, memorística, donde el sujeto es el docente y el objeto es el estudiante. Dicho objeto se vuelve depositarios del saber. “ La narración los transforma en ´ ´ ´ ´ ´vasijas´, en recipientes que deben ser ´llenados´ por el educador. Cuánto más vaya llenando los recipientes con sus ´depósitos´ tanto mejor educador será. Cuánto más se dejen ´llenar´ dócilmente, tanto mejor educandos serán” (Freire, 1974: 76)

La educación es verbosa, es sonora, es asistencialista pero no es teórica, “Verdaderamente es teoría lo que nosotros precisamos, teoría que implica una inserción en la realidad, en un contacto analítico con lo existente para comprobarlo, para vivirlo, plenamente prácticamente,”(Freire, 1973: 89) Para lograr una inmersión en la realidad es necesario vincular la teoría y la práctica, es decir la praxis transformadora.

La pedagogía de Freire apunta a transformar la realidad. La educación problematizadora es verdadera praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Por praxis entendemos a la experiencia histórica de la humanidad y la reflexión producida sobre la misma en los diversos esfuerzos teóricos.

La educación problematizadora sabe que conocer, enseñar y aprender es un acto cognoscente.

Para que la educación se vuelva una herramienta para la transformación social, para la liberación, Freire postula que es necesario que se supere la contradicción entre educador y educando, en la cual no es posible establecer una relación de diálogo. El diálogo es la estrategia didáctica. El educador debe recuperar los saberes previos, debe escucharlos; debe trabajar con las preguntas de los educandos que expresan su modo particular de ver el mundo. Y en ese diálogo el educador es educado por los educandos, a la vez que ellos son educados por el educador.

Sin embargo, “el diálogo entre profesoras o profesores y alumnos o alumnas no los convierte en iguales, pero marca la posición democrática entre ellos o ellas. Los profesores no son iguales a los alumnos, por n razones, entre ellas porque la diferencia entre ellos los hace ser como están siendo. Si fuesen iguales, uno se convertiría en el otro. El diálogo gana significado precisamente, porque los sujetos dialógicos no sólo conservan su identidad, sino que la defienden y así crecen uno con el otro. (Freire,1999: 112)

A su vez dialogar no significa plantear preguntas al azar y responderlas, no significa preguntar por el placer de preguntar, y contestar por el placer de contestar. El diálogo es el marco de un acto cognoscitivo. El acto cognoscitivo del diálogo se produce cuando los que desean conocer algo logran aprehender lo que se intenta conocer y ese algo se rinde como mediador ante los dos exploradores en su crítico develamiento del objeto a ser conocido. Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos sobre otros.

Desde este marco teórico, la educación es considerada como una práctica social que no puede ser comprendida al margen de las condiciones materiales y simbólicas. En tanto práctica intelectual, ésta se encuentra comprometida en una lucha ideológica dirigida a develar falsas representaciones. La relación que se establece entre la educación y la estructura material de la sociedad es dialéctica. La vinculación entre sujeto y objeto también lo es.

Y aquí nos encontramos con el fin que persigue Paulo Freire: que la educación contribuya a la libertad de los cuerpos y de las conciencias; que los hombres puedan conocer su historia, hacerla propia y reconstruirla.

Respecto a la universidad brasileña queremos mencionar la Instituto Superior de Estudios Brasileño (ISEB) y el de la Universidad de Brasilia. En esas dos instituciones se pensaba Brasil desde Brasil. “Este pensar en el Brasil como sujeto que llevaba a una necesaria integración con la realidad nacional va a caracterizar la acción de la Universidad de Brasilia, que huyendo obviamente a la importación de modelos alienados, busca un saber auténtico y por tanto comprometido, Su preocupación no era formar bachilleres verbosos ni técnicos tecnicistas, su preocupación era contribuir a la transformación de la realidad como base en una verdadera comprensión de su proceso” (Freire,1973:96)

6 LAPOLITICA COMO PROFESION

Decíamos al comienzo del texto que Freire y Jauretche decidieron, apostaron a convertirse en la clase universal que “incluye en su determinación de modo inmediato el tener lo universal como fin de su actividad esencial” (Hegel,2004. 281) antes que los intereses particulares. Ambos pensadores pudieron retirarse tranquilos a escribir, a dar charlas pero tenían esa pasión que Weber afirma tienen los políticos. Pero también necesitaban de paciencia y responsabilidad.

Jauretche acepta ser director de Eudeba en 1973, la situación de Eudeba al momento de asumir Don Arturo era compleja “ la editorial se halla prácticamente en estado de quiebra. Traductores y autores impagos diligencian una abrumadora lista de juicios. Enormes dificultades se presentan para cubrir los sueldos a fin de cada mes. Se carece, asimismo, de fondos para proyectar nuevas ediciones” (Galasso, 2005: 565) sin embargo “un concurso de ensayos nacionales alcanza, a su vez gran difusión, revivificando la imagen de Eudeba, También logra éxito la

edición de los discursos de Cámpora, Velazco Alvarado, Torrijos y Salvador Allende” (Galasso, 2005: 565) con anterioridad había sido Director del Banco Provincia. En tanto Freire acepta ser Secretario de Educación del Estado de San Pablo en 1989, la avanzada neoliberal no dejaba lugar a dudas desde donde luchar; pero ya en 1947 había ingresado al Servicio Social de la Industria, instituido por la Confederación Nacional de Industrias. Fue allí donde nos recuerda el pedagogo brasileño que aprendiendo con trabajadores urbanos, rurales y pescadores, y observando de cerca las relaciones entre patrones y trabajadores comenzó a formular una pedagogía dialógica y de transformación social.

Al momento de asumir como Secretario de Educación, Freire debía resolver los conflictos de 675 escuelas habitadas por 30.000 maestras y con 300 mil niños fuera de la escuela.

Jaureteche y Freire fueron grandes críticos de las colonizaciones pedagógicas, sin embargo ni bien reconocieron las posibilidades de transformar dichas prácticas desde el Estado y con el apoyo de gobiernos populares así lo hicieron, quisiera tomar una idea de Freire que seguramente Jaureteche compartiría; ambos trataron desde sus lugares de construir una educación pública popular.

BIBLIOGRAFÍA

Argumedo, A. (1993) *Los silencios y las voces en América Latina*. Buenos Aires. Colihue

Cangiano. G. (2003) *El pensamiento vivo de Arturo Jaureteche*. Buenos Aires. Ediciones de la Izquierda Nacional

Dussel, Enrique (2001), Eurocentrismo y Modernidad (Introducción a la lectura de Frankfurt), en *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires. Ediciones del Signo.

Dussel, Enrique (2003), Europa, modernidad y eurocentrismo, en *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires. Clacso,

Freire, P. (1973) *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Freire, P. (1974) *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Freire, P. (1992) *Conversando con educadores*. Montevideo. Roca Viva

Freire, P.(1999) *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Galasso, N (2005) *Los malditos*. Buenos Aires. Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

Galasso, N. (2005) *Jauretche y su época*. Buenos Aires. Corregidor

Hegel, F. (2004) *Principios de la filosofía del derecho*. Buenos Aires. Sudamericana.

Jauretche, A.(1992) *Los profetas del odio*. Buenos Aires. Peña Lillo Editor.

Jauretche, A.(2002) *Manual de Zoncetas Argentinas*. Buenos Aires. Corregidor

Svampa, M (2006) *El dilema argentino CIVILIZACIÓN O BARBARIE*. Buenos Aires. Taurus