“Pregunta a los Doctores, si no te basta el viento” Comentarios a La pedagogía del Oprimido —fundamento freireano de la educación popular.

[1]

Carlos Rodrigues Brandão

Traducción: Víctor Ochoa López

La realidad no puede cambiarse sino cuando el hombre descubre que es modificable y que puede hacerlo.

Paulo Freire

Todo es imposible hasta que comienza a suceder.

Nelson Mandela

Preguntas y caminos de antes

Algunas preguntas esenciales en el campo de la educación generalmente no se hacen. O, son como el complemento de otras, que se consideran más «naturales y necesarias». Estas preguntas o forman parte de la agenda de dudas y vocaciones de pedagogías que cuestionan poco sobre la presencia y el poder de la educación en los procesos de transformación de las mentes y los mundos. No son importantes para quienes piensan que «la función de la educación es la conservación de una sociedad a través de la transmisión de valores y conocimientos conocidos y consagrados establecidos de una generación para otra». En otra dirección, ellas forman parte del cuestionario de las pedagogías críticas y, entre ellas, están las preguntas cuyas respuestas siembran y fertilizan las variaciones de la educación popular.

Algunas de estas preguntas son: ¿Para quién es esta educación? ¿Cómo sirve a quién sirve? ¿Cómo se opone esta educación a qué y a quienes se oponen y a quién ella sirve? ¿Cómo ella funciona cuando, desde una modalidad particular de

educación, grupos y sistemas de saber, sentido y a quién está dispuesta a servir esta educación?

Una pregunta mucho más larga y más elaborada podría ser esta. ¿Cómo esta educación piensa y practica una múltiple acción transformadora de personas y de colectivos de personas y a través de ellas y de ellos, trabaja para la emancipación de sociedades, culturas y políticas, siendo que la educación se considera en sí misma como una dimensión de la cultura? (algo absolutamente claro ya en la Pedagogía del Oprimido); dado que considera la cultura como una dimensión de la vida social; ya que ella considera a la sociedad como una dimensión del ejercicio de la política; y finalmente, en la medida que considera la política que se propone a servir, a través de aquellos a quienes educa, como sistemas complejos y acciones de gestión democrática de una sociedad, así como de su transformación en dirección a una realidad social emancipada y descolonizada, libre, justa, igualitaria, solidaria, humana, en fin.

Creo que, a los ojos de sus creadores y practicantes a lo largo de los años y en varios escenarios de su difícil práctica, la educación popular representa una incerteza. Ella es una búsqueda audaz y asertiva de otras vocaciones esenciales e inusuales en la práctica de enseñar y aprender. Así ella aparece a los ojos de los educadores populares.

Si tomamos como un «tiempo presente» de la educación popular el transcurso del tiempo desde el «amanecer de los años sesenta» hasta nuestros días, como una persona presente en su creación y militancia desde sus comienzos[2], tengo motivos para creer que, desde los tiempos de su surgimiento en América Latina, la educación popular ha representado, y sigue representando, un desvío a los ojos de una apreciable pluralidad de educadores de todo el mundo. Ella sería una indebida impropiedad. Y una clara evidencia de esto es el hecho de que tanto los escritos de Paulo Freire como la educación popular en sí, son derivados en gran medida de sus ideas y propuestas, que estuvieron y continúan ausentes o localizados en territorios de frontera, especialmente en nuestras universidades y departamentos de manera especial en sus facultades de educación. Notemos que en Brasil fueron y siguen siendo raros los «ataques directos» a las ideas de Paulo Freire y las derivaciones pasadas y presentes de la educación popular. Sobre todo, en las universidades y en las instituciones oficiales de poder sobre la educación, como ahora, bajo el actual gobierno federal en Brasil, es otro silencio visible que se sobrepone a la persona de Paulo Freire y la educación popular[3]. Este silenciamiento distintivo se encuentra localizado tanto a la “izquierda” como a la “derecha”[4].

También debemos señalar que, junto con un silenciamiento académico de la educación popular en diferentes territorios de la «estructura universitaria», comenzando con las facultades de educación, existe una presencia viva y activa del trabajo y las acciones de Paulo Freire derivadas de la educación popular en diferentes territorios de la «vida universitaria», como consejos, agremiaciones de estudiantes, movimientos políticos estudiantiles, grupos de acción cultural, etc.

La educación popular de vocación Freireana es una incerteza. Que va más allá de una actualización de lo que existe, ella representa una inversión de pensamientos y prácticas, ya sea como una pedagogía crítica (en el sentido aún eurocéntrico de la expresión), ya sea como una asumida «pedagogía del conflicto» o como «emancipación del sistema capitalista».

Esta pedagogía se coloca en oposición a las «pedagogías de consenso», incluyendo, aun así, a aquellas de declarada afiliación humanista. En Pedagogía del Oprimido ellas configuran lo que Paulo Freire llamó «Educación bancaria». Aquellas que van en contra vía de las vocaciones «emancipadoras» frente al sistema capitalista, se asumen como diferentes alternativas pedagógicas de «regulación» del sistema, de acuerdo con la oposición retomada y difundida por Boaventura de Souza Santos.

En otras palabras, la educación popular está afiliada a las vocaciones pedagógicas que buscan prioritariamente respuestas sociales para los problemas sociales e interpersonales, a diferencia de las vocaciones pedagógicas que apuestan a respuestas personalizadas para resolver problemas sociales. De esta forma, la educación popular se fundaría y se fundamentaría en algunos pilares situados entre la contradicción y el absurdo, según sus críticos o negadores. Ella busca involucrarse provocar y participar en procesos superación de conflictos, a favor de una abierta y democrática sociedad de diálogos y de consensos, asumiéndose como una «*pedagogía del oprimido*«, y no «para”, «a través» «a favor» o incluso «en nombre» del oprimido.

Ella considera que las personas en su individualidad, así como los colectivos de personas y sus culturas son originales y actualmente diversas. Son diferentes entre sí, pero de ninguna manera son desiguales en cualquiera de sus dimensiones, en comparación con otras generalmente consideradas como ‘educadas’, ‘cultas’ ‘competentes’, ‘consagradas’, ‘científicas’, ‘académicas’, etc. Así, en la práctica de la educación popular, el diálogo entre personas, entre grupos de personas, colectivos y entre culturas no es una metodología o un artificio pedagógico. Es lo que al mismo tiempo fundamenta la educación popular como la puerta de entrada,

y para aquello a lo cual se destina como puerta de salida.

La educación popular no ambiciona servirse de aquellos a los cuales está dirigida. Ella no pretende capturar en sus sistemas de significado de sentido, saber y acción social al «pueblo», de cuya sustancia social y cultural deriva su calificador: «popular». “Pueblo”, tomado en su sentido más amplio como la dimensión de la sociedad civil, en una formación social que, cuando representada como un triángulo, tiene en el otro de sus lados al territorio del «poder del estado» y, en el tercero, el del «mundo de mercado». Aquí se sitúa el «pueblo soberano», según Jean-Jacques Rousseau: la única instancia sustantiva y real de cualquier formación social, y a la que todas las demás deben servir. Y aun, » pueblo» en su sentido más agudo, tomadas como personas, colectivos de personas, clases sociales, grupos étnicos y otros representantes de la mayoría de los «oprimidos», de los «marginados», de los de «abajo», en una sociedad desigual, excluyente, colonizada y neocolonizadora.

Por lo tanto, como principio de valor y como práctica de la vocación pedagógica, la educación popular no «se sirve de» ni «sirve a» como un proyecto cultural de vocación justificada de la Ilustración (= educar al pueblo para convertirlo en “civilizado” lo más semejante a los que lo educan), ni en un sentido capitalista-pragmático utilitario (= educar al pueblo para que puedan trabajar como mano de obra calificada para el trabajo subalterno).

Así, pensemos que la educación popular vocacionalmente «sirve a», significando lo que dice cuando se atreve a colocarse como un componente adicional en el trabajo político de convertirse, con el pueblo a quien «existe para servir», en una presencia múltiple, insurgente, descolonizadora, emancipadora, desde un punto de vista simbólicamente cultural, así como desde un punto de vista socialmente histórico.

Trato de hacer que esta pequeña trama de propósitos y vocaciones de la educación popular sea más comprensible. Si lo seguimos a través de las épocas de la historia y los territorios culturales de la geografía, veremos que de forma general la educación actúa en tres modalidades.

a. en una misma “línea” o vertiente de grupo, de étnico o clase social, como cuando los indios educan a los indios de la misma comunidad y aldea; cuando los campesinos socializan a sus hijos también campesinos, con pedagogías apropiadas; cuando los padres de clase

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/pregunta-a-los-doctores-si-no-te-basta-el-viento-comentarios-a-la-pedagogia-del-oprimido-fundamento-freireano-de-la-educacion-popular/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

media se dedican en casa a la socialización primaria de sus hijos; cuando un empresario «exitoso» se dedica a confiarle a un heredero los «secretos de mi éxito», etc.

p. en una dirección «de abajo hacia arriba», como cuando los esclavos alfabetizados en

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/pregunta-a-los-doctores-si-no-te-basta-el-viento-comentarios-a-la-pedagogia-del-oprimido-fundamento-freireano-de-la-educacion-popular/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Grecia, los primeros pedagogos, eran responsables por el comienzo de la formación de los hijos de sus amos; o cuando hoy los maestros subalternizados se gradúan y se les paga profesionalmente para educar, en costosas escuelas privadas, los hijos de empresarios u

c. otros señores de economía y poder; en la dirección «de arriba hacia abajo», como cuando las instituciones confesionales, gubernamentales, de acción social junto a «sectores populares», o patronales y sus derivaciones establecen y activan sistemas educativos,

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/pregunta-a-los-doctores-si-no-te-basta-el-viento-comentarios-a-la-pedagogia-del-oprimido-fundamento-freireano-de-la-educacion-popular/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

escuelas u otras agencias de formación-capacitación dirigidas para «educar al pueblo».

Incluso en un escenario simple y muy delimitado, como en las aldeas indígenas, pueden estar presentes y actuantes todas estas direcciones-vocacionales del ejercicio de alguna modalidad de educación, como colocadas aquí en su sentido más abierto y ampliado. Por lo tanto, una diversa práctica endógena de socializar a niños y jóvenes en una aldea se puede combinar con una propuesta de cultura tribal más amplia que establezca proyectos de «autoeducación propia» a través de los cuales una interacción entre “saberes de la comunidad” Y el “saber de los blancos” puede integrarse a través de un trabajo de creación pedagógica conducido por educadores indígenas, contando con la asesoría de educadores blancos.

Estas dos modalidades pueden combinarse u oponerse a un programa oficial de “educación indígena” a cargo de los profesores de la aldea, pero diseñado y subordinado a una institución oficial. En la misma aldea todavía podría haber una «misión» de educadores evangelizadores enviada por una agencia religiosa de los Estados Unidos. Esta última alternativa, típicamente «de arriba hacia abajo», consideraría su impositiva tarea de «evangelizar», «cristianizar» y finalmente «civilizar» a las personas de la aldea y la comunidad indígena. También podemos considerar situaciones crecientes en varios países de América Latina, donde los jóvenes indígenas van a las «ciudades de los blancos» para estudiar en sus escuelas y universidades.

Dejemos de lado las alternativas hechas en circuitos y territorios «de la misma clase social», o «de abajo hacia arriba», y preocupémonos de la alternativa de «arriba hacia abajo». En escenarios más amplios, sabemos que, a lo largo de las diferentes historias, la educación creada sistémicamente, intermediada, controlada y ofrecida por sectores del poder público, instituciones confesionales e incluso agencias patronales, se extiende al pueblo como servicios y acciones sociales a través de la cultura. Será cuando, bajo la apariencia de que los beneficiarios son personas y colectivos de las clases populares, los beneficiarios reales de tales acciones pedagógicas han sido en el pasado y continúan siendo, hasta hoy, el poder público en sí mismo, o directa o indirectamente agencias del mundo empresarial.

Recordemos que en su origen la «educación pública», a través de sus primeras escuelas creadas, difundidas, ofrecidas o impuestas «al público» y «al pueblo», cumplió dos orientaciones. Una de las vocaciones francamente ilustradas, cuando comenzó, entre finales del siglo XVIII y XIX, a aparecer en sectores del poder público para «ilustrar al pueblo», especialmente cuando las migraciones de las ciudades rurales en Europa de los principios de la «revolución industrial» se hicieron masivas.

Otra vocación pragmática-patriótica y luego pragmática-empresarial. No debemos olvidar que las primeras redes de educación pública se extendieron rápidamente entre las naciones europeas en tiempos de guerra constante entre ellas o conflictos internos (incluidos los conflictos de clase social) dentro de ellas. Entre Prusia, Alemania y Francia, las primeras escuelas públicas copiaron gran parte del ejército y las fuerzas armadas, de la arquitectura de los edificios a la uniformidad de la ropa, a las ceremonias de aspecto patriótico cada mañana, para disciplinar entre las interacciones de las categorías de personas, plan de estudios y sistemas de castigo-recompensa, y así sucesivamente.

Esto se debe a que el «público» de la «escuela pública» tenía como destinatario al poder del estado y no al pueblo. Pueblo tomado como verdadero miembro de la sociedad civil (como yo o como tú que me lees ahora), o como una clase social subalterna. «Ciudadano» era entonces el hombre educado para «servir a su país y morir por él», o la mujer destinada a casarse y generar «ciudadanos fieles y patrióticos»[5].

Esta «vocación escolar» se fusionó con el utilitarismo-pragmático-empresarial de las escuelas en Inglaterra y más tarde en los Estados Unidos. Y es ella la que llega a América Latina y, en gran medida y lamentable, sigue vigente en la actualidad. Es

contra esta vocación original de la educación pública que se dirigen educadores críticos, entre ellos Pestalozzi, Claparede, Freinet, Korzack, Makarenko. En América Latina, será para tal vocación de «escuela pública», pero no «popular», que en el siglo XIX se voltará Simon Rodrigues, el maestro de Simón Bolívar.

La educación popular busca hacer «del pueblo» lo que la educación pública debe ser «de poder». Y mucho más ahora, en los tiempos en que entre su creación y hoy, que eran dos líneas que formaban un ángulo entre la sociedad civil (nosotros) y el poder público (ellos), tiende a volverse marcadamente un triángulo, que agrega un tercer lado y un tercer ángulo, para contener ahora el «mundo empresarial», el «dominio del mercado». Un «lado» dominante de la sociedad triangular, que busca hacer del sistema capitalista, en su versión neoliberal, la «única realidad social presente y viable». Y también el sistema de poder político, a través de la economía, con todos los derechos para controlar a su favor toda la vida social, incluso a través de su creciente dominio sobre el poder público. No es coincidencia que, en algún año de fines del siglo pasado y el milenio, una asamblea solemne de la Organización Mundial del Comercio decretó que la salud, la seguridad social y la educación son... «mercancías».

Dilemas de ahora

Entre la primera edición de la *Pedagogía del Oprimido* y los días de ahora han pasado seis décadas. En América Latina han surgido y desaparecido dictaduras. Mientras los presidentes-generales duermen en el olvido, algunas conquistas sociales de vocaciones étnicas y populares se han consolidado y permanecen en el camino abierto. Y algunas de ellas fueron conquistas populares relevantes e irreversibles.

Surgieron nuevos dilemas que antes se mal vislumbraban y se volvieron demasiado visibles y difíciles de dejar de lado, como antes. Otras y otros actores-autores se presentaron, y reclamaron una presencia visible y activa, no como coadyudantes, sino como copilotos de acciones que son tanto propias como orgánicamente interconectadas, interactivas e indispensables. Ejemplos: mujeres, negros e indios.

Recuerdo que a lo largo de los «tiempos pioneros» de lo que vino a ser la educación popular, entre otras variantes de alternativas emancipadoras, lidiábamos con muchos supuestos simples, a través de categorías simples, pensadas y compartidas con respecto a los temas y acciones políticas. a través de la **educación**.

Había entonces opresores y oprimidos, amos y sirvientes, hegemónicos y subalternos, colonizadores y colonizados. Como en un gradiente simple cuyo diseño podría ser una línea recta colocada verticalmente, en el extremo superior estaban los señores, los capitalistas, los empresarios, los opresores. Al otro extremo inferior estaban los sirvientes, los obreros y campesinos, los oprimidos. En el medio de la línea, con aspiraciones que se elevaban hacia la cima, estaba la «pequeña burguesía». Y allí estábamos, también nosotros, valientemente comprometidos a asociarnos con personas, colectivos de personas y frentes de resistencia, resiliencia, insurgencia y luchas abiertas de los autores-actores populares de la punta inferior.

Otros actores de la vida y la cultura, como los negros y los indios, así como los problemas relacionados con las «minorías» o el «medio ambiente» apenas eran visibles para nosotros, o se incorporaron simbólica y socialmente a los «oprimidos» y «subalternos» entre Carlos Marx y Emmanuel Mounier. Y también al horizonte esperanzador de una «revolución socialista», que en sí misma incorporaría al trabajador al campesinado y todas las demás categorías de agentes políticos de transformación social, así como todos los otros diferentes «problemas sociales».

Entre los «educadores junto al pueblo» estábamos divididos, pero no opuestos, entre lo que en ausencia de una mejor expresión llamaré aquí «educadores militantes dialécticos» y «educadores militantes dialógicos».

En términos más amplios, aquellos en la primera categoría eran aquellos para quienes una ciencia de lo social ya estaría históricamente constituida, y la » propia historia» sería una de sus categorías fundacionales fundadora. También habría una pedagogía revolucionaria establecida cuya tarea sería llevar sus saberes e ideologías a quienes no tendrían acceso a ellas en una sociedad desigual y excluyente.

En términos generales similares estarían en la segunda vertiente aquellos para quienes, desde los años sesenta hasta los setenta, la *Pedagogía del Oprimido* sería un libro guía, como una nueva e innovadora pedagogía dialógica. Había entre nosotros, entonces -y creo que todavía existe- la suposición de que existe «entre nosotros y ellos» un campo abierto para la construcción de teorías, imaginarios, ideologías y propuestas de acción transformadora y emancipadora.

Dado que, tanto entre las personas como entre las culturas de los colectivos de personas, existen diferencias cualitativas de saberes y sentidos, pero de ninguna

manera desigualdades y jerarquías, toda la experiencia pedagógica deja de ser una forma de ‘transmisión de’, sino que pasa a ser » una construcción entre». Esto es algo que, desde décadas pioneras, sigue siendo un principio de valor fundamental en la educación popular.

Por lo tanto, una diferencia relevante entre la «educación pública dirigida al pueblo», como los proyectos oficiales y generalmente prefabricados de «educación de jóvenes y adultos», y una «educación popular», está en que por mejores y más justificables que sean sus intenciones (más de sus practicantes que sus dirigentes) la «educación pública dirigida al pueblo» aspira a crear un «ellos más pequeños que nosotros».

Es decir, aspira a educar, ilustrar, civilizar, capacitar, etc. hombres y mujeres de las clases populares y de diferentes etnias y variantes socioculturales, de modo que «al mejorar su nivel cultural» siguen siendo subalternamente señores del acceso a saberes, entre donaciones e imposiciones, siempre culturalmente menos eruditos y perfeccionados, y socialmente menos certificados y confiable que los de sus emisarios eruditos y letrados.

Por otro lado, en su ideario, la «educación popular» aspira a hacer que el otro sea alguien dialógicamente educado para venir a ser «mejor que uno mismo». En términos más filosóficamente humanistas que políticamente insurgentes, «concientizar» en Paulo Freire significará precisamente eso. Y la «concientización» originalmente traducía esto: «hacerse consciente de sí mismo», de su dimensión humana, de su valor original e inigualable como persona. La dimensión propiamente activo-política de la educación popular es (o debería ser) una derivación de este saber de sí mismo como un ser-de-valor-para-si-mismo.

Son otros los tiempos de hoy. Convivimos con los mismos y otros problemas; con los mismos y otros dilemas; con los mismos y otros autores-actores; con otros y los mismos caminos y horizontes. Y de todas las variantes de la época, quiero terminar este boceto de ensayo recordando una. Y recordándola, recuerdo todas sus derivadas.

En un proyecto colonizador de una educación impuesta, me apropio de la persona del otro haciéndole creer que, sus mejores saberes, son los míos.

En un proyecto menos invasivo, pero aún no emancipador, a través de mi educación yo busco hacer con que a través de la adquisición de mis saberes la

persona del otro sea “el mismo mejorado”, pero aun así una copia imperfecta de mí mismo.

En una propuesta de educación popular dialógica llevada a su punto extremo y de desafío máximo, yo llamo al otro a ser quien es dialogando de igual para igual para que también me enseñe sus saberes. Y me transforme en alguien que pueda enseñarle «mi saber » transformado o enriquecido por su saber.

Este es el sentido extremadamente renovador de todo lo que pensamos y practicamos, cuando finalmente los territorios simbólicos de saber-sentido de los pueblos indígenas, de *comunidades quilombolas* (palenques) de los movimientos populares, transitan de un distante sistema cultural propio, a las configuraciones culturales de conocimientos y prácticas colocadas en posiciones diferentes-equivalentes frente a cualquier «ciencia culta, erudita y académica».

Cuando escribo aquí la palabra «territorio», quiero establecer la evidencia de que, en términos de nuestra comprensión actual, más allá o además de los territorios estudiados por geógrafos, interrogados por cartógrafos sociales y reivindicados por diferentes comunidades tradicionales de América Latina, hay otros territorios, como lo que yo llamo aquí de territorio de sentido. O como los expresa Miguel Arroyo, desde la Pedagogía del Oprimido, como simbólicos territorios en disputa

La pedagogía del oprimido encuentra su afirmación en los procesos educativos extraescolares, sobre todo, pero también inspira otra escuela, otras prácticas educativas. El rasgo más radical: ocupar el territorio-escuela. Los movimientos sociales, que luchan por la tierra, el espacio y el territorio, articulan las luchas por la educación, por la escuela, las luchas por los derechos a los territorios. Muestran la articulación entre todos los procesos históricos de opresión, segregación y deshumanización, y reaccionan luchando en todas las fronteras articuladas de la liberación. Escuela es más que escuela en la de pedagogía de los movimientos. Ocupemos el latifundio del conocimiento como más una tierra, como uno a más de los territorios negados[6].

Este reconocimiento de una diferenciada-equivalencia de / entre saberes «nuestro» y «de ellos» y la presente y creciente conciencia de que llegó el momento de silenciar a nuestros doctores, en alguna medida audaz y oportuna, para escuchar la voz de los saberes de ellos. Y este paso estará siempre asociado al trabajo pedagógico y transformador de las mentes, las manos, los mapas y los mundos, que nos llama a este desafío: ¿cómo dialogar con el otro para tornarlo, y también a

mí mismo, un *otro* sin que él deje de ser, al transformarle a través de lo que aprende, en un ser cada vez más él mismo dentro de su cultura tradicional y activamente insurgente?

Para nosotros, los educadores populares, el Sumak-Kansay de los pueblos indígenas de los Andes, entre los Quechuas y los Aymaras, constituye un valor-saber que no solo dialoga con los nuestros, sino que también puede enseñarnos a pensar y vivir en un buen grado como ellos.

Lo que podría ser un feliz tránsito del saber a la sabiduría

Notas

[1] Este título busca reproducir lo que imagino que es un verso de un poema de Pablo Neruda. Él vino a mí así, liberado de su contexto, y confieso que no lo encontré en sus originales. Pero cariñosamente, sigo imaginándolo de la autoría de Pablo Neruda.

[2] Ingresé a la vida universitaria en un curso de psicología en marzo de 1961. Ese mismo mes me uní a un equipo de la juventud universitaria católica, vinculado estrechamente con el «movimiento estudiantil brasileño», a través de cuyos cuadros se convirtió, en gran medida, en aquello que vino a ser la educación popular, que fue ejercida principalmente por los Centros Populares de Cultura de las Uniones estaduales de Estudiantes de todo el país. Tales «centros» fueron los principales articuladores de las acciones de los Movimientos de Cultura Popular, severamente reprimidos durante los primeros meses de la dictadura militar en Brasil, que estalló en abril de 1964. En enero de 1962, el «equipo del nordeste» coordinado por el profesor Paulo Freire organizó en Recife, Pernambuco, la «Primera Reunión Nacional de Movimiento de Cultura Popular». No hubo un segundo.

En diciembre de 1963 ingresé al Movimiento de Educación de Base, uno de los movimientos de cultura popular de la época. Este «movimiento» fue perseguido por el «régimen militar», y fue desfigurado por el «ala conservadora» de la Iglesia Católica. El MEB se dedicó a la prioridad de la alfabetización de jóvenes y adultos en las «áreas más subdesarrolladas de Brasil». Es decir: todo el nororiente, el medio

oeste (incluido el estado de Minas Gerais) y gran parte del Amazonas. Una cartilla preparada por el MEB, titulada «Vivir es luchar», que aún se encontraban en la gráfica en Río de Janeiro, fue incautada por las fuerzas policiales, dos meses antes del golpe militar del 1 de abril. Es importante resaltar que Paulo Freire, otros miembros de su círculo de compañeros y seguidores, así como innumerables militantes de la educación popular fueron arrestados, torturados y exiliados debido a su participación directa en actividades educativas, especialmente en materia de alfabetización popular. Aquí hay una configuración política en la cual las personas y los colectivos de personas son perseguidos política y represivamente por su acción social a través de la educación.

[3] Un recuerdo ejemplar al respecto. En el año 2000, como parte de las celebraciones de los «500 años del descubrimiento de Brasil por los portugueses», la Editorial VOZES publicó lo que habrá sido una de las mayores colecciones de escritos sobre educación brasileña. Una obra en cuatro volúmenes. El primero dedicado al período colonial. El segundo al período del Imperio (fuimos un imperio entre 1822 y 1889). El tercero sobre la República y el tiempo casi actual. Este último se dedicó a los «tiempos de ahora». Contiene más de veinte capítulos. Hay en él un capítulo entero dedicado a la «educación de los sordos y mudos» y otro a la «educación de los ciegos» (muy justo). No hay capítulo alguno al respecto de la educación popular. Hay un capítulo y es dedicado a la «alfabetización en Brasil». A lo largo del capítulo hay un párrafo de cuatro líneas. Él recuerda que en el «Nororiente de Brasil» un profesor Paulo Freire empleó un nuevo método de alfabetización.

[4] Por lo tanto, a lo largo del voluminoso y reciente *Diccionario de Educación de Campo*, solo hay una voz en educación popular, en medio de una amplia variedad de voces dedicadas a otras alternativas de educación. En todas las demás son muy raras las referencias a Paulo Freire, su trabajo y su propuesta de educación.

[5] Entre recordar estudios competentes y vocación científico-académica sobre el tema, prefiero recordar a la persona de León Tolstói, de quien soy un lector ferviente. Noble de origen y autor consagrado, Tolstói fue durante su madurez y vejez un crítico activo del poder estatal, el ejército, la religión oficial (la Iglesia Ortodoxa Rusa) y la educación estatal. Estableció una escuela en Yásnaia Poliana para los «hijos de los *mujiks*«, los sirvientes campesinos que un propietario recibió

como herencia, junto con la tierra heredada. Escribió algunos artículos mordaces criticando severamente la militarización del gobierno y, a través de ella, la educación oficial. A pesar de que era un «conde» en la jerarquía rusa, tuvo sus «libros críticos» prohibidos durante toda su vida. Algunos de ellos permanecieron prohibidos durante el régimen estalinista y más tarde en la Unión Soviética.

[6] Este largo pasaje hace de la voz de referencia *Pedagogía del Oprimido*, que va de la página 553 a la página 560 del Diccionario de la Educación de Campo. La citación de Miguel Arroyo está en las páginas 559 y 560.