

Universidad Nacional de Mar del Plata - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

Repositorio Kimelü

<http://kimelu.mdp.edu.ar/>

Otras Unidades Académicas

Otras Unidades Académicas

1988

Influencia y vigencia del pensamiento de Paulo Freire en trabajo social

Rodríguez Ruiz, Martha Beatriz

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/697>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE RIO GRANDE DEL SUR
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
CURSO DE MAGISTER EN TRABAJO SOCIAL

Martha Beatriz Rodríguez Ruiz

| | |
|---------------------------------------|---------------|
| Biblioteca C.E.C.S. y S.S. | |
| Inventario 1476 | Signatura top |
| Vol | Ejemplar: |
| Universidad Nacional de Mar del Plata | |

INFLUENCIA Y VIGENCIA DEL PENSAMIENTO DE
PAULO FREIRE EN TRABAJO SOCIAL

Autora: Martha Beatriz Rodríguez Ruiz

Orientador: Seno Antonio Cornely

Disertación presentada como requisito para
la obtención del título de Magister en
Trabajo Social

PORTO ALEGRE, Mayo de 1.988.

*"Cambiar, genera y demanda conocimiento.
No se cambia sin conocer y no se conoce
sin cambiar."*

Paulo Freire

F I C H A C A T A L O G R Á F I C A

R696i Rodriguez Ruiz, Martha Beatriz
 Influencia y vigencia del pensamiento de Paulo
 Freire en Trabajo Social / Martha Beatriz Rodriguez
 Ruiz. - Porto Alegre, 1988.
 165 p.

Dissertação (mestrado) - Faculdade de Serviço
 Social, PUCRS, 1988.

1.Freire, Paulo - Vida e Obra. 2.Serviço Social.
 3.Educação Popular. 4.Serviço Social - América Lati-
 na. 5.Educação - Teoria. 6.Educação - América Latina.
 7.Freire, Paulo - Entrevista. I.Título.

C.D.D. 361
 361.98
 370.98

C.D.U. 92(Paulo Freire)
 36.01(Paulo Freire)
 36.01:374
 37.013:36.01(8=6)
 37(8=6)
 37(Paulo Freire) (079.5)

Índices Alfabéticos para o Catálogo Sistemático

| | |
|--|-------------------------|
| Freire, Paulo : Vida e Obra | 92 (Paulo Freire) |
| Serviço Social : Freire, Paulo | 36.01(Paulo Freire) |
| Serviço Social : Educação Popular | 36.01:374 |
| Teoria da Educação : Serviço Social : América Latina | 37.013:36.01(8=6) |
| Educação : América Latina | 37(8=6) |
| Freire, Paulo : Educação : Entrevistas | 37(Paulo Freire)(079.5) |

(Bibliotecária responsável : Sonia Holderbaum
 Vieira - CRB-10/526)

DEDICATORIA

- A: Tobías y Beatriz, mis padres.
Napoleón, Patricia y Carlos Mauricio,
mis hermanos.
- A: Mis queridas compañeras de Maestría
Beatriz Aginsky
Clesi N. Vargas
Graziela B. Castro
Leda C. Pereira
Marlova Jovchelovitch
Rosane Janczura,
por el aprendizaje que significó el haber tenido la
oportunidad de ser partícipe de este grupo que asu-
mió el curso, no como una actividad individual, sino
como una tarea de construcción colectiva.
- A: Colegas y estudiantes de Trabajo Social interesados
en el tema y de manera especial, a los docentes,
colegas y estudiantes de Trabajo Social de la Uni-
versidad Industrial de Santander, Bucaramanga - Colom-
bia.

AGRADECIMIENTO ESPECIAL

Al Profesor Paulo Freire por haberme concedido la entrevista y haberme hecho partícipe, durante algunos minutos, de su intimidad familiar.

AGRADECIMIENTOS

La culminación de esta disertación, que a su vez, significa la culminación de una magnífica experiencia de vida en el Brasil, es el resultado de un proceso en el cual estuvieron presentes, no sólo, los contenidos académicos, sino también, el respaldo institucional y la solidaridad humana.

Por ello, deseo dejar constancia de mis agradecimientos a:

- Universidad Industrial de Santander por haberme autorizado la comisión de estudios y la prórroga solicitada.
- Pontificia Universidad Católica de Río Grande del Sur, Facultad de Trabajo Social, Curso de Magister en Trabajo Social.
- CAPES - Demanda Social.
- Seno Antonio Cornely por la colaboración brindada en el transcurso del curso y su valiosa asesoría durante la realización de la tesis.

- Profesores Juan José Mouriño Mosquera y Notburga Rosa Reckgiegel, miembros del jurado calificador de la tesis, debido a los aportes críticos presentados en el Seminario preliminar, los cuales contribuyeron a enriquecer el contenido del trabajo.
- Jairo Melo Araujo, Ex-director del Posgrado en Trabajo Social, en razón de su permanente y oportuna colaboración administrativa.
- Profesores del Curso:
 - Edvino A. Rabuske
 - Lúcia Gavello Castillo
 - Sergio Antonio Carlos
 - Juan José Mouriño Mosquera
 - María Lucía Martinelli
 - Vicente de Paula Faleiros
 - Anna Augusta de Almeida
 - Renato Saúl
 - Antonio David Cattani
 - Délcia Enricone
 - Seno Antonio Cornely
 - Ilse Scherer - Warren
 - Heloisa Salvadora C. Barrili (Actual Directora del Posgrado)
- Colegas: Alejandro Díaz (Chile), Clemencia Sarmiento (Perú), Dory M. Torrico (Bolivia), María Atilano (México), María del Carmen Morgan (México), Leticia Pérez de Barrientos (República Dominicana) por haber respondido durante el Seminario Latinoamericano de Legislación y

Bienestar Social, los interrogantes planteados en torno al tema, objeto de estudio.

- Iraci, asistente de Paulo Freire, debido a su extraordinaria cooperación.
- Zoraida María Ferreira Cardoso y Nair Madalena Heinzmann, secretarias de la Facultad.
- Lourdes Zanetti y Patrícia Ferreira, porque con su paciente y competente trabajo de mecanografía lograron superar las dificultades surgidas en razón de las similitudes entre el Español y el Portugués.
- Orlando Ortega - Terezinha y miembros amigos de la Casa Cultural Colombiana.
- Cristina Valenzuela, por el enriquecimiento profesional y humano que esta relación de amistad, me ha significado.
- Silvia, Gilson, Zuleica y "grupo maravilloso" de amigos.
- Familia Boeira.
- Colegas que durante la permanencia en Brasil, hicieron

especial presencia en mi familia. Corriendo el riesgo de omitir algunos nombres, destaco los de: Carmenza Rodríguez, Martha Janeth Acela, Esperanza Gonzales, Rosalba Rivera de Duarte.

Finalmente, a todas aquellas personas que, de una u otra forma, estuvieron vinculadas a mi cotidiano de vida y que con su presencia contribuyeron a enriquecelo.

SUMARIO

| | |
|---|-----|
| RESUMEN | XII |
| RESUMO | XIV |
| ABSTRACT | XVI |
| INTRODUCCIÓN | 18 |
| 1 - ¿QUIEN ES PAULO FREIRE? | 25 |
| - Primeras Experiencias de Vida | 26 |
| - Método de Alfabetización de Adultos | 29 |
| - Brasil en 1.964 | 36 |
| - Freire después del Golpe | 37 |
| - El Exilio | 40 |
| . Bolivia | 40 |
| . Chile | 41 |
| . Estados Unidos | 47 |
| . En el Consejo Mundial de Iglesias | 49 |
| . El IDAC | 50 |
| . Guiné-Bissau | 52 |
| - Regreso del Exilio | 56 |
| 2 - ¿CUÁL HA SIDO LA INFLUENCIA DE FREIRE EN TRABAJO SOCIAL? | 66 |
| 3 - ¿QUÉ VIGENCIA TIENE ACTUALMENTE EN TRABAJO SOCIAL, EL PENSAMIENTO DE FREIRE? | 87 |

| | |
|---|-----|
| - La Dinámica Social | 87 |
| - Formación Profesional | 90 |
| . Funciones de la Educación | 96 |
| . El Problema del Conocimiento | 98 |
| . La Cuestión del Currículum | 98 |
| . El Papel del Diálogo | 100 |
| . Relación Profesor-Alumno | 101 |
| - Acción Profesional | 105 |
| . La Especificidad del Trabajo Social | 105 |
| . Educación Popular | 111 |
| . La Articulación Trabajo Social-Educación Po- pular | 113 |
| CONCLUSIONES Y PROPOSICIONES | 120 |
| BIBLIOGRAFIA | 125 |
| ANEXOS. | |

RESUMEN

"INFLUENCIA Y VIGENCIA DEL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE EN TRABAJO SOCIAL" es un estudio, de carácter exploratorio, que trata de analizar la relación histórica que ha habido entre la profesión y el pionero de la Pedagogía Libertadora.

El estudio comprende tres partes, cada una de las cuales intenta responder a uno de los siguientes interrogantes:

- 1 - ¿Quién es Paulo Freire?
- 2 - ¿Cuál ha sido la influencia de Freire en Trabajo Social?
- 3 - ¿Qué vigencia tiene actualmente en Trabajo Social, el pensamiento de Freire?

Al hacer referencia a Freire y su obra se rescatan vivencias afectivo-familiares, pedagógicas y políticas presentes en diferentes momentos de su vida, considerando que éstas como parte de su cotidiano, de una u otra forma, han influido su pensamiento, han influido en la evolución de su obra que se encuentra expandida por todo el mundo.

Al abordar la influencia de Freire en Trabajo Social, se parte de los orígenes de esa relación y se destaca el significado

especial que ésta tuvo en el Movimiento de Reconceptualización, tanto desde el punto de vista teórico como metodológico. Se analiza en esta parte, el texto sobre "El papel del Trabajador Social en el proceso de cambio", escrito por Freire hacia finales de la década del 60.

Al situarnos en el momento histórico actual se encuentra que a pesar de Freire no tener una relación directa con Trabajo Social, su pensamiento continua vigente en la medida en que su propuesta pedagógica está pautada en la opción de transformación de la Sociedad.

Una de las cuestiones que él considera relevante para la práctica social del educador popular y de cualquier profesional de las ciencias humanas es entender el significado que los movimientos sociales tienen en la actualidad. Este aspecto es también una de las preocupaciones presentes en Trabajo Social.

La vigencia del pensamiento Freiriano en la profesión, dentro de la dinámica social contemporánea, es abordada desde el punto de vista académico y desde el punto de vista de la práctica profesional.

Finalmente, en el trabajo, en un intento de síntesis conclusiva se destacan algunos tópicos considerados de mayor relevancia dentro del tema, objeto de estudio.

RESUMO*

"INFLUÊNCIA E VIGÊNCIA DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE NO SERVIÇO SOCIAL" é um estudo, de tipo exploratório, que pretende analisar a relação histórica que tem havido entre a profissão e o pioneiro da Pedagogia Libertadora.

O estudo está composto por três partes, cada uma das quais pretende responder a uma das seguintes questões:

- 1 - Quem é Paulo Freire?
- 2 - Qual tem sido a influência de Freire no Serviço Social?
- 3 - Que vigência tem, na atualidade, no Serviço Social, o pensamento de Freire?

Ao fazer referência a Freire e sua obra, resgatam-se vivências afetivo-familiares, pedagógicas e políticas de diferentes momentos de sua vida, tomando em consideração que estas, como parte de seu cotidiano, de uma ou outra maneira, têm

* Tradução do resumo feita pela autora do trabalho.
Revisão da tradução por Marlene Gonçalves, professora do Curso de Português para Estrangeiros.

influído em seu pensamento, tem influído na evolução de sua obra que se encontra difundida por todo o mundo.

Ao abordar a influência de Freire em Serviço Social, parte-se das origens desta relação e destaca-se o significado especial que ela teve no Movimento de Reconceitualização tanto no aspecto teórico como metodológico. Analisa-se, nesta parte, o texto sobre "O Papel do Trabalhador Social no Processo de Mudança", escrito por Freire nos finais da década de 60.

Ao situar-nos no momento histórico atual, constata-se que, embora Freire não tenha uma relação direta com Serviço Social, seu pensamento continua tendo vigência na medida em que sua proposta pedagógica está pautada na opção de transformação da sociedade.

Um dos assuntos que ele considera relevantes para a prática social do educador e de qualquer profissional das ciências humanas é entender o significado que os movimentos sociais têm na atualidade. Este aspecto é também uma das preocupações do Serviço Social.

A vigência do Pensamento Freiriano na profissão, na dinâmica social contemporânea é tratada na perspectiva acadêmica e na perspectiva da prática profissional.

Finalmente, no trabalho, numa síntese conclusiva, destacam-se algumas idéias consideradas de maior relevo no tema, objeto de estudo.

ABSTRACT*

"INFLUENCE AND VALIDITY OF PAULO FREIRE'S THOUGHT IN SOCIAL WORK" is a study, with exploratory characteristics, that deals with the analysis of the historic relationship that had happened between the profession and the pioneer of the Liberating Pedagogy.

The study has three parts, each one trying to address one of the following questions:

- 1 - Who is Paulo Freire?
- 2 - Which had been Freire's influence in Social Work?
- 3 - What is the current validity of Freire's thought in Social Work?

In making reference to Freire and his work, affective-familiar, pedagogic and political experiences that are present at diferents moments of his life, are taken in consideration as part of his daily life, forasmuch as they have influence, by some way or other, his thought and the development of his work, that expanded through out the world.

* Translation by Beatriz Aginsky, Social Worker.

In approaching Freire's influence in Social Work, the starting point is the origin of his relationship with the profession and emphasis is given to the special meaning of this relationship for the Reconceptualization Movement, both in a theoretical and methodological frame of reference. At this point, the paper about "the role of the social worker in the process of change", written by Freire at the end of the 60's, is analysed.

When we situate the current historic moment, it is found that even if Freire no longer has a direct relationship with social work, his thought still has validity in the extent that his pedagogical proposal is based in an option of social transformation.

One of the questions that he considers important to the popular educator's social practice, and to any human science's professional, is the understanding of the meaning that social movements have nowadays. This aspect is also one of the concerns we find in social work.

The validity of Freire's thought in the profession, within the current social dynamics, is approached from both an academic and a professional practice point of view.

Finally, in trying to synthesize conclusions, some of the topics considered of major importance to the theme, objects of study, are emphasized in the work.

INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre la "INFLUENCIA Y VIGENCIA DEL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE EN TRABAJO SOCIAL", constituye la cuestión central del contenido de la presente tesis de maestría.

¿Por qué fue seleccionado este asunto, como tema de la tesis?

Responder la pregunta conlleva a hacer alusión a las motivaciones que están por detrás del requisito formal de conclusión del curso.

Inicialmente, pensé en la posibilidad de hacer un análisis sobre el proceso histórico de la formación profesional de los Trabajadores Sociales en Colombia, después, esta idea fue descartada por dos razones fundamentales:

- 1 - La materia prima del trabajo estaría en Colombia y me vería muy limitada en el acceso a las informaciones, además de que no habría la oportunidad de diálogos sobre el tema, con los colegas compatriotas.

2 - Por otro lado, el tema, en sí, tendría gran énfasis académico, lo que significaba, fundamentalmente, expresarme como docente y profesional y mi intención no era esa, sino más bien hacerlo desde la perspectiva de ser humano, como totalidad.

Posteriormente, surgió la idea de abordar, desde una óptica teórico-práctica, algún aspecto de la vida cotidiana, teniendo en cuenta que ésta es un espacio de la acción profesional.

Tratando de concretar esta segunda alternativa, surgió una nueva: estudiar a Paulo Freire, haciendo énfasis en la influencia y vigencia de su pensamiento en Trabajo Social.

Con el estímulo de las compañeras del curso de maestría y del profesor del "Seminário de Dissertação" (orientador, a su vez, de la tesis) opté por esta última idea en razón a que los dos primeros temas son factibles de investigación en otro momento, mientras que la posibilidad de detenerme en la obra de Freire y llegar hasta él, personalmente, sólo era viable aprovechando la conjuntura de mi vivencia en el Brasil.

Aunque actualmente no existe una relación muy directa entre Paulo Freire y Trabajo Social, como se analiza en la tesis, lo cierto es que como pionero de una Pedagogía Libertadora y como pensador de la Educación, él continúa a través de su praxis haciendo aportes desde la perspectiva que se la mire: como hom-

bre, como profesor universitario, como militante político, son éstas, precisamente, dimensiones que se pretenden rescatar al hacer referencia a su obra.

¿Cómo se enlaza el tema seleccionado con la dinámica contemporánea de la profesión?

La cuestión en mención se ubica dentro de la consideración de que referirnos a la Historia, es referirnos a cambios, es asumir la realidad en un continuo movimiento, donde nada es definitivo, donde nada es fijo, donde el presente se une con el pasado y se proyecta hacia el futuro.

El reconocimiento de esta ley inexorable del cambio, del movimiento en la naturaleza, en la sociedad, en el hombre, resulta fundamental para entender el presente y construir el futuro en una perspectiva de una sociedad más justa y humana y es, precisamente, dentro de esta dimensión que se nos presenta el reto de asumir las diferentes prácticas sociales, entre ellas, Trabajo Social.

Trabajo Social como profesión inserida en el contexto de las relaciones sociales no ha estado ajeno, en su surgimiento, consolidación y desarrollo, a condicionamientos sociales, culturales y políticos presentes en diferentes épocas, al contrario, es a partir de estos condicionamientos que ha hecho su historia.

Reconocer la historicidad de Trabajo Social, es reconocer, entonces, su dinamicidad, su constante proceso de construcción y en consecuencia, el compromiso que los profesionales tenemos de estar recreando los paradigmas que lo sustentan.

En la conjuntura actual, donde la movilización de la sociedad civil, contra las relaciones sociales existentes, cobra cada vez mayor fuerza con la proliferación de organizaciones sociales de base que, a partir de la reinención de su cotidiano, se constituyen en expresiones colectivas de: protesta, propuesta o gestión*, se evidencia, cada vez más, la imperiosa necesidad de que las Ciencias Sociales, en general, y Trabajo Social, en particular, tomen en consideración esta realidad histórica que a su vez está demandando la reinención de conocimientos, la reinención de las prácticas educativas. De ahí, lo oportuno de un nuevo diálogo con la obra de Freire.

Metodológicamente, ¿cómo fue abordado el proceso de investigación?

A partir de la definición del problema, objeto de conocimiento y objetivos del estudio, se formularon tres interro-

* Esta clasificación de tipos de Movimientos Sociales fue presentada por el Sociólogo Uruguayo César Aguiar en el Seminario Latino Americano sobre Familia y Comunidad, 11 a 15 de Mayo de 1.986, Porto Alegre, Brasil.

gantes básicos que orientaron la búsqueda de informaciones, estos tres interrogantes fueron:

1 -¿Quiēn es Paulo Freire?

2 -¿Cuāl ha sido la influencia de Freire en Trabajo Social?

3 -¿Quē vigencia tiene actualmente en Trabajo Social, el pensamiento de Freire?

A medida que se exploraban respuestas a estas preguntas, surgían nuevos interrogantes cuyas respuestas se constituían en contenidos parciales de las cuestiones centrales.

Dado el carácter exploratorio del trabajo, la recolección de informaciones estuvo centrada en la consulta bibliográfica de obras del autor, obras sobre el autor, estudios de Trabajo Social referidos al tema, entrevista a Freire y diálogos informales con diversos colegas.

Con relación a la redacción del texto se hace pertinente explicitar las siguientes cuestiones:

1 - Ha sido escrito en un estilo de pregunta-respuesta, como una forma de resaltar que el proceso cognitivo se da en la medida en que nos sorprendemos ante una

realidad, en la medida en que formulamos interrogantes y tratamos de encontrarles respuestas.

- 2 - El lenguaje utilizado es sencillo en razón a que el documento antes que pretensiones de una gran disquisición teórica tiene como finalidad socializar el resultado de esta aproximación inicial en torno a la relación histórica entre Trabajo Social y Freire.

"Crear una nueva cultura no significa apenas hacer individualmente descubiertas originales, significa también y sobre todo, difundir críticamente verdades ya descubiertas, socializarlas por así decirlo; transformándolas por tanto, en fundamento de acciones vitales, en elementos de coordinación y de orden intelectual y moral".¹

- 3 - En el texto se hacen algunas aclaraciones sobre aspectos, que por ser obvios en el contexto de la cotidianidad brasileña, sobrarían, pero como la intención es darlo a conocer entre colegas y estudiantes de Trabajo Social no brasileños, dichas aclaraciones se constituyen en un mecanismo de difusión de diferencias y elementos específicos de la cultura brasileña.

¹ GRAMSCI, Antonio citado por Alba Maria Pinho de Carvalho. A Questão da Transformação e o Trabalho Social. 2.ed. São Paulo, Cortez Editora, p: 25.

4 - Como la mayoría de las obras consultadas fueron publicadas en portugués, gran parte de las citas han sido traducidas al español, por la autora del Trabajo.

Finalmente, resulta oportuno resaltar que el tema en referencia no se ha agotado y que por lo tanto esta reflexión inicial podría ser el reinicio de un gran diálogo, sobre la obra de Freire, entre los profesionales de Trabajo Social.

1 - ¿QUIEN ES PAULO FREIRE ?

Dar respuesta a este interrogante implica, como el mismo Freire lo señala en sus declaraciones al periodista Ricardo Kotscho*, hacer alusión a su historia de vida, porque, es a través de ella que podremos descubrir la sustantividad de este hombre brasileño.

Dicha historia es construida en el día a día en la práctica cotidiana que ora está marcada por vivencias afectivo-familiares, ora por experiencias pedagógicas, ora por la militancia política, pero que al final son expresiones de la relación de Paulo Freire, como hombre, como sujeto, con el mundo.

Si bien sería interesante registrar de manera pormenorizada sus diferentes experiencias, por el profundo contenido que

* Ricardo Kotscho, reporter del diálogo sostenido por Paulo Freire y Frei Beto sobre Educación Popular, a raíz de cual surgió el libro: Essa Escola chamada Vida.

cada una de ellas encierra, es imposible hacerlo en el presente trabajo, por las características del mismo. No obstante, en un esfuerzo de síntesis, se hará alusión a aquellos hechos que significativamente han marcado su vida y su obra.

Primeras Experiencias de Vida

¿Quién es Paulo Freire como miembro de un grupo Familiar?
¿Cómo fueron sus primeros contactos en el mundo?

Haciendo referencia, en primera instancia, al grupo familiar de origen, encontramos que Paulo Freire es el hijo menor del hogar conformado por Joaquím Temístocles Freire y Edeltrudes Neves Freire.

Su padre era de Rio Grande do Norte, oficial de la policía militar de Pernambuco, espiritista, sin ser miembro de círculos religiosos. La madre era de Pernambuco y practicante de la religión católica.

En el respeto que el padre tenía por las creencias religiosas de la madre, reconoce Freire, su aprendizaje, en la infancia, hacia el respeto por las opciones de los demás. Así mismo, destaca que con sus padres aprendió el diálogo que ha procurado mantener con el mundo, con los hombres, con Dios, con su esposa * y con sus hijos.

* Su esposa falleció en octubre, 1986.

Paulo Freire nació el 19 de Septiembre de 1.921, en Recife, Estrada do Encanamento, barrio da Casa Amarela.

El fue registrado en la notaría como Paulo Reglus Neves Freire*. Reglus (en lugar de Regulus) pero en la realidad ese nombre nunca existió, excepto en documentos oficiales como: registro de nacimiento, certificado de matrimonio y documentos universitarios.

A raíz de la crisis económica de 1.929 la familia se vio obligada a trasladarse para Jaboatão. En abril de 1.931 llegaron a la casa donde vivió experiencias que lo marcarían profundamente.

"En Jaboatão perdí mi padre ... experimenté el hambre y comprendí el hambre de los demás. En Jaboatão, siendo niño todavía, me convertí en hombre gracias al dolor y al sufrimiento que no me sumergieron en las sombras de la desesperación ... En Jaboatão, cuando tenía 10 años, comencé a pensar que en el mundo muchas cosas no andaban bien. A pesar de ser niño comencé a preguntarme que podría hacer para ayudar a los hombres".¹

* En lengua portuguesa primero se coloca el apellido de la madre y luego el del padre, predominando este último.

Con grandes dificultades inició a los 15 años la secundaria. A los 20 años era alumno del curso pre-jurídico, leía asuntos gramaticales, obras de literatura brasileña y extranjera y comenzaba sus estudios de Filosofía y Psicología del Lenguaje, al mismo tiempo que se desempeñaba como profesor de portugués, con el fin de ayudar a sus hermanos mayores, en el sostenimiento de la familia.

"En esa época me alejé de la iglesia, nunca de Dios, por un año... Volví a ella, sobre todo, por las recordadas lecturas de Tristão de Ataíde, por quien, desde entonces, conservo gran admiración. A estas influencias se juntaron las lecturas de Maritain, de Bernanos, de Mounier y otros".²***

Em 1944, a los 23 años se casó con Elza Maia Costa Oliveira, pernambucana de Recife. Tuvo 5 hijos: María Magdalena, María Cristina, María de Fátima, Joaquín y Lutgardes.

* Se trata de Alceu Amoroso Lima considerado uno de los notables pensadores brasileños del sector progresista de la Iglesia Católica.

** La filosofía de carácter personalista representada en Bergson, Gabriel Marcel, Maritain e Mounier tuvo, especialmente, en décadas pasadas, una fuerte influencia en el Brasil, entre los intelectuales cristianos, vg: Paulo Freire. Para los personalistas la verdadera revolución debe resultar tanto de cambios estructurales como de transformaciones personales. "Ser persona es ser una libertad creadora, que está siempre procurando realizar, en su medio concreto, histórico, los valores universales. Es ser una fuente de originalidad que no se agota en sus obras, siempre está superándolas".

Elza Freire * era profesora de primaria y después directora de la Escuela. Paulo destaca en ella su coraje, comprensión, inteligencia, capacidad de amar e interés por todo lo que él hacía.

A partir del matrimonio empezó su preocupación sistemática con los problemas educativos. Estudiaba más Educación Filosofía y Sociología de la Educación que Derecho, curso en el cual se consideraba alumno medio.

Recibió el título de licenciado en Derecho por la actual Universidad Federal de Pernambuco, más abandonó la profesión después del primer caso: un asunto de deuda, para dedicarse de lleno a las cuestiones ligadas a la Educación.

Método de Alfabetización de Adultos

Una de las elaboraciones de Paulo Freire es la propuesta Metodológica para la alfabetización de adultos; al respecto surge un primer interrogante: ¿Qué experiencias dieron origen al método?

Los orígenes del método se encuentran inicialmente, en el aprendizaje realizado en los círculos de padres y profesores.

* En Brasil, generalmente, la mujer casada sustituye los apellidos paternos por el apellido del marido.

sores en el SESI* y posteriormente, en su experiencia dentro del movimiento de Cultura Popular de Recife, donde coordinaba "Círculos de Cultura y Centros de Cultura".

La experiencia en el SESI comenzó en 1.946, allí dirigía el sector de Educación que tenía que ver con las escuelas primarias para los hijos de familias obreras. Dicha experiencia duró más de 10 años.

"Me fui haciendo, en la práctica, un educador. Y fui aprendiendo, desde aquella época, a ejercer una práctica de la que no me alejé hasta hoy: a pensar siempre la práctica. De hecho, pensar la práctica de hoy no es apenas un camino eficiente para mejorar la práctica de mañana, sino también la forma eficaz de aprender a pensar cierto ... Y fue exactamente viviendo la experiencia de los círculos de padres y profesores, la experiencia de la relación entre las escuelas y las familias, fui, inclusive, también aprendiendo ciertos métodos de trabajo. Cómo? Con las masas populares, con los grupos populares"³. "Aprendí haciendo, errando"⁴.

En esa época simultáneamente con su práctica profundizaba los estudios sobre Educación y Lenguaje.

* SESI: Es una entidad de carácter particular que actúa en el área de los servicios sociales. Fue creado en el período de la posguerra, caracterizado por una profunda crisis nacional, al tiempo que se daba la expansión industrial, con el fin de atender a los trabajadores, como mecanismo de disminución de tensiones y para evitar influencia del comunis-

Em 1.959, cuando ya se había retirado del SESI, presentó a la Universidad de Recife, para el concurso de la materia Historia y Filosofía de la Educación, en la Escuela de Bellas Artes de Pernambuco, la tesis: Educação e Atualidade Brasileira*.

En la tesis, Freire al analizar el problema educativo en el contexto de la sociedad brasileña, discute lo que él denomina la antinomia fundamental de dicha realidad: la inexperiencia democrática, por un lado; y la inserción del pueblo, en la vida pública nacional, por otro, como consecuencia de los incontrolables impulsos democráticos, derivados del proceso de industrialización del país.

Señala como uno de los graves problemas de la educación, su inorganicidad, debido a que no responde a las condiciones temporales, espaciales y culturales del país.

Propone la revisión del sistema educativo, teniendo en cuenta, entre otros aspectos, la realidad local y su articulación a los planos regional y nacional. Así mismo, insiste en la necesidad de que la escuela sea no sólo centro de alfabetización sino también, centro de formación de hábitos de solidaridad, participación, investigación y disposición mental crítica.

* Educação e Atualidade Brasileira, es el primer trabajo de Freire; lamentablemente, no se encuentra publicado, lo que significa un gran vacío para el estudio y análisis de su obra.

En el año 60, siendo ya profesor universitario, se vinculó al movimiento de intelectuales y artistas por invitación de Miguel Arraes, alcalde de Recife, por ese entonces.

Ese grupo creó el movimiento de Cultura Popular en el cual Freire coordinaba un proyecto que se llamaba: "Círculos de Cultura" y "Centros de Cultura".

"El Círculo de Cultura era una experiencia en que Ud. trabajaba con dos, tres o hasta veinte personas, no importaba... Los proyectos círculos de Cultura del M.C.P. no tenían una programación hecha a priori. La programación venía de una consulta a los grupos, quiere decir: los temas a ser debatidos en los círculos de Cultura, era el grupo que establecía. Cabía a nosotros como educadores, con el grupo, tratar la temática que el grupo proponía. Mas podíamos acrecentar a la temática propuesta este o aquel tema ... para aclarar mejor o iluminar la temática sugerida por el grupo popular"⁵.

Con base en la experiencia en los Círculos de Cultura en los cuales se hacía una lectura crítica del mundo, surgió la inquietud de trabajar en la lectura de la palabra. De ahí, comienza un período de búsqueda

"para encontrar caminos a través de los cuales la gente pudiese viabilizar esa lectura de la palabra, pasando por la lectura del mundo"⁶.

¿Cuándo se concretizó la propuesta del método de alfabetización?

Fue en 1.961 en Mossoró, cerca de Angicos, pueblito del Nordeste donde por la primera vez después de una pequeña experiencia en un barrio de Recife, el equipo un Servicio de Extensión Universitaria de la Universidad Federal de Pernambuco, coordinado por Paulo Freire, experimentó lo que se denomina "El Método Paulo Freire de alfabetización de adultos".

*"En verdad, allí no se experimentaba sólo un método más, a través de él, un nuevo sentimiento de mundo, una nueva esperanza en el hombre. Una nueva creencia, también, en el valor y en el poder de la educación"*⁷.

¿En qué consiste el método de alfabetización?

El método está basado en el diálogo y parte del presupuesto de que

*"Nadie educa a nadie y nadie se educa sólo"... Esta es una de las razones por las cuales éste es un método que se construye a cada vez que el es colectivamente usado dentro de un Círculo de Cultura de educadores y educandos"*⁸.

La elaboración y aplicación del método incluye los siguientes fases:

Primera Fase: Descubierta del Universo Vocabular de los grupos con los cuales se va a trabajar. Se trata en esta etapa de captar las palabras más cargadas de sentido existencial, así como también las expresiones típicas del pueblo: formas de hablar, palabras ligadas a la experiencia de grupo, especialmente, a la experiencia profesional.

Segunda Fase: Selección de palabras dentro del Universo Vocabular.

Esta selección se realiza conforme a los siguientes criterios:

- Riqueza silábica;
- Dificultades fonéticas. Las palabras escogidas deben responder a las dificultades fonéticas de la lengua y colocarse en orden creciente de dificultad;
- El contenido práctico de la palabra, lo que implica el mayor compromiso posible de la palabra en una realidad que es de hecho social, cultural, política.

Tercera Fase: Creación de situaciones existenciales típicas del grupo con el cual se trabaja. Estas situaciones desempeñan el papel de desafíos que se presentan a los grupos. Se trata de situaciones problemáticas codificadas que llevan en sí elementos para ser descodificados por los grupos, con la colaboración del coordinador.

Cuarta Fase: Elaboración de fichas indicadoras que ayudan a los coordinadores del debate en su trabajo. Tales fichas deben ser consideradas como ayuda a los coordinadores y no como una prescripción rígida e imperativa.

Quinta Fase: Elaboración de fichas en las cuales aparecen las familias fonéticas correspondientes a las palabras generadoras.

Una vez elaborado el material en forma de diapositivas o carteles, constituidos los equipos de supervisores y de coordinadores, debidamente entrenados en los debates, y en su poder las fichas indicadoras, comienza el trabajo efectivo de alfabetización.⁹

Con base en los resultados iniciales: 300 trabajadores alfabetizados en 45 días (10) fue decidida la aplicación del método en todo el territorio nacional, con el apoyo del Gobierno Federal. Esta experiencia apenas duró entre Enero de 1963 y Marzo de 1.964 debido al golpe militar que se dió en Brasil en ese año. El plano de acción 64 prevía la instalación de 20.000 Círculos de Cultura capaces de formar en el mismo año cerca de 2 millones de alumnos.

En el momento del golpe, Paulo Freire estaba en Brasíliá, vinculado al Ministerio de Educación donde coordinaba el Plan Nacional de alfabetización. El fue convidado por Paulo de Tarso, Ministro de Educación del Gobierno Goulart.

Brasil en 1.964

¿Cuál era el contexto sociopolítico de Brasil en el momento del golpe?

En ese entonces, como ya se mencionó, el presidente de Brasil era João Goulart quien ascendió al poder después de la abolición, mediante plebiscito, del parlamentarismo de emergencia impuesto por las élites nacionales después de la renuncia de Jânio Quadros.

"Al salir Jânio Quadros, los militares conservadores y los políticos Udenistas no quisieron aceptar al vicepresidente João Goulart, que era del P.T.B. y heredero del populismo de la fase final de Getúlio Vargas. Como Rio Grande do Sul a través del Gobernador Brizola y del III ejército, permaneció con Goulart, por un momento, surgió la amenaza de guerra civil,¹¹ por eso, se dio la abolición del parlamentarismo".

La supresión del parlamentarismo y la victoria de Goulart, hombre comprometido con el populismo nacionalista y reformista, crearon un clima de radicalización de posiciones.

Bajo el amparo del compromiso oficial, se multiplicaban cada vez las exigencias de grupos en pro de reformas sociales y nacionalistas al mismo tiempo que se trabajaba en procesos de concientización. Ese populismo que avanzaba rápido

y desordenadamente llegó hasta el campo a través de las ligas de Campesinos de Francisco Julião.

"A comienzos de 1.964, el país estaba en una situación extremadamente delicada. El nivel de crecimiento industrial había bajado, la inflación llegaba hasta el 80% y el capital extranjero boicoteaba el gobierno vigente, sentía la inestabilidad de su situación y se retraía a la espera de las necesarias definiciones"¹².

Ante la crítica situación, Goulart se aproximó definitivamente al sector progresista, firmando en comicio público, el 13 de Marzo, una serie de decretos con reformas radicales como la nacionalización de refineries y reforma agraria.

Dicha situación provocó la unión de los sectores conservadores civiles y militares para conspirar contra el gobierno. A ello se agregan como factores favorables al golpe, que se venía gestando de tiempo atrás, la posición de repudio de la clase media urbana, a las medidas tomadas y el hecho de que el pueblo no estaba realmente movilizado.

Freire después del Golpe

¿Qué aconteció con Freire inmediatamente después del golpe?

Inmediatamente después del golpe, Freire junto con su esposa, permaneció en Brasilia, en casa de un amigo, mientras su mamá e hijos regresaron a Recife. Más tarde, volvió a Recife donde fue preso por el ejército el 16 de Junio del 64. Su prisión duró 75 días y comprendió dos tiempos: Recife y Olinda.

Un primer aprendizaje durante el cautiverio fue aprender a vivir en una celda que no tenía más que 60 cms de ancho por 1,70 de largo.

Ese momento estuvo matizado por experiencias de diversa índole: solidaridad permanente de su esposa, testimonios de compañeros excelentes y trato humano de algunos funcionarios de la prisión, en contraste, con el trato arrogante y petulante, por parte de otros.

Entre las múltiples manifestaciones de la solidaridad y amor de su esposa, una de ellas fue el hecho de haber asumido la tarea de llevarle la comida,

"todavía me acuerdo del esfuerzo con que Elza traía, a veces, ayudada por las hijas, ollas con comida para nosotros. Ella no traía sólo para mí, no. Una vez éramos ocho ... Un día yo le dije, pero Elza eso es un trabajo enorme... y ella me respondió poéticamente: prefiero continuar haciendo eso porque así entro un poco en tu celda, a través de la comida y

*de la olla, y Ud. viene un poco en la olla vacía"*¹³.

Entre los compañeros de prisión citados por Freire, figuran Clodomiro Moraes, Pelōpides Silveira quien fue alcalde de Recife cuando Miguel Arraes era Gobernador de Pernambuco* y el médico clínico Rui João Marques.

Refiriéndose a Clodomiro, Paulo destaca la tarea política que este hombre realizaba en la cárcel.

Clodomiro silbaba "extraordinariamente" y era un excelente contador de historias, recursos que utilizaba para procurar un mínimo de seguridad al preso.

*"Si el preso fuese llamado para dar declaraciones en una noche de aquellas de inseguridad, podría ceder, podría caer, podría fallar. De ahí la tarea política de él, que no está en los libros de táctica revolucionaria pero que él sabía que era una tarea para el espacio de la cárcel."*¹⁴

Uno de los testimonios de solidaridad humana, por parte de uno de los soldados, fue el haber ido, clandestinamente,

* Nuevamente, en la actualidad, Miguel Arraes, es el Gobernador de Pernambuco.

hasta la casa, a avisarle a su esposa el traslado de un cuartel para otro.

Frente a esta vivencia Freire se expresa así:

"En fin, en relación a la experiencia de la cárcel, siempre digo, sin ser masoquista, que retiré mucha cosa importante de mi pequeña experiencia, de mi pasada por ella. Tal vez ahí hasta sea una deformación profesional del educador, siempre procuro aprender algo en la práctica en que estoy. Si mi práctica era la de preso, yo tenía que aprender era de ella mismo. Sin quererla bien, más tenía que aprender"¹⁵.

El Exilio

Bolivia

Al salir de la cárcel tenía que presentarse diariamente, a las autoridades, en Recife, para responder al proceso policial-militar que se le seguía. Después de un tiempo de estar haciendo esto, fue informado de que debería trasladarse a Rio de Janeiro y al llegar allí, tuvo conocimiento de que iba a ser preso nuevamente. De ahí, surgió su asilo político en la embajada de Bolivia, donde permaneció algo más de un mes. Posteriormente, viajó a La Paz, ciudad que lo afectó mucho por la altura, allí sólo estuvo 2 meses, en razón del golpe militar que se dió a los 15 días de haber llegado. De Bolivia se trasladó para Chile.

Chile

¿En qué condiciones se inicia el asilo político en Chile?

En Noviembre del 64, sin esposa y sin hijos, fue a Chile* donde inmediatamente llegó empezó a trabajar en el Instituto de Desarrollo Agropecuario como asesor de Jacques Chonchol, en un programa de formación humana y que para Freire era de educación popular.

Como en el ministerio de Educación había interés por trabajar en el campo de la alfabetización de adultos, pasó a asesorar además del INDAP, al Ministerio y a los equipos de un instituto llamado "Corporación de la Reforma Agraria". Participó en la capacitación de los primeros cuadros técnicos del equipo central responsable del INDAP y del Ministerio.

A los dos años del programa de alfabetización estar funcionando, Chile recibió de la Unesco una distinción, por ser considerada una de las cinco naciones que mejor habían superado el problema de analfabetismo.

* Antes del Asilo político en Bolivia, Freire ya había intentado obtenerlo con la embajada chilena, recibiendo respuesta negativa. El asilo en Chile coincide con el inicio del gobierno demócrata cristiano de Eduardo Frei.

¿Qué significó el exilio en Chile para Freire?

En primer lugar, en contacto con el pueblo, con educadores, con juventud de la democracia-cristiana, inició el aprendizaje del proceso histórico de este país, al mismo tiempo que se dió el aprendizaje de la lengua.

"Considero que el momento que viví en Chile con Elza y mis hijos fue un momento profundamente rico en mi experiencia de educador y también profundamente desafiador.

De un lado, había el hecho de ser un exilado y que por lo tanto, tenía que reintegrarme, en la medida de lo posible, a la práctica que ya desarrollaba anteriormente en el Brasil, superándola inclusive, profundizando las reflexiones ya iniciadas. Esa nueva realidad prestada me exigió un nivel relativamente mayor de eficacia como profesional. Además de eso, tenía la preocupación política de acertar y de dar una contribución fuera de mi país que, indirectamente era también, una contribución a mi país"¹⁶.

La convivencia permanente con intelectuales brasileños que en su época vivían en Chile, le significó una grata experiencia no sólo en términos afectivos, sino también en lo que se refiere al análisis científico de la realidad brasileña y Latinoamericana.

"El exilio en Chile nos enseñó a América Latina,

rompió con nuestro parroquinismo porque preponderantemente nosotros eramos parroquia, no? ¹⁷

Por otra parte, esta fue una época muy fecunda en lo que se refiere a producción intelectual*. Chile marcó una segunda etapa en la obra de Freire con su libro "Pedagogía del Oprimido". La primera etapa corresponde al período anterior al golpe e incluye el contenido de la publicación "Educación como práctica de la libertad" (1.967) que no es más que una revisión ampliada, realizada en el exilio, de la tesis que defendió para una cátedra en la Universidad de Pernambuco. Esta obra, que tiene como contexto de sus experiencias pedagógicas, la realidad brasileña de comienzos de la década del 60, hace la presentación conceptual y práctica del Método Psicosocial de Alfabetización de Adultos.

La diferencia fundamental entre una y otra etapa radica en que en la primera, él no hace referencia a la politicidad de la Educación, en la segunda empieza a hablar del aspecto político de la Educación.

En un tercer momento, que corresponde a su vivencia en Europa, afirma:

"No hay un aspecto político en la Educación, la educación es política".

La primera edición de "Pedagogía del Oprimido" escrita

* Lo anterior podrá constatarse al revisar el listado de sus obras incluido al final del Trabajo.

en Portugués, fue publicada primero en Inglés, en 1.970, y es la obra de Freire más traducida a otros idiomas.

En Brasil, sólo fue editada años más tarde y su lectura era clandestina en los medios universitarios.

En Pedagogía del Oprimido, como en todas las demás obras de Freire, que son expresión de su presencia en el mundo, su principal preocupación es la humanización del hombre.

En un contexto real, concreto, objetivo, señala Freire, la humanización y la deshumanización son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión. Sin embargo, sólo la primera opción corresponde a su vocación ontológica, a su vocación de ser más que es negada, como tal, en situaciones de injusticia, explotación, opresión, violencia.

Las relaciones de opresión deshumanizan no sólo al oprimido sino también a los opresores quienes a través de la violencia crean una conciencia fuertemente posesiva del mundo y de los hombres. Fuera de la pose directa, concreta, material del mundo y de los hombres, los opresores no se pueden entender a sí mismos. Por eso, humanizar es, desde su punto de vista, subvertir y no, ser más.

De ahí, afirma Freire: la tarea humanística e histórica de los oprimidos es libertarse a sí y a los opresores. Para

ello propone: la pedagogía del oprimido que, en el fondo, es la pedagogía de los hombres empeñados en la lucha por su liberación.

La Pedagogía del Oprimido tiene dos momentos distintos: el primero, en el que los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo en la praxis, con su transformación; el segundo, en que transformada la realidad opresora esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser pedagogía de hombres en proceso de permanente libertación.

La superación de la contradicción opresor-oprimido no es posible dentro de una concepción bancaria de educación en la cual educación es el acto de depositar, transferir, transmitir valores y conocimientos.

La educación bancaria anula el poder creador de los educandos, o lo minimiza, estimulando su ingenuidad y no su criticidad, facilitando así, su adaptación y acomodación al mundo de la opresión.

En oposición a la educación bancaria, Freire propone la educación problematizadora que busca la liberación. En el proceso de conocimiento la educación problematizadora supera la contradicción educador-educando, por cuanto su característica esencial es el diálogo que sólo existe cuando hay un profundo amor al mundo y a los hombres.

Por ser "Pedagogía del Oprimido", la obra más difundida de Freire, es también, la obra más analizada y criticada*.

Algunas de las críticas hacen parte del estudio global e histórico, del Pensamiento Freiriano, como un todo, tal es el caso de Carlos Alberto Torres, quien al hacer alusión a "Pedagogía del Oprimido", analiza el salto cualitativo que este libro significa con relación a "Educación como Práctica de la Libertad". Entre los vacíos teóricos señala, este autor: la insuficiencia de la reflexión sociológica, la no explicitación de los parámetros de dependencia estructural y de las directrices de una teoría de la dependencia y la no explicitación de la conciencia histórica que sirve de elemento interpretativo, a nivel político.

Otros autores, por el contrario, cuando se refieren a Freire, sólo toman en consideración los dos primeros libros publicados, desconociendo la evolución y significado real de sus planteamientos, entre ellos está el Educador Alberto L. Merani.

* Para la profundización de estas cuestiones sigiéndose:

MERANI, Alberto L. La Educación en Latinoamérica: Mito y Realidad. México, D.F., Editorial Grijalbo, 1983.

TORRES, Carlos Alberto. Leitura Crítica de Paulo Freire. São Paulo; Edições Loyola, 1981.

TORRES, Rosa María. Educação Popular um Encontro com Paulo Freire. São Paulo, Edições Loyola, 1987.

Un hecho que estimuló durante la permanencia en Chile, la producción intelectual de Freire, a él le gustó más hablar que escribir, fueron los ataques que algunos sectores de derecha le hicieron en el sentido de que preparaba una obra violenta contra la democracia cristiana y la persona del presidente Frei; él para defenderse optó por dejar, siempre, constancia escrita de lo que decía en los seminarios y conferencias.

Las críticas señaladas, el tiempo de permanencia en el país, las dificultades de su recontractación por parte de la Unesco, fueron factores que lo llevaron a tomar la decisión de salir de Chile en 1.969, rumbo hacia los Estados Unidos.

Estados Unidos

¿Cómo surgió, en los EEUU, el interés por el trabajo de Freire?

Freire empezó a ser conocido en los Estados Unidos a partir de la experiencia de Angicos debido a que el "New York Times" publicó un reportaje sobre ésta. De ahí en adelante comenzó a recibir cartas de diferentes regiones de los EEUU y consultas de sectores universitarios.

En 1.967, cuando vivía en Chile, por iniciativa de Ivan Illich, un gran amigo suyo, Robert Fox, monseñor católico que desarrollaba un trabajo con un grupo de educadores, en áreas de poblaciones negras, lo convidó para que conociera su trabajo.

Como la Universidad de Fordham, Universidad Jesuítica de New York, tenía interés en el trabajo de Fox, colaboró con el patrocinio del viaje de Freire. Allí, le fueron organizados varios seminarios que, además, de la posibilidad de compartir con estudiantes y profesores de Educación y Ciencias Sociales, le brindaron la oportunidad del encuentro con intelectuales de reconocida trayectoria como el Economista Albert Hirschmann y el brasileño Paul Singer.

Un dato interesante es que cuando Freire recibió la invitación intentó recusarla y fue su esposa quien lo incitó a aceptarla, al formularle una serie de reflexiones sobre el asunto:

"Ud. considera, por ventura, que toda la población de los EEUU es imperialista? Y dónde anda su radicalidad? Pasó a ser sectario? Por qué no apuesta en la otra parte, que por pequeña que sea, no es imperialista y está allí también? Acepte la invitación. Fui y no me arrepiento de haber ido"¹⁸.

Entre este primer viaje a los EEUU y el segundo, cuando fue a radicarse por un año, Paulo Freire estuvo en Méjico, convidado por Illich. Allí, por su intermedio, conoció a Erich Fromm, de cuyas obras ya era asiduo lector. Fue la oportunidad para oírle conferencias sobre el tema de la alienación en Marx y realizar una entrevista con él; a partir de esa época

Freire y Fromm * mantuvieron intercambios y encuentros.

Posteriormente, en 1.969, por invitación de la Universidad de Harvard, Paulo se trasladó con su familia para los EEUU, donde se dedicó fundamentalmente a la docencia.

Como a los pocos días de haber recibido el convite de la Universidad de Harvard, recibió la invitación del Consejo Mundial de Iglesias, él le propuso a la Universidad firmar su contrato hasta comienzos de Febrero de 1.970 y al Consejo, vincularse a finales de Febrero, ambas instituciones aceptaron la propuesta.

Em 1.970, entonces, Paulo Freire se trasladó para Ginebra, Suiza, para iniciar una nueva experiencia en el exilio.

En el Consejo Mundial de Iglesias

¿Qué significaba para Freire el Consejo Mundial de Iglesias?

En el Consejo Mundial de Iglesias trabajó en el Departamento de Educación y como su contexto de acción era muy amplio, tuvo la posibilidad de moverse por el mundo, conociendo:

* Fromm fue una de las personas que influyó en el pensamiento de Freire.

Africa, Asia, Australia, Nueva Zelandia, Islas del Pacífico, América Latina y Caribe, América del Norte, Europa.

"... El Consejo Mundial de Iglesias me ofrecía una Cátedra mundial, me ofrecía no el espacio de una Universidad, más el espacio del mundo, sus diferentes experiencias, la visión de algunas de sus tragedias, de sus miserias, de sus desgracias, más también de algunos de sus momentos de belleza el de libertación de pueblos africanos, el de la revolución nicaragüense, el de la Revolución de Granada".

19

Durante la estadía en Ginebra, Freire junto con otros brasileños exilados crearon el Instituto de Acción Cultural - IDAC que es un Centro de investigación e intervención pedagógica y que surgió en un intento de no perder la identidad y darle sentido al exilio.

El IDAC

¿En qué ha consistido la experiencia del IDAC?

El IDAC ha llevado a cabo experiencias educativas en diferentes contextos con la tentativa de vivir y construir en cada situación concreta una pedagogía del oprimido.

En la fase inicial, algo que facilitó el trabajo, fue el hecho de que el libro "Pedagogía del Oprimido" comenzaba

a ser traducido en las diferentes lenguas europeas.

El eje de acción del IDAC ha girado fundamentalmente alrededor de dos cuestiones:

- Crítica al tipo de escuela en vigor en las sociedades altamente industrializadas, como mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales, y de actitudes en el alumno, tales como: dependencia, pasividad e impotencia.
- Trabajo directo junto a los grupos sociales en movimiento.

Dentro de las experiencias más significativas del equipo del IDAC, en sus 10 primeros años de trabajo, figuran:

- Experiencia de educación obrera en el marco del Movimiento Sindical en Italia de 1.972 a 1.974.
- Experiencia de educación con mujeres dentro del movimiento feminista, en Suiza a partir de 1.973.
- La experiencia de reconstrucción de la escuela y de alfabetización y educación de adultos dentro del movimiento de libertación en el poder, en Guiné - Bissau de 1.976 a 1.979; siendo esta última considerada, tan-

to por Freire como por los demás miembros del equipo, como una de las experiencias educativas más marcantes.

Guiné-Bissau

¿Como era Guiné-Bissau que el equipo encontró?

El grupo se encontró con un país pequeño de Africa*, donde el 90% de la vida de los habitantes giraba en torno a la agricultura, siendo su principal producto, el arroz.

Guiné-Bissau hasta Septiembre de 1.973 logró su independencia de Portugal después de un arduo proceso de lucha del movimiento de libertación - PAIGC - (Partido Africano para la Independencia de Guiné y Cabo Verde) en el cual uno de los líderes máximos era Amílcar Cabral, asesinado en Enero de 1.973.

Freire y el equipo del IDAC recibieron en 1.975 la invitación del Ministro de Educación de Guiné-Bissau para contribuir en el desarrollo de un programa nacional de alfabetización de adultos ya que el 95% de la población era analfabeta.

Ante el reto que significaba la propuesta, la actitud

* Guiné-Bissau tiene una extensión de 36.000 Kms² y cuenta con una población de 500.000 habitantes.

del equipo fue: la de proponer al gobierno, antes de cualquier trabajo concreto, una visita a Guiné con el fin de conocer su pueblo y su realidad.

"Frente a la carencia de recursos materiales del país, la capacidad de trabajo y la creatividad de los hombres y mujeres se transforman en el capital más precioso. La movilización del conjunto de la población aparece como la única vía capaz de permitir la superación, a través de un esfuerzo largo y penoso, del atraso, los desequilibrios y la deformaciones legadas por el colonialismo"²⁰.

Dentro de esta perspectiva el papel de la educación, en la etapa de reconstrucción nacional, se orientaba a la movilización y formación del conjunto de la población para asumir la responsabilidad en relación a su propio proceso de desarrollo.

Fue dentro de esta opción, de búsqueda del pueblo de un desarrollo autónomo, que el trabajo del equipo del IDAC se centró en dos ejes principales:

- Transformación radical de la escuela y del conjunto del sistema educativo formal.
- Formación de educadores y lanzamiento de las bases para un programa nacional de alfabetización y educación de adultos.

En cuanto al primer eje, en el proceso, se procuró re-tomar lo que existía de positivo en la experiencia de la sociedad tradicional africana. Esta, valorizaba la experiencia de los más viejos y la espontaneidad e informalidad en la transmisión de conocimientos. En virtud de la carencia de recursos se procuraba, también, en la medida de lo posible, vincular el aprendizaje a la producción y a la realización de tareas comunitarias.

Con relación a la alfabetización y educación de adultos, al iniciō, el grupo tuvo que tomar en consideraciōn dos grandes obstāculos: la extensiōn de la tarea a realizar y el problema lingüístico porque a pesar de el Portuguēs ser reconocido como lengua oficial, es desconocido por la casi totalidad de la poblaciōn del sector rural y conocido precariamente en centros urbanos debido a que la gran mayoría de los guinenses hablan el idioma de su comunidad étnica.

Dada la amplitud del trabajo, el equipo comenzō con experiencias pilotos, con los FARP (fuerzas armadas de liberaciōn) y con algunos barrios periféricos de la capital.

Con el primer grupo, el trabajo avanzō rápidamente, mientras, con la poblaciōn de los barrios el trabajo fracasō. ¿Cōmo se explica este hecho?

"Nos parece que los elementos de respuesta a

*estas cuestiones se hallan en el análisis del contexto privilegiado que representan hoy los FARP en Guiné, en el problema lingüístico y en la cuestión de la integración entre la alfabetización y el proceso de transformación de la realidad"*²¹.

Por la riqueza de experiencias que durante la lucha los combatientes de los FARP tuvieron, ellos se tornaron más abiertos y receptivos. Como en los barrios la vida cotidiana estaba reducida al esfuerzo de búsqueda individual, ante la perspectiva de alfabetización la motivación era individualista y utilitaria. Las personas querían ser alfabetizadas para mejorar su situación profesional.

*"En el momento en que el contenido de la alfabetización deja de estar vinculado a la realidad cotidiana, el progreso es más difícil y se cae en la memorización mecánica. Poco a poco, las personas se desaniman y el esfuerzo aparece como inútil y desprovisto de sentido y el grupo acaba desintegrándose por desinterés general"*²².

Otra experiencia africana, muy interesante, fue la de Sedengal, aldea campesina de Guiné Bissau que se caracteriza por la coexistencia de diferentes grupos étnicos y por ser región eminentemente agrícola.

Ella mostró que los problemas comunitarios pueden transformarse en punto de partida y materia prima de una acción

educativa innovadora. Allí la propuesta de la huerta colectiva invirtió el proceso educativo: "la lectura y escritura de la realidad ocurren sin que haya lectura y escritura de la palabra"²³.

La vivencia en Africa unida a las experiencias anteriores en Bolivia, Chile, EEUU., Europa han llevado a Freire a expresar que "las culturas no son mejores, ni peores, las expresiones culturales son diferentes", por esta razón, para vivir en una cotidianeidad diferente se hace necesario conocerla y comprenderla en sus diversas manifestaciones.

Después de casi 16 años de exilio, con la ley de amnistía política aprobada en 1.979, año en que se inicia el gobierno de Figueiredo, Freire, junto con otros compatriotas, vio convertido en realidad su sueño de volver al Brasil.

Regreso del Exilio

¿Qué características presenta esta nueva etapa de la vida de Freire?

En Junio de 1.980 Freire regresó a Brasil, expresando:

"vine para reaprender el Brasil y no para enseñar a los que permanecieron aquí como exilados internos"²⁴.

En ese año se afilió al PT (Partido de los Trabajadores)* en el cual milita hasta hoy. Antes del exilio él no había tenido filiación partidaria, pero era político en cuanto educador pues como él mismo afirma: *"No existe educación neutra, la educación es política"*.

Paulo Freire reside actualmente en San Pablo, es profesor de la PUC y de la UNICAMP, participa de la coordinación de "Vereda", Centro de estudios de Educación en San Pablo, y de las actividades de formación política de lideranzas sindicales del Instituto Cajamar, ligado a la CUT - Central Única de Trabajadores.

*

El Partido de los Trabajadores, P.T., es una innovación histórica reciente (finales del 68) en el Brasil, pues no nació como los demás partidos: de los intelectuales hacia los bases, sino que su surgimiento estuvo ligado a las luchas de los trabajadores por la conquista de sus derechos.

"El P.T. nació de la decisión de los explorados de luchar contra un sistema económico y político que no puede resolver sus problemas, pues sólo existe para beneficiar una minoría de privilegiados".

Al P.T. se encuentran afiliados: obreros, campesinos, intelectuales, profesores, estudiantes.

En el plano de acción, divulgado en 1.981 se contemplan 7 áreas de trabajo.

- 1 - Libertad de organización partidaria y sindical.
- 2 - Desmantelamiento de órganos de represión política y fin de la legislación de excepción.
- 3 - Combate a la política salarial.
- 4 - Mejoramiento de las condiciones de vida.
- 5 - Cuestión agraria.
- 6 - Independencia Nacional.
- 7 - Apoyo a movimientos de defensa de los derechos de la mujer, negros e indios.

Por otra parte, Freire es, también, asesor de la Unicef, jurado del Consejo Internacional de la Unesco que asigna los premios de alfabetización de adultos y, continuamente, atiende invitaciones a seminarios, conferencias y trabajos de asesoría, en diversos países del mundo. En la Universidad de Massachussetts, en Estados Unidos, por ejemplo, tiene compromisos anuales ya estipulados dentro de la programación institucional.

A nivel de Trabajo Social para mediados del presente año está prevista su participación como ponente magistral en el XI Congreso Internacional de la FITS, Federación Internacional de Trabajadores Sociales, a realizarse en Estocolmo.

Tanto para Freire como para otros brasileños comprometidos con una educación transformadora, su interés en este momento, gira alrededor del cambio radical de la escuela y del trabajo con los movimientos sociales en la medida en que éstos, en su lucha por la transformación social, en su cotidianidad, son portadores de propuestas de vida diferentes.

En la entrevista* concedida a la autora del trabajo, al referirse a los movimientos sociales, Freire se expresaba así:

* La entrevista fue realizada en San Pablo, el 31 de Marzo de 1.988. El texto completo de la misma se encuentra anexo al final del trabajo.

"Estoy absolutamente convencido de que es imposible hacer política, hoy, a finales de este siglo; de que es imposible hacer Trabajo Social, que es política también; hacer educación general, que es política también; o, pensarse en proyectos de desarrollo comunitario, sin pensar en la existencia y papel de los movimientos sociales. La importancia de los movimientos sociales, que siempre debió haber existido, gana relevancia enorme una década atrás y va a alcanzar el fin del siglo y ultrapasarlo. Yo considero y hasta he dicho eso en mis trabajos que los partidos políticos que no aprendieron a descubrir la dimensión histórica que esos movimientos tienen hoy, están destinados a morir de frío. Es preciso que nos acerquemos a los movimientos, no para poseerlos sino para aprender con ellos y entonces poderles enseñar."

Frente a su producción intelectual una innovación en la década del 80, ha sido la de publicar a partir de diálogos que sobre temas específicos ha desarrollado con diferentes intelectuales, entre ellos. Ira Shor, educador norteamericano; Antonio Faundez, filósofo chileno; Sergio Guimarães, pedagogo y reporter; Frey Beto, dominicano ligado a las comunidades eclesiales de base.

"Hablar un libro a dos, tres, en lugar de escribirlo sólo, rompe un poco, por lo menos con una cierta tradición individualista en la creación de la obra y nos tira de la intimidad gustosa - por qué no decirlo - de

nuestro cuarto de trabajo, nos pone abiertos a un otro, en la aventura de pensar críticamente".²⁵

Hacer un libro dialógico es para Paulo Freire un testimonio intelectual que tiene sentido, tiene valor, en cuanto se constituye en trabajo de creación conjunta. Esta modalidad que permite un estilo más libre, más afectivo, no significa, resalta él, menoscabo de la seriedad y rigurosidad de la obra.

Dentro de estas características de producción intelectual se ubica su última obra publicada: *Medo e Ousadia. O cotidiano do professor*. En ella, en diálogo con Ira Shor, es abordada la cuestión de la Pedagogía Libertadora, dentro del contexto de la práctica educativa formal.

En un intercambio y confronto de experiencias, Freire y Shor analizan asuntos, tales como: la función de la educación en el proceso de transformación social, los límites de la práctica educativa, el problema del conocimiento, la cuestión del curriculum, el papel del diálogo en la relación pedagógica, las relaciones profesor-alumno, los temores del profesor liberador.

Es de resaltar que, en la obra, uno de los tópicos privilegiados es el referente al problema epistemológico, al problema de creación y recreación del conocimiento.

Una presentación sobre el contenido analítico de los diferentes temas enunciados, aparece en el Cap. 3, ítem: Formación Profesional, de este trabajo.

A nivel afectivo-familiar, la experiencia reciente más marcante para Freire, ha sido la pérdida de su esposa por lo que esa relación significaba en su vida: como hombre, como intelectual, como ser político.

Al recibir en Octubre de 1.987 de la Universidad de Cochabamba, en Bolivia, el título de Doctor Honoris Causa*, Freire manifestaba

"Les digo con sinceridad que yo siempre me emociono. Pero, ahora particularmente la emoción me toma más, en la medida que antes, yo siempre dividía el honor de esos títulos, mitad y mitad con Elza. No tengo la menor duda de que yo hice un poco a Elza, pero ella me hizo más ... Creo que éste es mi testimonio diciéndole que fui hecho por una mujer, mas de lo que yo la hice a ella, es un testimonio fundamental en América Latina para que los hombres alcancen el momento de real honestidad y amor y digan: mi mujer me hizo". ²⁶

Indudablemente, Freire ha marcado su presencia en el mundo, su obra es conocida internacionalmente. La mayoría de sus libros han sido traducidos a varios idiomas y editados varias veces. "Pedagogía del Oprimido", por ejemplo, ha sido

* Honoris Causa, es un título que le ha sido concedido por varias Universidades, entre ellas: Lovaina (Bélgica), Ginebra (Suiza), Michigan (Estados Unidos).

traducido a 18 lenguas y en portugués hasta 1.987, había sido editado 17 veces.

La propuesta pedagógica Freiriana, que es al mismo tiempo *"una propuesta política, ética, artística, epistemológica"*²⁷ y que tuvo sus orígenes dentro del contexto Latino Americano, ha sido incorporada a otras realidades: ora a países industrializados (actualmente uno de los países más interesados es Canadá) ora a países en proceso de reconstrucción nacional vg: en Africa, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, en Centro América y Caribe: Nicaragua y Granada, respectivamente.

Numerosas experiencias de educación popular que se adelantan actualmente en el Continente y fuera de éste, de una u otra forma, han recibido la influencia de su pensamiento, vg: Acción Cultural Popular Hondureña - ACPH, Proyecto ATREVETE - Comunidad de Lorenzo Torres en Puerto Rico, Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños, CEPAS - en Panamá, - Equipo de educación de la coordinadora de Refugiados Salvadoreños en Costa Rica, Secretariado Arquidiocesano de San Salvador, etc., y en general, los programas de alfabetización, concebidos dentro de una postura libertadora, y las experiencias educativas vinculadas a la teología de la liberación*.

* Para profundización de este aspecto sugiérese:

- . Paulo Freire en Buenos Aires. CEAAL. Buenos Aires. Junio de 1.985, Acto Preparativo de la III Asamblea Mundial de Educación de Adultos.
- . Memoria del Seminario "Alfabetización Alternativa y Cam-

Por su preocupación constante: la humanización del hombre, la transformación de la sociedad, sus ideas han traspasado el campo educativo y son motivo de reflexión en diferentes áreas del saber: Filosofía, Sociología, Trabajo Social, Economía, Lingüística, Teología, etc.

En el caso concreto de Trabajo Social, ¿cuál ha sido su influencia? Tratar de responder a esta cuestión será materia del contenido del capítulo siguiente.

-
- bio Social en Centro América y el Caribe" Agosto de 1935.
- . Fe y Pueblo, Revista Ecuménica de Reflexión Teológica. Año IV, números 16 y 17. La Paz, Bolivia, Octubre de 1.987.
 - . Revista de Educação AEC - Asociación de Educación Católica de Brasil.
 - . TORRES, Rosa María. Educação Popular um encontro com Paulo Freire. São Paulo, Edições Loyola, 1987.

NOTAS

- 1 - FREIRE, Paulo. Conscientização. 1980. p. 14
- 2 - Ibidem.
- 3 - FREIRE, Paulo y Frey Beto. Essa Escola Chamada Vida. 1986, p. 9
- 4 - Idem, p. 12.
- 5 - Idem, p. 14.
- 6 - Idem, p. 15.
- 7 - BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Que é o Método Paulo Freire. 1986. p. 8.
- 8 - Idem, p. 24.
- 9 - Síntesis elaborada a partir del texto. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 1987. p. 112.
- 10- FREIRE, Paulo. Conscientização, 1980, p. 17.
- 11- LOPEZ, Luis Roberto. Historia do Brasil Contemporâneo. 1987, p. 112.
- 12- Idem, p. 105.

- 13 - FREIRE, Paulo y GUIMARÈS, Sergio. Aprendendo coma prõpria histõria. 1987. v. 1, p. 48.
- 14 - Idem, p. 47.
- 15 - Idem, p. 49.
- 16 - Idem, p. 93.
- 17 - Idem, p. 94.
- 18 - Idem, p. 110.
- 19 - FREIRE, Paulo y FAUNDEZ, Antonio. Por uma Pedagogia da Pergunta. 1986. p. 23.
- 20 - FREIRE, Paulo y otros. Vivendo e aprendendo. Experiências do IDAC em Educação Popular. 1987. p. 79.
- 21 - Idem, p. 94.
- 22 - Idem, p. 96.
- 23 - Idem, p. 102.
- 24 - FREIRE, Paulo y Frei Beto. Essa Escola chamada Vida, 1986. p. 59.
- 25 - FREIRE, Paulo y FAUNDEZ, Antonio, op. cit. p. 10.
- 26 - Fe y Pueblo. Revista Ecumênica de reflexiõn teolõgica. Año IV, números 16 y 17 Octubre de 1.987. p. 7.
- 27 - Idem, p. 13

2 - ¿CUÁL HA SIDO LA INFLUENCIA DE FREIRE EN TRABAJO SOCIAL?

Históricamente, los primeros contactos de Freire con Trabajo Social se dan en la época de su vinculación con el SESI, finales de la década del 40*. Es en ese momento cuando establece relación con algunas de las pioneras del Trabajo Social, en Brasil. Posteriormente, su vinculación se da a través de la docencia con los estudiantes de Recife.

En virtud de que en la década del 60 estaba todo el auge del Movimiento de Cultura Popular y Freire ya había presentado a la Universidad de Recife, su tesis Educação e Atualidade Brasileira, su pensamiento tuvo gran influencia dentro del Movimiento Cultural Popular de la Unión Nacional de Estudiante - UNE.

En el caso concreto de los estudiantes de Trabajo Social, se registran como hechos significativos de dicha influen-

* Detalles sobre la relación inicial entre Freire y Trabajo Social aparecen en el texto de la entrevista.

cia*:

a) El 6º Congreso Brasileño de Estudiantes de Trabajo Social, en 1.961, en Rio de Janeiro, donde los estudiantes reivindicaron ante la ABESS - Asociación Brasileña de Escuelas de Servicio Social, la reformulación de un currículum que abriese espacio para el estudio de la realidad brasileña.

b) La fundación de la ENESS - Ejecutiva Nacional de Estudiantes de Servicio Social, llevada a cabo en el 7º Congreso Nacional, realizado en 1.962, en Porto Alegre y que tuvo como temática central: La Realidad Brasileña.

Estos dos hechos, a su vez, fueron significativos dentro del proceso de gestación del Movimiento del Reconceptualización, en el Brasil.

Mas tarde, ya en el exilio, tuvo contacto con estudiantes chilenos, con ocasión de la campaña de alfabetización nacional de adultos que él asesoraba en ese entonces.

En razón a que la cuestión educativa constituía una de las prioridades del gobierno chileno de Eduardo Frei, el Ministerio de Educación decidió abrir, en 1.967, para estudiantes de Trabajo Social, un curso especial de Capacitación sobre Alfabetización de adultos, coordinado por Paulo Freire, con el fin de que ellos se vinculasen a dicho programa**.

* Datos suministrados por la Profesora Notburga R. Reckgiegel.

** Información obtenida en diálogo con la colega y amiga chilena Cristina Valenzuela.

El curso fue dirigido a estudiantes de Trabajo Social en virtud a que, por su nivel de politización, ellos habían logrado una adecuada inserción en los movimientos operarios y de campesinos y trabajaban exitosamente en las tareas de reforma agraria (vg: tomada de tierras) que el gobierno se proponía.

En 1.968, en un encuentro de instituciones gubernamentales, para el personal técnico, Freire presentó una ponencia sobre "El Papel del Trabajador Social en el proceso de Cambio", la cual fue posteriormente ampliada y articulada al contenido de su obra: "Educación y cambio, publicada en Español, en 1.979.

A nivel Latinoamericano, su pensamiento fue formalmente difundido por primera vez, entre Trabajadores Sociales, en el IV Seminario Regional, realizado en Concepción, Chile, en Enero de 1.969. A este evento asistieron profesionales de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay.¹

Situándonos en el proceso histórico del Trabajo Social en el continente, podríamos afirmar que es en la época de la reconceptualización cuando Paulo Freire imprime su huella en la profesión.

¿Por qué la influencia de Paulo Freire, en Trabajo Social, coincide con la reconceptualización?

Uno de los aspectos a tener en cuenta es que si bien el

movimiento de la reconceptualización, en Trabajo Social, surge como respuesta a una serie de críticas a la profesión relacionadas con la inadecuación de su metodología a la realidad Latinoamericana, la ausencia de un marco teórico adecuado para comprender la realidad, la indefinición ideológica aparentemente, su consolidación se da en virtud de que el contexto socio-político del momento le es favorable.

Entre los hechos más significativos, estaban:²

- Distensión general de las relaciones entre Oriente y Occidente por el reemplazo de la guerra fría, lo que trajo como consecuencia, la relajación de los controles ideológicos ejercidos por los Estados Unidos, en el continente.
- Disposición cultural hacia el cambio y realización de reformas concebidas dentro de los parámetros del desarrollo y modernización, bajo el impulso de alianza para el Progreso.
- Incorporación del Marxismo-Humanista como herramienta de análisis e interpretación de la realidad.
- Profundización de la Doctrina Social de la Iglesia, como consecuencia del Concilio Vaticano II.
- Cuestionamiento del papel de la Universidad y del rol de las Ciencias Sociales, como resultado del I

Movimiento de Reforma de la Universidad, gestado en Córdoba (Argentina).

En el caso concreto de las Ciencias Sociales, es en dicho momento (década del 60), cuando se presenta la ruptura con los referenciales teóricos de análisis de la realidad, utilizados hasta entonces, y se inicia un proceso de búsqueda para la creación de una ciencia social de orientación y contenido Latinoamericano. Los aportes más relevantes son en la Sociología F.H. Cardoso y Enzo Faletto, con su obra: "Dependencia y Desarrollo en América Latina" y en Educación, Paulo Freire con "Educación como práctica de la libertad" y "Pedagogía del Oprimido".

En Trabajo Social, las dos obras de Freire, anteriormente mencionadas*, tuvieron gran impacto, fundamentalmente desde dos perspectivas:

- 1 - Como subsidio teórico, para la comprensión de las relaciones de opresión existentes en una sociedad

* En contacto con algunas colegas de México, República Dominicana, Perú, Puerto Rico, Chile y Uruguay asistentes al Seminario Latinoamericano de Trabajo Social sobre Legislación y Bienestar Social (Porto Alegre, Octubre de 1.987) se tuvo conocimiento que dichas obras son las más difundidas en el colectivo de Trabajadores Sociales. La producción de la década del 80, es prácticamente desconocida.

de clases y dentro de ella, el papel desempeñado por la educación.

- 2 - A nivel práctico, en la medida en que su método se constituía en una alternativa de trabajo para quienes optaban por la transformación social.

Habiendo sido la metodología tradicional, sustentada en el caso, grupo y comunidad, y los objetivos de asistencia y promoción fuertemente criticados, la profesión pasó a plantearse como objetivos la concientización, organización y movilización y en consecuencia, a elaborar nuevas propuestas metodológicas, varias de las cuales en su inspiración tuvieron algún tipo de influencia de Paulo Freire*, especialmente, en lo que respecta al proceso de investigación de la realidad y la descodificación de esa realidad, por parte de la comunidad, como elemento mediador del proceso de concientización y de la definición de acciones significativas tendientes a su transformación.

Además de la influencia de Freire, las propuestas metodológicas, surgidas en esta coyuntura, incorporaron elementos

* A pesar de no existir un estudio sistemático sobre la influencia de Freire, en Trabajo Social, durante la reconceptualización, a nivel de exploración, se pudo constatar que sus planteamientos fueron tomados en consideración en la producción intelectual de la época por diversos grupos vg: ECRO - ALAETS, Universidades y profesionales como: Faleiros, Krusse, Kisnerman, Boris Lima, entre otros.

relativos al proceso de planeamiento y proceso de conocimiento (de lo sensible a lo racional) difundido por Zabala.

Entre las propuestas más conocidas están las de: Ander-Egg, María Angélica Gallardo Clark, Natalio Kisnerman, Boris Lima, Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Caldas (Colombia), Escuela de Servicio Social de la Universidad Católica de Minas Gerais (Belo Horizonte - Brasil), Propuesta de la Escuela de Trabajo Social de Valparaíso, Chile.

En el caso, por ejemplo, del método BH (Belo Horizonte) que proponía la siguiente secuencia:

Primer Momento: Aproximación I.

3 Etapas

- 1 - Pre-contacto
- 2 - Contacto global
- 3 - Organización I.

Segundo Momento: Investigación significativa
Tercer Momento: Interpretación significativa
Cuarto Momento: Aproximación II

3 Etapas

- 1.- Discusión del diagnóstico
- 2 - Selección de alternativas de acción
- 3 - Organización II

Quinto Momento: Programación

Sexto Momento: Ejecución de Proyectos

Séptimo Momento: Revisión y sistematización general; en el segundo momento, el de la Investigación Significativa, se advierte que:

*"el grado del conocimiento de la realidad estaría supeditado a la reflexión que la propia comunidad hacía sobre su vivencia. Se precisaba, entonces, el uso de técnicas de discusión temática con lo cual la investigación iría adquiriendo el carácter de instrumento capacitador"*³.

En el contexto colombiano, para citar otro ejemplo, en el "Diagnóstico sobre la enseñanza de la metodología en las Unidades Docentes Colombianas", realizado en 1979, se incluye la Investigación Temática con la siguiente justificación:

*"Se ha visto la necesidad de presentar el método de Paulo Freire: Investigación Temática, codificación, decodificación por la influencia tan decisiva que tuvo en los modelos metodológicos de Trabajo Social durante el movimiento de la reconceptualización. Sus planteamientos sobre educación liberadora, pedagogía del oprimido, investigación temática etc. repercutieron tanto a nivel de la enseñanza como en el desempeño profesional"*⁴.

A la luz de los principios educativos, esbozados por Freire:

"nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mis-

mo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo", a nivel académico se intentó desarrollar un instrumental didáctico que posibilitase la implementación de dichos principios. El aporte más significativo fue el de la Universidad Católica de Chile (1.971) que diseñó y operacionalizó la técnica del Taller.

"El Taller es una instancia teórico-práctica, multidisciplinaria, en que un grupo educativo, integrado por maestros y alumnos problematizan un aspecto de la realidad social, buscando su conexión estructural con una problemática más amplia con el fin de definir formas de transformación de dicha problemática y de su conexión estructural ... El Taller es una reproducción a nivel de laboratorio, del proceso total de la acción".⁵

A pesar de que el movimiento de la reconceptualización despuntó en el I Seminario Regional sobre el Servicio Social en la realidad Latinoamericana*, realizado en 1.965, en Porto Alegre, es de destacar que en Brasil dicho movimiento no se presentó con todo el ímpetu que tuvo en los demás países

* Como hechos históricos, previos, están:

1957: Congreso Internacional de Educación de Adultos, de la UCISS-Unión Católica Internacional de Servicio Social - en Porto Alegre. En este evento en el cual se analizó la participación de los Trabajadores Sociales, en la educación de adultos, uno de los conferencistas fue Paulo Freire.

1962: Congreso Internacional de Escuelas de Servicio Social, en Belo Horizonte, que tuvo como tema central la formación de los Trabajadores Sociales. Una de las ponencias que mayor impacto causó, fue la de Eileen Young-husband, sobre "El desafío del Cambio Social en la educación para el Servicio Social" (Estas informaciones fueron suministradas por la Prof. Notburga R. Reckgiegel).

Latinoamericanos, en razón de sus condiciones sociopolíticas, pues en el año inmediatamente anterior se había dado el golpe que mantuvo a los militares en el poder, por casi 20 años. Simultáneamente, con ello, la influencia de Paulo Freire en la profesión fue restringida pues como se recordará sus libros fueron publicados, primero en otros idiomas y la lectura de ellos, se hacía de forma clandestina.

De ahí que los primeros esfuerzos de teorización de la cuestión metodológica, en esa época, no lograron romper con el marco referencial estructural-funcionalista, siendo considerados de tendencia modernizante, pero no reconceptualizada, tal es el caso de los documentos de Araxá (Estado de Minas Gerais) 1.967 y Teresópolis (Estado de Rio de Janeiro) 1.970, ambos promovidos por el CBCISS.

Si bien el movimiento de la reconceptualización en América Latina, fue significativo por varias razones, entre ellas: esfuerzo por incorporar elementos analíticos socioeconómicos para entender e integrar la profesión a la realidad de nuestros países, intentos de crear una teoría del Trabajo Social Latinoamericano, descubrimiento de la variable política para Trabajo Social, es un hecho que uno de los desaciertos fue haberse adjudicado el rol de agente de cambio en términos partidistas. Sobre el particular, es interesante mirar el análisis que en esa misma época, Paulo Freire hiciera sobre: "El Papel del Trabajador Social en el proceso de cambio".

¿Cuál es la postura de Freire al respecto?

Un primer elemento, tomado en consideración por Freire, al referirse al papel del Trabajador Social, es el análisis del cambio y la estabilidad, como expresiones de la forma de ser de la estructura social, estructura social que se le ofrece como campo de su quehacer profesional.

Cambio y estabilidad son tendencias contradictorias que aparecen continuamente dentro del mundo histórico-cultural creado por los hombres.

El cambio implica en sí mismo constante ruptura ya sea lenta, ya sea brusca de la inercia. La estabilidad encarna la tendencia a la cristalización de la creación.

En cuanto la estructura social se renueva a través del cambio de sus formas, cambio de sus instituciones económicas, políticas, sociales, culturales, la estabilidad representa la tendencia a la normatización de la estructura.

No se puede, entonces, estudiar cambio sin estudiar estabilidad, estudiar la una es estudiar la otra.

"De este modo, el Trabajador Social que actúe en una realidad que cambiando, permanece para cambiar nuevamente, precisa saber que, como hombre, solamente puede entenderse o explicarse a sí mismo como un ser en relación con esta realidad; que su quehacer en esta realidad se da con otros hombres, tan condicionados como él por la realidad dialécticamente permanente y mutable y que finalmente, precisa conocer la realidad

en la cual actúa con los otros hombres".⁶

Ese conocimiento de la realidad trasciende el nivel de la pura opinión sobre ésta para alcanzar el saber, que significa: descubrir la esencia de esa realidad, pero ese descubrimiento, no es el producto de un esfuerzo estrictamente intelectualista, sino de la praxis humana que es la indisolubilidad de la reflexión-acción.

"En la acción que provoca una reflexión que se vuelca para ella, el trabajador social irá detectando el carácter preponderante del cambio y de la estabilidad de la realidad social en la cual se encuentra. Irá percibiendo las fuerzas que están a favor del cambio y las fuerzas de permanencia o anticambio".⁷

Dentro de este contexto, el Trabajador Social, como hombre, hace su opción: o se adhiere al cambio, en procura de la verdadera humanización del hombre, o permanece a favor de la estabilidad.

La opción hecha va a determinar su papel, métodos y técnicas.

"Así, si la opción del Trabajador Social es por el anticambio, su acción y sus métodos se orientaran en el sentido de frenar las transformaciones. En lugar de desarrollar un trabajo, a través del cual la realidad objetiva, la estructura social se va desvelando para él y los hombres con quienes trabaja en un esfuerzo crítico común, se preocupa por mitificar la realidad. En lugar de atenerse a esta situación problemática, que lo desafía a él y a los hom-

bres con quienes debería estar en comunicación, tenderá, por el contrario a las soluciones de carácter asistencialista. En lugar de sentirse, como Trabajador Social, un hombre al servicio de la libertación, de la humanización, vocación fundamental del hombre, temiendo la libertación en la cual ve una amenaza a lo que considera su paz, se encamina en el sentido de la paralización. Encaminarse en el sentido de la paralización no es otra cosa sino, pretender con acciones y reacciones 'normalizar' la estructura social a través del énfasis en la estabilidad en su juego con el cambio".⁸

Dentro de las manifestaciones de una postura anticambio están la inquietud acrítica frente a las consecuencias del cambio y el recelo, casi mágico, a lo nuevo en la medida en que ello parece amenazar el statu quo. En consecuencia, en los métodos de acción no se da la comunicación para la colaboración, sino para la manipulación.

El Trabajador Social que opta por el cambio no ve en ello una amenaza. Se adhiere al cambio de la estructura social porque reconoce que para ser Trabajador Social precisa ser persona y que la condición sine qua non para ello es que los demás también lo sean.

"El Trabajador Social que opta por el cambio no teme la libertad, no prescribe, no manipula, no huye de la comunicación, por el contrario, la procura y vive. Todo su esfuerzo de carácter humanista se centra en el sentido de la desmitificación del mundo, desmiti-

*ficación de la realidad, ve en los hombres con quienes trabaja, jamás sobre quien o contra quien, personas y no cosas, sujetos y no objetos"*⁹.

En consecuencia, dentro de esta posición, el papel del Trabajador Social es el de actuar y reflexionar con los individuos con quienes trabaja para concientizarse junto con ellos de las reales dificultades de la sociedad.

Lo anterior implica la necesidad constante de ampliar los conocimientos no sólo desde el punto de vista de los métodos y técnicas de acción, sino también de los límites reales en que se realiza su quehacer profesional.

Freire destaca que el Trabajador Social consciente de su papel histórico, no se considera "el agente de cambio" sino uno de sus agentes pues reconoce que el cambio no es trabajo exclusivo de unos hombres, o de una profesión, sino de todos aquellos que están interesados en la humanización del hombre.

*"El Trabajador Social será tanto más humanista cuanto más verdadero fuere su trabajo, cuanto más real fueren su acción y reflexión con la acción y reflexión de los hombres con quienes tiene que estar en comunión, colaboración, convivencia"*¹⁰.

El cambio cultural es otro de los temas abordados por Freire al analizar el Papel del Trabajador Social. Señala que

este aspecto debe ser motivo de reflexión crítica por cuanto el aparece como "asociado consecuente" o como "asociado eficiente" del quehacer, según la estructura social se encuentre, o no, en proceso de transformación.

En los casos en que la estructura no se ha transformado el quehacer sólo tendrá una dimensión importante si el cambio estructural aparece como "asociado eficiente" de éste, para lo cual, es necesario cambiar la percepción que se tiene de la realidad, entendiendo por ello: *"La substitución de una percepción distorsionada de la realidad por una percepción crítica de la misma"*¹¹.

Ubicada la influencia de Paulo Freire en la profesión, en el movimiento de reconceptualización, aparece una inquietud más, que influencia tiene actualmente?

Si para responder a este interrogante tomamos en consideración algunos indicadores tales como:

- Contenido de las revistas Acción Crítica de CELATS-ALAETS.
- Contenido de la publicación colombiana: Procesos y Políticas Sociales.
- Temática Central de los últimos eventos Latinoamericanos de TS (83-87).

- Conocimiento por parte del colectivo de Trabajadores Sociales de las últimas obras de Freire*.
- Estudio de la teoría de Freire al interior de las Unidades docentes (aquí me refiro en particular, a las Universidades Colombianas, por ser para mí, un caso conocido), necesariamente concluimos que Freire no tiene influencia directa, actualmente en Trabajo Social.

Entre los hechos que explican dicha situación estarían**:

1 - El énfasis que se dió, al interior de los debates y análisis de Trabajo Social, al tema de la Política Social, una vez cesó el auge del movimiento de reconceptualización. El ejemplo, más contundente, el de ALAETS-CELATS, organismos de expresión continental dentro del colectivo de Trabajadores Sociales.

2 - Las críticas hechas al Método Psicosocial y al concepto de concientización de Paulo Freire, sin un acompañamiento posterior de su auto-crítica y de la evolución de su obra. Es decir, sólo se conoce el Freire de hace 18

* En los contactos sostenidos durante el Seminario Latinoamericano sobre Legislación y Bienestar Social se pudo constatar el desconocimiento de gran parte de la producción intelectual de Freire.

** Para el caso concreto del Brasil, uno de los hechos influyentes en la interrupción del diálogo con la obra de Freire, fue el desmantelamiento de la UNE, a raíz de la violenta represión que se desató con motivo del golpe. Históricamente, el pensamiento de Freire había sido más asimilado por los estudiantes que por los profesionales.

años*. En un encuentro de educación Popular realizado en Bolivia en 1.987, al referirse a algunas de las críticas, Freire expresaba:

"Yo leí una crítica de alguien de San José de Costa Rica que dijo: Paulo Freire es un hombre que realmente se rehace pero no dijo todavía que la lucha de clases es el motor de la historia.

Resulta que si yo lo digo, soy bueno aún si soy reaccionario... esto es la magia de la palabra.

Hay que saber qué es lo que yo mismo estoy haciendo y no solamente lo que estoy diciendo"¹².

No obstante, si examinamos experiencias de Trabajo Social en el continente y nos detenemos en las preocupaciones que a nivel Latinoamericano se han venido planteando en los últimos eventos: II Encuentro sobre Servicio Social en la Unidad Latinoamericana (1983), Tercer Encuentro Regional de México, Centroamérica y el Caribe (1985), Seminario Latinoamericano sobre Familia y Comunidad (1986), XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social (1986), Seminario Latinoamericano sobre Legislación y Bienestar Social (1987), encontramos como constante, la inquietud existente en torno a la relación

* Este, no es solamente el caso del Colectivo de Trabajadores Sociales, sino también de grupos y personas ligadas a prácticas de educación Popular. (Ver Torres, Rosa María. Educação Popular: um encontro com Paulo Freire, 1.987).

de Trabajo Social con los movimientos sociales y consecuentemente, con la realización de tareas de educación popular.

Por lo tanto, en el trasfondo de la cuestión, su pensamiento, enriquecido con la práctica y aportes de otras vertientes vg: sociología, antropología, continua vigente dentro de una opción de transformación.

En la relatoría del XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social (Medellín - Colombia, 1986), cuya temática central fue "Movimientos Sociales, Educación Popular y Trabajo Social", se encuentran afirmaciones que corroboran la preocupación de los profesionales del área por estas cuestiones, veamos dos de ellas:

"Las Comisiones de Trabajo formularon la necesidad que el Trabajador Social tome conciencia del papel histórico que debe desempeñar dentro y para el fortalecimiento de los movimientos y organizaciones populares, considerándose que el movimiento profesional del Trabajo Social debe tomar parte del nuevo despertar en América Latina "13.

"La confrontación de experiencias y el esfuerzo de reflexión de las distintas comisiones permitió constatar que hay una rica, variada y heterogénea experiencia de trabajo con grupos populares en el esfuerzo de crear y de realizar tareas de educación popular con mujeres, sindicatos, barrios, jardines infanti-

*les, campesinos, capacitación de dirigentes, acción comunal, grupos indígenas etc"*¹⁴.

Así mismo, en dicho evento, al ser reconocidos el espacio que los movimientos sociales abren a la práctica profesional y los retos que la educación popular conlleva, se hizo manifiesta la necesidad del replanteamiento teórico, metodológico y profesional de la dimensión educativa de la práctica del Trabajador Social. Reflexionar sobre algunos elementos que el pensamiento Freiriano puede aportar a estas cuestiones, será el tema del próximo capítulo.

NOTAS

- 1 - EDITORIAL ECRO, Hoy en el Trabajo Social (21) Julio de 1.971, p. 69.
- 2 - PALMA Diego. Citado por Beatriz de la Vega. La Situación de América Latina y el Trabajo Social. Acción Crítica 1. Diciembre 1.976, p. 32.
- 3 - LIMA Lelia Y Rodríguez Roberto. Metodologismo: estallido de una época. Acción Crítica (2) p. 27.
- 4 - MUÑOZ Victoria Eugenia y GUZMAN, José Adán, op. cit., Julio 1.979, p. 39.
- 5 - DE LA VEGA, Beatriz, op. cit., p. 37.
- 6 - FREIRE Paulo. Educação e Mudança. 1987, p. 48
- 7 - Ibidem.
- 8 - Ibid., p. 49.
- 9 - Ibid., p. 51.
- 10- Ibid., p. 54.

- 11 - Ibid., p. 60
- 12 - FÉ y Pueblo. Revista EcuMénica de Reflexión Teológica, Octubre 1.987, p. 13.
- 13 - XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social. Relatoría General. Maria Cecilia Tobón y otros. Documento 1, p. 2.
- 14 - —. Documento 2, p. 1.

3 - ¿QUE VIGENCIA TIENE ACTUALMENTE EN TRABAJO SOCIAL, EL PENSAMIENTO DE FREIRE?

El análisis sobre el papel que, históricamente, la profesión ha venido cumpliendo, nos permite reconocer la dimensión educativa de la práctica profesional, sea para contribuir al ajuste de las personas con las cuales trabajamos, manteniendo y reforzando así relaciones de dependencia; o sea, para contribuir a su proceso de libertación.

Esa intencionalidad, explícita o no, de la práctica educativa del Trabajo Social, que es, a su vez, una opción política, tiene que ver con múltiples aspectos, entre ellos, la dinámica social, la formación académica y el propio ejercicio profesional. Analizar, así sea brevemente, estas tres cuestiones y tratar de articular a ellas, el aporte del Pensamiento Freiriano, será el asunto que constituirá el objeto de reflexión, a seguir.

La Dinámica Social

¿Qué incidencia esta teniendo actualmente la dinámica social en el ejercicio profesional?

En los últimos años el ejercicio de la profesión se viene desarrollando en un contexto en el que cada vez cobra mayor

fuerza la movilización social.

Ante la incapacidad del Estado Benefactor de atender mediante sus programas y políticas, las necesidades urgentes de la población, aunado a ello los progresivos recortes presupuestales en el área del bienestar social, la misma población, mediante una serie de prácticas sociales, viene enfrentando y transformando su realidad cotidiana.

Al reconocer que la explotación económica no es la única causa de explicación de los movimientos sociales y que estos propenden, ante todo, por la eliminación de la alienación y búsqueda de la autorrealización, comenzando por el cotidiano, es lógico, entonces, que los movimientos sociales como prácticas sociales alternativas, que cuestionan las formas tradicionales de participación y expresión política, presenten una gama variada de manifestaciones lo que les da un carácter pluridimensional.

Esas prácticas sociales, caracterizadas por la emergencia de nuevos valores y formas sociales colectivas de autogestión, solidaridad, politización, educación, representan un reto para las diferentes disciplinas sociales, entre ellas, Trabajo Social que se afirma *"como profesión integrada al sector público en la progresiva ampliación del control del ámbito de acción del Estado junto a la sociedad civil. Vinculada también a instituciones privadas de carácter empresarial o social dedicadas a las actividades productivas propiamente dichas*

y a la prestación de servicios sociales para la población" ¹.

"La demanda de la vida social muestra cada vez, con mayor claridad, que la concepción, la forma de enfrentar el problema, los métodos de trabajo que acompañan el proyecto asistencial del Estado, han sido superados históricamente por la conceptualización y la acción de los sectores sociales organizados. Ahí donde la institución ha mostrado estruendosamente su fracaso, la organización y la fuerza popular generan nuevas formas, nuevos métodos que se muestran como alternativas históricas posibles" ^{2}.*

Podemos afirmar, entonces, que los movimientos sociales, como expresiones culturales y cotidianas de resistencia a las condiciones de explotación, desmitifican con su quehacer, la efectividad de las instituciones y porque no decirlo, de los profesionales.

Para la profesión, el reto que los movimientos sociales le presentan, se expresa en las diferentes dimensiones:

* El sociólogo Cesar Aguiar al analizar las perspectivas del desarrollo social, en los países periféricos, prevé para los próximos años, el surgimiento creciente de áreas de "gestión privada colectiva" que se caracterizarán por dos rasgos básicos: a) ser privadas, en la medida en que no pertenecerán al Estado o al sector público y b) colectivas, en la medida en que el poder y la gestión en esas áreas no serán definidos a partir de relaciones de propiedad. Para ampliación del contenido de las tesis de Cesar Aguiar sobre Desarrollo Social, sugiéndose la lectura del Trabajo presentado en el Seminario Latino Americano sobre Familia y Comunidad, Porto Alegre, Mayo de 1986.

- Paradigma teórico-metodológico que orienta la práctica profesional, en razón de que a medida que se avanza en el proceso de transformación se requiere recrear el conocimiento y la metodología de trabajo.

- Necesidad de articular la práctica profesional al proyecto de democratización de las relaciones sociales, de solución de problemas concretos. En otras palabras, se trata de vincular la práctica profesional al proyecto de transformación social.

- Necesidad de redefinir nuestra relación con los sujetos con quienes trabajamos, superando la dicotomía saber profesional, saber popular.

- Necesidad de replantear la dimensión educativa del ejercicio profesional, esto es, asumir la educación popular como una nueva dimensión del trabajo.

En síntesis, tratase de un reto tanto para la academia como para el ejercicio profesional.

Formación Profesional

¿Qué acontece con la formación académica del Trabajador Social?

La formación académica del Trabajador Social, como la de

cualquier otro profesional, se inscribe dentro de la problemática general del sistema educativo y más aún, dentro de las características que presente la educación superior.

Si bien todo sistema educativo reproduce la ideología del orden social existente, también es cierto que el sistema educativo cuenta con un margen de autonomía relativa lo que le posibilita la introducción de elementos y factores de cambio social.

Freire combate la concepción ingenua de pedagogía que se cree motor o alabanza de transformación social y política y el pesimismo sociológico que consiste en afirmar que la educación reproduce mecánicamente la sociedad.

No se puede separar acto pedagógico de acto político, ni se deben confundir. Sobre la relación existente entre estos dos tipos de prácticas, Saviani presenta las siguientes tesis:

- 1 - No existe identidad entre educación y política. Educación y política son fenómenos inseparables, pero efectivamente distintos entre sí.
- 2 - Toda práctica educativa contiene inevitablemente una dimensión política.
- 3 - Toda práctica política también contiene, a su vez, inevitablemente una dimensión educativa.

- 4 - La explicitación de la dimensión política de la práctica educativa está condicionada a la explicitación de la especificidad de la práctica educativa.
- 5 - La explicitación de la dimensión educativa de la práctica política está, a su vez, condicionada a la explicitación de la especificidad de la práctica política.
- 6 - La especificidad de la práctica educativa se define por el carácter de una relación que se establece entre contrarios, no antagónicos.
La educación es así, una relación de hegemonía fundamentada en la persuasión (consenso, comprensión).
- 7 - La especificidad de la práctica política se define por el carácter de una relación que se establece entre contrarios antagónicos.
La política es, entonces, una relación de dominación fundamentada en la disuasión (no consenso, represión).
- 8 - Las relaciones entre educación y política se dan en la forma de autonomía relativa y dependencia recíproca.
- 9 - Las sociedades de clases se caracterizan por la primacía de la política lo que determina la subordinación real de la educación a la práctica política.
- 10 - Superada la sociedad de clases cesa la supremacía

de la política y, en consecuencia, la subordinación de la educación.

11 - La función política de la educación se cumple en la medida en que ella se realiza como práctica específicamente pedagógica.³

Para el análisis de cualquier práctica pedagógica es preciso tener en cuenta, entonces, que

*"los condicionamientos sociopolíticos que están detrás de ésta, configurar diferentes concepciones de hombre y de sociedad y consecuentemente, diferentes presupuestos sobre el papel de la escuela, aprendizaje, relaciones profesor-alumno, técnicas pedagógicas etc. Queda claro que el modo como los profesores realizan su trabajo, seleccionan y organizan el contenido de las materias, o escogen técnicas de enseñanza y evaluación tiene que ver con presupuestos teórico-metodológicos, explícita o implícitamente"*⁴.

En otras palabras, como lo afirma Freire: *"la docencia es una actividad práctica con trasfondo teórico"*.

En este sentido, por ejemplo, al analizar la práctica educativa, José Carlos Libâneo (pedagogo brasileño) utilizando como criterio la posición adoptada frente a las condiciones socio-políticas, señala dos grandes tendencias pedagógicas: la liberal y la progresista.

La pedagogía liberal es una manifestación propia de la sociedad de clases en la cual se privilegian la libertad e intereses individuales.

"La pedagogía liberal está sustentada en la idea de que la escuela tiene por función preparar a los individuos para el desempeño de papeles sociales, de acuerdo con las actitudes individuales. Por eso, los individuos precisan aprender a adaptarse a los valores y a los normas vigentes en la sociedad de clases, a través del desarrollo de la cultura individual".⁵

La tendencia liberal involucra las prácticas tradicional, renovada progresista, renovada no directiva y tecnicista.

En oposición, a la pedagogía Liberal, se encuentra la pedagogía progresista, la cual

"partiendo de un análisis crítico de las realidades sociales, sustenta implícitamente las finalidades socio-políticas de la educación".⁶

En la pedagogía progresista, Libâneo distingue tres tendencias: la libertadora o pedagogía de Paulo Freire, la libertaria que defiende la autogestión pedagógica y la crítico-social de los contenidos que acentúa la supremacía de los contenidos en el confronto con las realidades sociales.

Paulo Freire, al hacer referencia a la escuela de carácter tradicional, expresa:

"La escuela que tenemos y que se tornó por excelencia un vehículo de la educación domesticadora no nos prepara ni siquiera para conocer nuestro cuerpo, como somos físicamente, psíquicamente, como interactuamos unos con otros, no nos informa como percibimos o como podemos trabajar con nosotros mismos. Por el contrario nos compartimentaliza, estimulando los intelectuales para los libros y los trabajadores exclusivamente para los trabajos manuales. Divide, selecciona, desintegra todo aquello que constituye la integridad, la complejidad de un ser humano o de un grupo social, en vez de ser factor de libertación de las potencialidades humanas, de desenvolver aquello que hay de mejor en nosotros, aquello para lo cual fuimos hechos. Procura reducirnos a lo peor de nosotros mismos: oponiendo la cabeza al cuerpo, el sentimiento a la razón, lo intelectual a lo manual, la teoría a la práctica. En fin, es este el pensamiento dualista que la escuela reproduce, inculca y exige para poder funcionar"⁷.

Superar esa dualidad entre teoría y práctica en el proceso de formación profesional del Trabajador Social, es precisamente, uno de los retos que se le presentan a la academia Latinoamericana, en general, y Colombiana, en particular.

En el evento preparativo al XI Seminario Latinoamericano de Trabajo Social, realizado en México, en Julio de 1983, el

el representante de Colombia en su ponencia "La formación profesional de trabajadores sociales en Colombia", afirmaba:

*"Independientemente del enfoque y estructura curriculares, las unidades docentes han visualizado una problemática común que podría sintetizarse en los siguientes puntos: la carencia de un marco teórico sólido e integrador que sustente claramente la formación metodológica impartida; el desfase en algunos casos entre la concepción teórica y la práctica; la débil articulación e integración reales entre las diferentes áreas del programa; el desfase temporal entre los requerimientos concretos de algunas prácticas y los contenidos teóricos estudiados; los problemas inherentes al tipo y sistema de prácticas académicas; la ausencia de retroalimentación práctica-teórica"*⁸.

Por considerar de gran utilidad para este tipo de reflexiones, los planteamientos hechos por Freire, al referirse a la Educación libertadora en el salón de clase, en sus diálogos con Ira Shor y Arturo Faundez, a continuación se hará referencia a algunos de ellos.

La educación, afirma Freire, tiene que ver con el proceso de formación permanente del individuo, de ahí que esta pueda darse de manera informal, ejemplo: relaciones padres-hijos; de manera formal, relaciones profesor-alumno.

Funciones de la Educación

Mientras la educación tradicional cumple la función de

transmitir, reproducir la ideología dominante y por tanto de ocultar la realidad, la educación libertadora devela la ideología dominante, iluminando la realidad.

"La educación libertadora es, fundamentalmente, una situación en la cual tanto profesores como alumnos deben ser los que aprenden; deben ser los sujetos cognitivos a pesar de ser diferentes. Esta es la primera característica de la educación libertadora que tanto los profesores como los alumnos sean agentes críticos del acto de conocer"⁹,

En la educación tradicional se describe y se observa la realidad, en la educación libertadora se interpreta la realidad y se busca su transformación.

La educación tiene sus límites globales en la transformación política de la sociedad. El educador debe tener conciencia de que su tarea como tal no muda el mundo porque

"mudar la comprensión de la realidad no es lo mismo que mudar la realidad sólo la acción política puede mudar la realidad"¹⁰.

La transformación, antes que un problema de métodos y técnicas, dice Freire, es el establecimiento de una relación diferente con el conocimiento y la sociedad.

El Problema del Conocimiento

La educación tradicional establece dicotomía entre los dos momentos del conocimiento: producción, difusión; entre enseñanza e investigación; la educación libertadora establece una relación dialéctica entre ellos.

En la educación tradicional el énfasis está en la transmisión de conocimientos, de ahí que el saber es pose del profesor. En la educación libertadora el énfasis está en la creación y recreación del conocimiento, estableciendo una relación dialéctica entre enseñanza e investigación, el saber, por lo tanto, no es pose absoluta de uno de los sujetos del proceso cognitivo.

Al dar prioridad a la transmisión de conocimientos se equipara aprendizaje con saber, desconociendo que éste es un proceso ininterrumpible en el ser humano, que se da con instrucción o sin instrucción y que involucra ora el saber, ora el hacer, ora el ser. Un aprendizaje humano es, entonces, *"aquel en el que se aprende a aprender y por lo tanto a ser"*.

La Cuestión del Currículum

Como en el caso concreto de la educación tradicional se asimila el aprendizaje a la transmisión de conocimientos, sobre esta base se estructura el currículum.

"Esos curriculums mecánicos frecuentemente dicen al profesor cuantos páginas deben ser leídas por semana, cuantas palabras un estudiante debe presentar en una redacción, cuantas pruebas deben ser aplicadas y con que intervalo de tiempo, cuantos experimentos de laboratorio y cuantos años de historia deben ser dados en cada período lectivo, y así sucesivamente. Esa pedagogía se presenta como un modelo profesional de enseñanza, muy bien constituido, con un aprendizaje fácilmente cuantificado y medido, fácilmente avaluable y convenientemente fiscalizado por supervisores"¹¹.

En otras palabras, este tipo de curriculum frena el aprendizaje pues no hay algo que lo perjudique más que el hábito, la rutina.

La eficiencia y el comportamiento (factores extrínsecos) son, entonces, los criterios que orientan la educación, desconociendo factores intrínsecos como el papel del lenguaje y el pensamiento en el proceso de desarrollo del ser humano.

En la perspectiva libertadora se parte de una actitud crítica del acto de conocer, se liga lenguaje y pensamiento, se prioriza la calidad del aprendizaje, se relaciona el saber del salón de clase con la realidad concreta de los estudiantes y con el contexto social. La reflexión crítica, que constituye la actividad fundamental de la educación dialógica, desarrolla la productividad y creatividad; es precisamente el ímpetu creador, una de las actividades que más se desarrolla, puesto que la creatividad para expresarse necesita de libertad.

La imaginación e intuición son, entonces, recursos para la educación libertadora, esa intuición no se concibe dicotomizada del pensamiento crítico.

El Papel del Diálogo

En la educación libertadora, el diálogo sella el relacionamiento entre los sujetos cognitivos.

El diálogo, como algo que hace parte de la naturaleza humana,

*"es el camino indispensable no solamente en las cuestiones vitales de orden política, sino en todos los sentidos de nuestra existencia"¹².
"es el momento en el que los humanos se encuentran para reflexionar sobre su realidad, como lo hacen y rehacen ... En la medida en que somos seres comunicativos nos tornamos mas capaces de transformar nuestra realidad, somos capaces de saber qué sabemos que es algo más de que sólo saber"¹³.*

En el proceso pedagógico, el diálogo se da dentro de algún tipo de programa y contexto; para alcanzar los objetivos de transformación, el diálogo requiere: responsabilidad, direccionamiento, determinación, disciplina y objetivos.

La situación dialógica implica la ausencia del autoritarismo, significa tensión permanente entre autoridad y libertad.

Relación Profesor-Alumno

En la relación tradicional la relación educador-educando es de tipo vertical y antagónico; en la educación liberadora se da una horizontalidad, mediada por el diálogo, profesores y alumnos son sujetos diferentes, más no antagónicos.

Mientras en la educación tradicional el profesor transmite conocimiento (la mejor forma de mantener la autoridad), en la educación dialógica, tanto el profesor como el alumno aprenden puesto que no existe saber absoluto, ni ignorancia absoluta, existen saberes diferentes.

Dentro de la concepción tradicional, la autoridad es sinónimo de autoritarismo que asume diversas formas de expresión: desde actitudes sutiles y manipuladoras, hasta actitudes abiertamente agresivas, de ahí que el profesor se comporte impositivamente o asuma una actitud *laissez-faire*. En la educación liberadora, libertad es sinónimo de relación democrática.

El profesor parte de la comprensión de los estudiantes, de sus experiencias. El debe ser radicalmente democrático, responsable y directivo. La naturaleza directiva se expresa en el plano, programas, objetivo, "*no hay práctica que escape de una evaluación y programación*"¹⁴, y está en la propia naturaleza educativa, antes que en el profesor. Las aulas se caracterizan

por el rigor y la competencia.

La experiencia dialógica que no se basa en la competencia, resalta Freire, es peor que la experiencia bancaria. El peor testimonio de la incompetencia es la irresponsabilidad intelectual.

Rigor es para la educación tradicional equivalente a rigidez, autoritarismo, se sustenta en una estructura educativa mecánica que privilegia la memorización, eximiendo a los sujetos de la responsabilidad de recrearse a sí mismos y a la sociedad.

El rigor en la perspectiva libertadora no es rigidez, no significa arrasar a los estudiantes sino ayudarlos en su proceso de aprendizaje y esto implica creatividad.

"El profesor responsable tiene que ser, por lo menos seis personas: un profesor, liderando como profesor, y aprendiendo como alumno, creando un clima abierto en muchos sentidos, mas nunca, repito, nunca, un clima de laissez-faire, laissez-aller, mas, por el contrario, un clima democrático sí. Así, al hacer esto, los estudiantes comienzan a aprender de forma diferente. Ellos realmente aprenden a participar. Mas lo que es imposible es enseñar participación, sin participación"¹⁵.

Frente a los temores que surgen en el profesor libertador, Freire señala que el miedo viene del sueño político y

que no hay que negarlo sino establecerle límites. El miedo existe porque se tiene un sueño. Si el sueño fuese preservar el status quo, la persona no tendría nada que temer. Ese miedo puede ser canalizado hacia las fuerzas que en la sociedad luchan contra el status quo, entonces, en ese caso no se requiere negar el miedo¹⁶.

Reconocer el miedo que limita la acción es fundamental para asumir una posición crítica y actuar conforme a las relaciones dialécticas entre tácticas y estrategias.

*"La estrategia es el sueño, las tácticas son las mediaciones, las formas, los métodos, los caminos, los instrumentos para caracterizar el sueño, para materializar la estrategia ... No se puede permitir que las tácticas contraríen la estrategia. Esa es la razón por la cual no se pueden utilizar tácticas autoritarias para materializar sueños democráticos ... cuanto más se armonizan estrategias y tácticas, más se reconoce el espacio que limita las acciones"*¹⁷.

La práctica del profesor como la de cualquier intelectual "vinculado orgánicamente" al proyecto de transformación social, es una práctica colectiva, no individual, y empieza por la ocupación del espacio existente para luego ampliarlo.

¿Qué implicaciones prácticas conlleva concebir la formación profesional dentro de una opción libertadora?

A manera de enunciación general se plantean algunas con-

sideraciones que no tienen carácter de recetario sino de propuestas a ser analizadas, reelaboradas, complementadas.

- Los curriculums antes que un listado de materias, la mayoría de las veces aisladas, serían el producto de una serie de decisiones a partir de la reflexión en torno a la concepción de sociedad, hombre, sistema educativo, tipo de profesional que se pretende formar, opción frente al conocimiento, concepción de la relación enseñanza-aprendizaje. Una posible alternativa sería la estructuración con base en la idea de talleres o laboratorios teórico-prácticos, orientados por equipos multidisciplinarios de profesores y vinculados a procesos de investigación.
- La práctica docente, como un todo, articularía los tres objetivos básicos de la Universidad: enseñanza, investigación y extensión.
- Las decisiones fundamentales serían más el resultado de diálogos, consensos, entre directivos, profesores, estudiantes, egresados, que decisiones tomadas unilateralmente.
- La Universidad como un todo y la respectiva unidad docente, en particular, contaría con medios de expresión colectiva que tendrían como funciones, entre otras, socializar y estimular los diversos tipos de producción: intelectual, artística.

- La producción, la creación, la reflexión, el diálogo, serían directrices fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Acción Profesional

¿Qué caracteriza la práctica profesional del Trabajador Social?

Reconocidas la dimensión educativa de la acción profesional y la creciente movilización de la sociedad civil frente a las precarias condiciones y circunstancias económicas, sociales y políticas en que la vida de grandes sectores poblacionales de América Latina se reproduce, se nos presenta como tema esencial de análisis: La Educación Popular, como una nueva dimensión de la acción profesional.

Avanzar en esa reflexión exige clarificar la especificidad e interrelación de las prácticas: Trabajo Social, Educación Popular.

La Especificidad del Trabajo Social

En el caso concreto de Trabajo Social, su surgimiento en América Latina se encuentra ligado a la tentativa de respuesta práctica a los innumerables problemas sociales generados en la dinámica de nuestro desarrollo capitalista dependiente.

Ese hecho le imprime a la profesión como elementos marcantes, por una parte, el carácter asistencial:

"Es la institucionalización de la asistencia que históricamente establece el Trabajo Social como profesión. Es este componente lo que caracteriza y distingue en la división socio técnica del trabajo. Sin la asistencia, el Servicio Social o el Trabajo Social dejan de ser en cuanto tal, pasando a ser otra profesión"¹⁸.

Por otra parte, la inserción en la mayoría de los casos, en instituciones y programas del Estado.

Las características señaladas le dan un carácter contradictorio a la profesión pues la acción profesional se orienta a responder a demandas de las clases dominadas en sus necesidades básicas: salud, educación, vivienda, empleo, etc. a partir de la vinculación a instituciones sociales

"que se organizan como instrumentos de las clases dominantes para desarrollar y consolidar el consenso social necesario a su hegemonía y dirección sobre los procesos sociales"¹⁹.

El reconocimiento y comprensión de ese carácter contradictorio del ejercicio profesional resulta fundamental para la opción del profesional, como "intelectual orgánico": o se vincula al proyecto dominante, o se articula al proyecto de las clases dominadas.

La vinculación

"con el proyecto de la clase capitalista lleva

*a Trabajo Social, en su manera de comprender la realidad y de intervenir en ella a la construcción correlativa y progresiva de su perspectiva teórico-práctica marcadamente integradora, teniendo como paradigma la concepción de las relaciones sociales como interindividuales. Subyacente a esa concepción se encuentra el entendimiento del hombre como ser individual, ahistórico, luego, aislado de las relaciones sociales de naturaleza política, definidoras de la relación hombre/práctica social de clases"*²⁰.

Como consecuencia de esa forma de inserción de Trabajo Social en el conjunto de la práctica social, la construcción metodológica, que es la que responde por el aspecto operacional de la profesión, antes que un problema de significación teórica y epistemológica, se reduce a un problema instrumental.

Dentro de este paradigma de análisis, María Lúcia Martinelli distingue tres visiones de metodología:

- 1 - Metodología como forma de abordaje de las instancias de lo real: individuo, grupo, comunidad. Sobre esa visión tripartita, no articulada y desvinculada de la totalidad social, se construyó "la metodología clásica de Trabajo Social".
- 2 - Metodología como procedimientos operacionales. Son los pasos o etapas dadas para la realización de la acción profesional, entonces metodología viene a ser: Es-

tudio, diagnōstico, tratamiento, proceso sustentado en el modelo mēdico. A partir del 67 con el Seminario de Araxā, se introduce la līnea del planeamiento, planteāndose la metodologīa en tērminos de Estudio, Evaluaciōn Diagnōstica e Intervenciōn Planeada.

- 3 - Metodologīa como conjunto instrumental tēcnico (Entrevistas, visitas domiciliarias, relatorios) a travēs del cual la profesiōn desenvuelve su acciōn profesional²¹.

Las visiones de Metodologīa, antes seāaladas, expresan una deficiencia filosōfica y epistemolōgica y acaban confundiendo totalidad con particularidad.

El profesional, ligado al proyecto dominante, a travēs de la prestaciōn de servicios, establece con los sectores dominados una relaciōn vertical, paternalista y bancaria. El efecto educativo de su acciōn contribuye a la reproducciōn de la ideologīa vigente y al reforzamiento de las relaciones de dependencia.

La articulaciōn del Trabajador Social a la causa de los sectores populares lo coloca en la būsqueda de anālisis mās consistentes de explicaciones de la realidad y de intervenciōn en ella. Las relaciones sociales ya no son concebidas como relaciones interindividuales sino como relaciones de clases sociales, como relaciones de fuerza, poder, explotaciōn.

Ese comprometimiento con el proyecto popular lo lleva a

recrear la cuestión de la asistencia:

"No es la simple presencia del beneficio intermediando la acción profesional lo que la caracteriza como asistencialista. Lo que está en cuestión es la comprensión misma de la finalidad social en la definición de los intereses de la fuerza de trabajo o del capital. Es preciso tornar claro que la prestación de servicios asistenciales no es el elemento revelador de la práctica asistencialista. Considerar que la prestación de servicios es meramente reproductora, paternalista, opresora, significa afirmar que la práctica profesional es unidireccional, realizando solamente el interés del capital. Hay que recuperar en el ámbito de la acción profesional los intereses de los sectores populares"²².

En su tesis de Maestría, la brasileña Raimunda Nonata Santana, menciona algunas estrategias de acción que han sido propuestas y asumidas por Trabajadores Sociales, vinculados a los sectores populares.

Dichas estrategias plantean:

- La necesidad de superar la relación Trabajador Social - clientela en los límites colocados por la agencia o por el programa, en cuanto espacio de problematización de la situación carencial, procurando contextualizarla a nivel de las relaciones sociales de clase.

- Procurar ultrapasar el aislamiento, las sectorizaciones en que se mantienen los servicios sociales de las diferentes acciones del Trabajador Social, a través de la efectivación de alianzas con otros profesionales en el espacio de una misma agencia o de otras agencias, bien como las agencias de clases subalternas y populares o integrándolas a los movimientos populares.
- La socialización de las informaciones sobre los derechos y beneficios, sobre la estructura y relaciones de poder de la agencia, y otras, que puedan servir a los intereses de las clases subalternas y populares²³.

En consecuencia, la acción educativa del profesional no se establecerá a partir de una relación vertical, sino "dialógica" y cumplirá como funciones básicas: colaborar en los procesos de toma de conciencia y de organización de proyectos de transformación social.

En términos metodológicos, el paradigma de referencia es la propia praxis: relación dialéctica práctica-teoría. Esa praxis, como señala Maria Lúcia Martinelli, pasa por elemento en continuo movimiento: objeto, objetivos, conocimientos, valores, método, lo que significa que el papel del Trabajador Social es el de alguien que está participando en la construcción de la profesión y no el de alguien que se plego a unos objetivos y metodología descontextualizados del proceso socio-político latinoamericano.

Educación Popular

¿Qué se entiende por Educación Popular?

El surgimiento de la educación popular se da en América Latina, en la década del 60, como un proceso de ruptura con la visión "recuperadora" vigente hasta ese entonces en las experiencias de Educación de Adultos. Su desarrollo se perfila a través de diversidad de experiencias, realizadas bajo el influjo del pensamiento Freiriano.

Definir educación popular no es tarea fácil, pues su conceptualización pasa por la diversidad de tendencias y variedad de experiencias que en el contexto de la sociedad civil, los sectores dominados realizan en búsqueda de la transformación social.

En su ponencia sobre Educación Popular en América Latina presentada en el XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social, el cientista Jorge Osorio V. del CEAAL, de Chile, destaca las tres tendencias reconocidas dentro de la práctica de educación popular, por el educador brasileño Carlos R. Brandão:

- Educación popular como un movimiento de trabajo pedagógico que se dirige al pueblo, como un instrumento de conscientización.

- La educación popular realizada como un trabajo pedagógico de convergencia entre educadores y movimientos populares.
- La educación popular desarrollada por el propio pueblo organizado cuando realiza su trabajo político y construye el propio conocimiento²⁴.

Para Paulo Freire la educación popular

"es un esfuerzo en el sentido de la movilización de la organización de las clases populares con vistas a la creación de un poder popular que no se restringue exclusivamente al mundo de los adultos, ni a la educación no formal, más que compete también al mundo infantil y a la escuela pues lo que marca, lo que define la educación popular no es la edad de los educandos, más la opción política, la práctica política entendida y asumida en la práctica educativa"²⁵.

Como virtudes necesarias para la realización del trabajo de educación popular, Freire resalta, entre otras: coherencia entre la práctica y el discurso, paciencia, tolerancia, contención verbal.

Para que cualquier proyecto de educación popular tenga vigencia histórica se hace necesario que responda a la formación de conciencia y a la formación del sujeto histórico.

La educación popular presenta varias dimensiones:

- Dimensión de clase, porque está comprometida con la construcción de la misma.
- Dimensión histórica, al proponerse acumular la experiencia popular en América Latina en la formación del sujeto.
- Dimensión popular articulada al propósito de constitución de la clase que realice la transformación de la sociedad.
- Dimensión política en la medida en que apoya al pueblo para que haga ejercicio de su poder de clase²⁶.

La Articulación Trabajo Social-Educación Popular

¿Como se da la articulación de Trabajo Social a la educación popular?

Reconocer las especificidades de las prácticas Trabajo Social-Educación Popular es fundamental al plantear la articulación de la profesión en el espacio de la educación popular. ¿Por qué razón?

Porque aunque históricamente son diferentes: Trabajo Social realiza su práctica, predominantemente, en el ámbito de la esfera oficial y la educación popular se desarrolla en el seno de la sociedad civil, en el día a día del pueblo, ambas presentan

como puntos de identidad

*"la inserción en cuanto prácticas político-ideológicas en la instancia superestructural de la sociedad y los sujetos de Educación Popular-clases subalternas y populares - constituyen la 'clientela' de Trabajo Social"*²⁷.

Al analizar este aspecto, Freire en la entrevista subrayaba que la articulación del profesional a procesos de educación popular no es un asunto técnico sino político que requiere ante todo mucha claridad política y coherencia en función del sueño, así mismo, llamaba la atención sobre la actitud ética, destacando que ésta se define a partir de la opción política y no de la institución o programa con el cual se trabaja.

La acción profesional articulada a procesos educativos populares se caracterizaría, entonces, por tomar en consideración, aspectos tales como:

- Cotidianeidad de los sectores populares, entendida ésta no como lo que necesariamente ocurre todos los días sino como *"aquello que vincula al hombre en su dimensión particular y en su ser social"*²⁸. Es decir, tratase de captar lo cotidiano como instrumento de aprehensión de la totalidad social.
- Contribución al desarrollo de la conciencia de clase apoyando a los grupos populares en el análisis y lectura crítica de sus realidades.

- 113
- Reinvencción del proceso educativo. Al asumir la realidad y la experiencia como fuentes de conocimiento y aprendizaje, el proceso educativo deja de ser el producto de la relación vertical: profesional-sectores populares, en donde el profesional trae desde afuera los conocimientos para ser depositados en el pueblo, para convertirse en un proceso dinámico, creativo, histórico.

 - Al superar la dicotomía saber profesional/saber popular, el profesional en una relación de intercambio de saberes, coloca a disposición de los sectores populares sus conocimientos, estimulando la capacitación de la población en aspectos necesarios para su participación, organización y ejercicio de poder.

 - Apoyo a la lucha por el acceso a servicios sociales y ejercicio del derecho de ciudadanía, socializando informaciones sobre derechos, recursos institucionales existentes, así como relaciones de poder de las instituciones.

 - Como consecuencia de su praxis, la teorización del profesional sobre las relaciones sociales, sobre la problemática social, etc., será el resultado de la lectura crítica de la realidad y no de un "ballet de conceptos"* aprendidos en la Universidad.

* "ballet de conceptos" es una expresión de Freire.

- Desde el punto de vista técnico, en este tipo de relación pedagógica, las dramatizaciones, el teatro, títeres, canto, música, danza, pintura, y en general, las diversas formas de expresión artística y cultural ganan relevancia por lo que ellas significan en la práctica educativa.

NOTAS

- 1 - IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raúl. Citado en la Práctica del Trabajador Social. Guía de análisis. Módulo 1, 1985, p. 7.
- 2 - TOBON, María Cecilia. Movimientos Sociales, Educación Popular y Trabajo Social. Ponencia presentada en el XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social, Medellín, Colombia, 7 a 11 de Julio de 1986, p. 4.
- 3 - SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia, 1987, p. 93.
- 4 - LIBÁNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítica social dos conteúdos. 1986, p. 19.
- 5 - Ibid. p. 21.
- 6 - Ibid. p. 32.
- 7 - FREIRE, Paulo y PICHON-RIVIERE. O processo educativo. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 1987, p. 33.
- 8 - LATORRE, C. Juan Manuel. La Formación Profesional de Trabajadores Sociales en Colombia. Bucaramanga-Colombia, Julio de 1983, p. 13.

- 9 - FREIRE, Paulo y SHOR, Ira. Medo e Ousadia. O cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez, 1986, p, 46.
- 10- Ibid. p. 207.
- 11- Ibid. p. 95.
- 12- FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 1987, p. 68.
- 13- FREIRE, Paulo y SHOR, Ira. Op. Cit., p. 123.
- 14- Folha de São Paulo. Educação e Ciência. 18 de agosto de 1986, p. 16.
- 15- FREIRE, Paulo y SHOR, Ira. Op. Cit., p. 113.
- 16- Ibid. p. 70.
- 17- Ibid. p. 72.
- 18- MAGUIÑA, Alejandrino citado en SPOSATI, Aldaiza y otros Assistência na trajetória das Políticas Sociais Brasileiras. Uma Questão em Análise. 1985, p. 40.
- 19- FALEIROS, Vicente de Paula. Espacio Institucional y Espacio Profesional. Revista Trabajo Social (18) Bogotá, D.E. Colombia. Enero-Abril, 1983, p. 9.
- 20- SANTANA. Raimunda Nonata do Nascimento. Serviço Social e Educação Popular. A Questão das suas relações na sociedade Brasileira. Tese de Mestrado, 1985, p. 160.
- 21- Apuntes tomados en aula de Metodología con María Lúcia Martinelli.
- 22- SPOSATI, Aldaiza. Op. Cit., p. 68.

- 23 - SANTANA, Raimunda. Op. Cit., p. 176.
- 24 - BRANDÃO, Carlos R. Educação Popular. São Paulo, 1984, p. 73-4. Citado por Jorge Osorio V. en el XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social. Medellín-Colombia, 1986.
- 25 - FREIRE, Paulo. Citado por TORRES, Rosa María. Educação Popular um encontro com Paulo Freire, 1987.
- 26 - ROTTIER, Norma. La Educación del pueblo. Acción Crítica (19) CELATS-ALAETS, 1986, p. 25.
- 27 - SANTANA, Raimunda. Op. Cit., p. 198.
- 28 - URRUTIA, Carlos. Notas sobre la Democracia y lo Cotidiano. Acción Crítica (18) CELATS-ALAETS, 1985, p. 37.

CONCLUSIONES Y PROPOSICIONES

De la exploración o aproximación inicial realizada en torno a Paulo Freire y la influencia y vigencia de su pensamiento en Trabajo Social, es posible inferir a manera de síntesis conclusiva, lo siguiente:

- 1 - Que si bien la obra de Freire tiene influencias teóricas del cristianismo, humanismo, filosofía personalista, marxismo, su mayor influencia, su mayor fuente de inspiración es la práctica misma, es la vida cotidiana impregnada de vivencias afectivo-familiares - donde su esposa desarrolló un papel fundamental - pedagógicas, político-partidarias. De ahí, la sencillez pero profundidad con que se expresa.
- 2 - Que si bien a través de toda la obra de Freire se evidencia su opción por los oprimidos, su opción por las clases dominadas, su opción por la transformación de la sociedad, ésta como propuesta crítica pedagógica ha ido evolucionando especialmente en lo que respecta a las relaciones práctica educativa-práctica política. *"Toda educación es un acto político y todo acto político-*

encierra una acción pedagógica".

- 3 - Lo que define, lo que caracteriza, para Freire, la educación popular es la opción política, de ahí que ésta, entendida como un esfuerzo de movilización y organización de las clases populares con miras a la creación del poder popular, no se retringe ni al mundo de los adultos, ni a la educación informal.
- 4 - Ante el papel histórico que los movimientos sociales, como prácticas sociales alternativas, están cumpliendo actualmente en América Latina, a la profesión se le presenta el reto de articularse a estas nuevas formas de movilización social de la sociedad civil. Ello significa tomar en consideración su existencia, conocerlos, *"aprender con ellos para después enseñarles"* y desarrollar una serie de cualidades, como lo señala Freire: *"sensibilidad cultural, humildad, respeto por las expresiones populares, dominio de sintaxis popular, amorosidad por el pueblo y uso de la competencia profesional."*
- 5 - El Trabajador Social antes que profesional es un ser humano con una dimensión social, histórica, cultural que como tal hace su opción frente al mundo. Esa opción que es política y que él realiza como hombre, trata de hacerla coincidente en su dimensión profesional. La opción es la que va a determinar papel, métodos

y técnicas y no a la inversa.

- 6 - Queda evidenciado que dentro de una concepción crítica de la acción profesional, el problema metodológico, antes que un asunto técnico, es una cuestión dialéctica articulada a la comprensión de mundo y de hombre, a la opción que se asuma frente al mundo y a los propios límites que la práctica profesional, insertada dentro de una práctica social más amplia, presenta.
- 7 - Entender la historicidad del Trabajo Social, como la de cualquier práctica social, es entender su dinamicidad, su constante evolución y construcción. Entender su historicidad es, entonces, contribuir a la recreación del saber y de la acción profesional, a partir de la misma praxis.
- 8 - Es explícito que históricamente siempre ha habido algún tipo de ligazón entre Paulo Freire y Trabajo Social.

En un primer momento se trata de una relación directa con las pioneras de la profesión en el Brasil y con estudiantes en proceso de formación; posteriormente, en el exilio, dicho relacionamiento se continúa con profesionales y estudiantes chilenos, es en ese momento cuando escribe "*El Papel del Trabajador Social en el proceso de cambio*", texto ampliamente difundido en América Latina.

La presencia marcante de Paulo Freire en Trabajo Social, a nivel Latino Americano, se dió durante el movimiento de reconceptualización. Su obra, en general, y su método de alfabetización psicosocial, en particular, estimularon los procesos de reflexión que en ese momento se dieron e iluminaron la elaboración de propuestas metodológicas inseridas en la opción de transformación de la sociedad.

En la actualidad a pesar de que no existe una vinculación específica con la profesión, dicho relacionamiento continua vigente, en una dimensión más amplia, la de la Educación Popular.

Durante la reflexión llevada a cabo, surgieron cuestiones que en el trabajo aparecen apenas a nivel de enunciación, pero que merecen profundización, que ameritan ser investigadas, por el significado que éstas pueden tener a nivel de prácticas de educación popular y en el proceso de recreación de la profesión, entre otras cuestiones están:

1. Análisis del impacto político de la obra de Freire en diversos contextos, v.g: países industrializados, países en proceso de reconstrucción nacional, en los diferentes tipos de iglesias, etc.
2. Importancia epistemológica de su propuesta peda-

gógica y su correlación con desarrollos teóricos alusivos al tema.

3. Estudio de experiencias de educación popular, que en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, bajo el influjo del pensamiento de Freire, se están llevando a cabo, actualmente, en América Latina.
4. Sistematización y revisión crítica de la influencia de Paulo Freire en América Latina, durante el movimiento de reconceptualización del Trabajo Social, tomando en consideración elaboraciones teóricas y experiencias inspiradas en su pensamiento.
5. Análisis y sistematización de experiencias de Educación Popular, a las cuales concretamente se encuentren vinculados profesionales de Trabajo Social con el fin de aprender a partir de la propia experiencia, la historicidad de dichas prácticas.

Reflexionar sobre estas y otras cuestiones ligadas al tema, objeto de estudio, se hace necesario, no sólo, para iluminar futuras prácticas, comprometidas con la transformación de la sociedad, sino también para retroalimentar los paradigmas teórico-metodológicos que orientan la formación académica y que guían la acción profesional del Trabajador Social.

BIBLIOGRAFIA

— Obras

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Método Paulo Freire. 11. ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.

CYRINO, Hêlio & PENHA, Carlos. Filosofia Hoje. 3.ed. São Paulo, Papirus, 1986.

FALEIROS, Vicente de Paula. Saber Profissional e Poder Institucional. São Paulo, Cortez Editora, 1985.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. Educação e Atualidade Brasileira. Tese de Concurso para a Cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco. (U.R.). Recife, 1959.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. 18. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

— Pedagogia do Oprimido. 7.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

— Consentização. Teoria e prática da Libertação - uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. 3.ed. São Paulo, Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Prefácio de Moacir Gadotti. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 13. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

— . Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos. 8.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo et alli. Vivendo e aprendendo. Experiencias do IDAC em educação popular. 10. ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.

FREIRE, Paulo & FAUNDEZ, Antonio. Por uma Pedagogia da Pergunta. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

— . O Processo Educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo & Frei Beto. Essa Escola chamada Vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 4. ed. São Paulo, Ática, 1986.

FREIRE, Paulo & Ira Shor. Medo e Ousadia. O cotidiano do Professor. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo & GUIMARÃES, Sérgio. Aprendendo com a própria história. v. 1. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

- LIBÃNEO, José Carlos. Democratiza o da Escola Pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo, Loyola, 1.986.
- LOPEZ, Luis Roberto. Hist ria do Brasil Cotempor neo. 3.ed. Série Revisão 3. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1987.
- MERANI, Alberto L. La educación en Latinoamerica: Mito y Realidad. México. D.F. Editorial Grijalbo. S/A, 1983.
- MU OZ, Victoria Eugenia y GUZMÁN, José Adán. Diagn stico sobre la Ense anza de la Metodolog a en las Unidades Docentes Colombianas. Universidad de Antioquia. Sección Trabajo Social Medellín-Colombia, 1979.
- SANTANA, Raimunda Nonata do Nascimento. Serviço Sociale Educa o Popular. A Questão das suas rela o es na Sociedade Brasileira. Tese de Mestrado, PUC-RS, Porto Alegre, Dezembro de 1985.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Teorias da Educa o. Curvatura da Vara. Onze teses sobre educa o e Política.5. Cole o Pol micas do Nosso Tempo. São Paulo, Cortez Editora, Editora Autores Associados, 1987.
- SCHERER-Warren e KRISCHKE, Paulo J. (Org.) Uma Revolu o no Cotidiano? Os novos Movimentos Sociais na América do Sul.

São Paulo, Brasiliense, 1987.

SPOSATI, Aldaiza de Oliveira et alli. Assistência na Trajetória das Políticas Sociais Brasileiras: uma questão em análise. São Paulo, Cortez, 1985.

TORRES, Carlos Alberto. Leitura crítica de Paulo Freire. São Paulo, Edições Loyola, 1981.

TORRES, Rosa Maria (org.) Educação Popular um Encontro com Paulo Freire. Coleção Educação Popular, n. 9, São Paulo, Loyola, 1987.

— Revistas

ALAETS-CELATS. Acción Crítica 1. Lima, Perú, Diciembre, 1976.

—. Acción Crítica 2. Lima, Perú, Julio, 1977.

—. Acción Crítica 11. Lima, Perú, Agosto, 1982.

—. Acción Crítica 19. Movimientos Sociales, Educación Popular y Trabajo Social. Lima, Perú, Junio, 1986.

—. Acción Crítica 21. Investigación, Reconceptualización y Trabajo Social. Lima, Perú, Junio, 1987.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL. Revista de Educação AEC. Educação, Sociedade e Participação. Brasília, Ano

15, n. 59, Jan./Mar. 1986.

BARON, A. Magdalena. La Educación Popular: un espacio irrenunciabile del Trabajo Social. Revista de Trabajo Social. Procesos y Políticas Sociales. Bogotá, DE, Colombia, Julio 1986. p.55-62.

EDITORIAL ECRO. Hoy en el Trabajo Social 21. Argentina, Julio. 1971.

FE Y PUEBLO. Revista Ecuménica de reflexión teológica. La Paz, Bolivia. Año IV, números 16 y 17. Octubre 1987.

URRUTIA, Carlos. Notas sobre la democracia y lo cotidiano. En ALAETS-CELATS. Acción Crítica 18. Democracia, Vida Cotidiana y Movimientos Sociales, Diciembre, 1985. p. 33-44.

— Eventos

AGUIAR, César A. Desarrollo Social y Gestión Privada Colectiva. Trabajo presentado en el Seminario Latinoamericano sobre Familia y Comunidad. Porto Alegre, Brasil, 11 a 15 de Marzo de 1986.

LATORRE, Juan Manuel. La Formación Profesional de Trabajadores Sociales en Colombia. (Apuntes para la discusión) Ponencia presentada en Representación del CONETS - Consejo Nacional

para la Educación en Trabajo Social al XI Seminario Latinoamericano de Trabajo Social. México 18-21, Julio 1983.

XII SEMINARIO LATINOAMERICANO DE TRABAJO SOCIAL. Movimientos Sociales, Educación Popular y Trabajo Social. Ponencias Centrales. Medellín-Colombia 7 al 11 de Julio de 1986.

— Relatoría. Documentos 1 y 2, 1986.

— Otros

P.T. Programa, Manifiesto, Estatuto e discurso da Convenção de 1981.

FOLHA DE SÃO PAULO. Educação e Ciência. Entrevista com Paulo Freire, realizada por Graciella Guidugli, 18 de Agosto de 1986. p. 16.

NOTAS personales tomadas en clase de Metodología. Prof. Maria Lúcia Martineili, PUC-RS, Porto Alegre, Junio 1986.

APUNTES tomados en clase de Psicología de la Educación: Aprendizaje, con Juan José Mouriño Mosquera, Profesor del Curso de Pos-Graduación en Educación de la PUC-RS y UFRGS, Porto Alegre, RS, 1987.

A N E X O S

ANEXO 1

PRINCIPALES DIMENSIONES DE LA OBRA DE FREIRE*

Pedagógica: Trátase de una conceptualización de la educación libertadora, de la educación popular donde la relación educador-educando está mediada por el diálogo y una actitud crítica frente al acto de conocer, frente a la realidad.

Política : La opción de la propuesta Freiriana está pautada en la humanización del Hombre, en el cambio social lo que implica la reinención de la sociedad, la reinención del poder.

Ética : En la medida en que es la opción a favor del pueblo, a favor de las clases dominadas la que va a iluminar la relación dialéctica estrategia-táctica.

Artística : En virtud del contenido estético y creativo que conlleva el acto de crear y recrear el conocimiento y la práctica

Epistemológica : Por cuanto explicita una teoría de conocimiento donde el momento de producción de conocimiento está dialécticamente relacionado con el momento de percepción del conocimiento producido.

Metodológica : Porque el aspecto procedimental está definido a partir de una concepción de hombre, de mundo, de opción política y de los límites a que está sujeta la práctica.

* Hacer referencia a las dimensiones de la obra de Freire, es una tarea que no se agota en un cuadro por la riqueza y contenido de la misma. No obstante, en un esfuerzo de síntesis y como resultado de una opción, se señalan algunas de ellas.

ANEXO 2

Bibliografía de Referencia sobre la obra de Freire*.

- 1959 - "Educação e atualidade brasileira", Recife, 1959.
- 1961 - "Escola primária para o Brasil" in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos n.º. 82, vol. XXXV, Rio de Janeiro, abril-junho de 1961, p. 15-33.
- 1963 - "Conscientização e alfabetização. Uma nova visão do processo" in Estudos Universitários, n.º. 3. Recife, abril-junho de 1963, p. 5-24.
- 1965 - "Alfabetización de adultos y concientización" in Mensaje, n.º. 142, setembro de 1965, p. 494-501.
- La educación como práctica de la libertad, 25. ed.
Siglo XXI Editores, México, 1979. (Primeira edição em

* A la reseña bibliográfica que aparece en Rosa María Torres (Org.) Educación Popular: Um encontro com Paulo Freire, la autora del trabajo incluyó algunos títulos.

português; Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1967; primeira edição em espanhol: Tierra Nueva, Montevideo, 1969).
Aclaración de Freire data de Santiago do Chile, primavera de 1965.

1968 - "A alfabetização de adultos. Crítica de sua visão ingênua, compreensão de sua visão crítica", Santiago do Chile, 1968 in P. Freire, Ação Cultural para a liberdade e outros escritos, 7. ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1984, p. 13-23.

- "Ação cultural e reforma agrária", Santiago do Chile, 1968, in P. Freire, *ibidem*, p. 31-36.

- "O papel do trabalhador social no processo de mudança, Santiago do Chile, 1968 in P. Freire, *ibidem*, p. 37-41.

- "Investigación y metodología de la investigación del tema generador", Santiago do Chile, Marzo de 1968 en Carlos A. Torres (org.), La praxis educativa de Paulo Freire, 3.ed. Ediciones Gernika, México, 1983. p. 139-172.

- "Consideraciones en torno al acto de estudiar", Santiago do Chile, 1968 en P. Freire, La importancia de leer y el proceso de liberación, Siglo XXI Editores México, 1984. p. 47-53.

- 1968 - "Los campesinos y sus libros de lectura", Santiago do Chile, -1968 en P. Freire, *ibidem*, p. 54-81.
- 1969 - Pedagogía del oprimido, 25. ed. Siglo XXI Editores, México, "Primeras palabras" de Freire, datado de Santiago, otoño de 1969.
- "Ação cultural para a libertação", Cambridge, 1969 in P. Freire, Ação cultural para a liberdade e outros escritos, op. cit. p. 42-85. (Originariamente publicado em 1970 in Harvard Educational Review.)
 - "Papel da educação na humanização" in Paz e Terra, nº 9, Rio de Janeiro, outubro de 1969.
 - Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural, 7. ed. Siglo XXI Editores, México, 1978. (Primeira edição em português: Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1970; primeira edição em espanhol: Siglo XXI, 1973).
- 1970 - "O processo da alfabetização política. Uma introdução", Genebra, 1970 in P. Freire, Ação Cultural para a liberdade e outros escritos, op. cit. p. 86-95.
- "Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas", Genebra, 1970 in P. Freire, *ibidem*, p. 96-104.

- 1971 - Concientización, 2.ed. Asociación de Publicaciones Educativas, Bogotá, Marzo de 1973. (También reproducido en Ediciones Búsqueda, Buenos Aires, abril de 1974).
- "Desmitificación de la concientización: una charla con Paulo Freire en Cuernavaca, Morelos", México, 1971 en Carlos A. Torres (org.), La praxis educativa de Paulo Freire, op. cit., p. 121-137).
- 1972 - Entrevista realizada por miembros do Departamento de Pedagogia da Universidade Católica do Chile e da Revista Cuadernos de Educación, Santiago do Chile, 1972, incluida sob o título "Entrevista con Paulo Freire" in Carlos A. Torres (org.), Entrevistas con Paulo Freire, Ediciones Gernika, México, 1978. Publicada también como La dimensión política de la educación, CEDECO (Cuadernos Pedagógicas, nº. 8). Quito, Marzo de 1985.
- 1973 - "Concientización y liberación: una charla con Paulo Freire", entrevista realizada pelo Instituto de Acción Cultural (IDAC), Ginebra, abril de 1973 in P. Freire, La importancia de leer y el proceso de liberación, op. cit., p. 23-46.
- 1974 - "Algunas notas sobre concientización", Ginebra, 1974, in P. Freire, ibidem, p. 82-93.

- 1975 - "Conversando com Paulo Freire", entrevista realizada pela Revista Cuadernos de Pedagogía, Genebra, julho de 1975 in Carlos A. Torres (org.), Entrevistas con Paulo Freire, op. cit., p. 97-102.
- Ação cultural para a liberdade e outros escritos, 7. ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1984. "Breve explicação" introdutória de Freire, datada de Genebra, outono de 1975. (Compilação feita pelo autor, de alguns de seus textos escritos entre 1968 e 1974).
- 1977 - Cartas a Guinéa-Bissau. Antes de una experiencia pedagógica en proceso. 2. ed. Siglo XXI Editores, México, 1979. (Primeira edição em espanhol: 1977).
- 1978 - "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe", São Tomé e Príncipe, dezembro de 1978 in Carlos R. Brandão (org.), A questão política de educação popular, 4.ed. Editora Brasiliense, São Paulo, 1984, p. 136-195. (Também incluído em espanhol em G. Mariño, El nuevo Freire: traducción y críticas a su último trabajo en África, Dimensión Educativa, Aportes, Bogotá, s/d).
- 1979 - "To know and to be: a dialogue with Paulo Freire", entrevista concedida na Índia, 1979 ao Indian Journal of Youth Affairs, nº. 2. Nova Delhi, junho de 1979. p. 1-4.

- 1979 - "Encontro com Paulo Freire", entrevista concedida a Lúgia Chiappini, Genebra, 1979 in Educação e Sociedade, nº. 3, Cortez e Moraes, São Paulo, maio de 1979, p. 47-75.
- 1980 - Paulo Freire, Rosika Daren de Oliveira, Miguel Darcy de Oliveira, Claudius Ceccon. Vivendo e aprendendo. Experiências do IDAC em educação popular. Editora Brasiliense, São Paulo.
- 1981 - "El pueblo dice su palabra a la alfabetización en São Tomé y Príncipe", 1981 in P. Freire, La importancia de leer y el proceso de liberación, op. cit., p.125-176. (Originariamente publicado em 1981 in Harvard Educational Review).
- 1982 - P. Freire e Sérgio Guimarães, Sobre educação (diálogos), 3.ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1984, vol. 1 (Primeira edição em 1982).
- 1984 - P. Freire e Sérgio Guimarães. Sobre educação (diálogos), Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1984, vol. 2.
- P. Freire e Antônio Faúndez, Por uma pedagogia da pergunta. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1985. (Diálogo realizado em Genebra, agosto de 1984).

- 1984 - La importancia de leer y el proceso de liberación, Siglo XXI Editores, México, 1984. Introdução de Hilda Varela Barraza e Escobar Guerrero. (Compilação de vários artigos, palestras e entrevistas de Freire entre 1968 e 1982).
- 1985 - "Caminhos de Paulo Freire", entrevista realizada por J. Chasin, Rui Gomes Dantas e Vicente Madeira, Janeiro de 1985 in Ensaio, nº. 14, Editora Ensaio, São Paulo, 1985, p. 1-27.
- Paulo Freire en Buenos Aires, CEAAL, Buenos Aires, junho de 1985. Intervenção de Freire no Ato Preparatório da III Assembléia Mundial de Educação de Adultos, Buenos Aires, 21 de junho de 1985. (Apareceu também sob o título Reflexión crítica sobre las virtudes del educador, Ediciones Búsqueda, Buenos Aires, novembro de 1985).
- P. Freire e Ana P. de Quiroga, El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón-Riviére, Seminário com Paulo Freire e A. de Quiroga em São Paulo, 20-22 de setembro de 1985. Ediciones Cinco, Buenos Aires, novembro de 1985.
- 1986 - Paulo Freire e Frei Beto. Essa Escola Chamada Vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho, 4. ed. Editora Ática S/A, São Paulo.

ENTREVISTA CON PAULO FREIRE*

Paulo Freire = P.F.

Martha Beatriz = M. B.

M.B. - Durante su caminata ha habido vínculos con Trabajo Social e incluso la profesión tuvo gran influencia suya, especialmente, en el Movimiento de la Reconceptualización, me gustaría que comentase: ¿cómo ha sido esa relación con Trabajo Social?

P.F. - Bien. En primer lugar, yo tengo la impresión de que sería interesante, desde el punto de vista de la historia de esta relación, llamar la atención sobre lo siguiente: a finales de los años 40, yo tengo la impresión de que en el 47, yo trabajé en una institución privada, de carácter nacional en el Brasil, que se llama Servicio social de Industria - SESI. Yo era bien joven y fui convidado para trabajar en el Sector de Educación de esta institución, en Recife.

* La entrevista fue realizada el 31 de Marzo de 1.988, en San Pablo. Las preguntas fueron respondidas en Portugués y su traducción al Español fue realizada por la autora del trabajo.

* Con el fin de dar una visión, lo más fidedigna posible de la realización de la entrevista, se incluyen, además de las preguntas y respuestas, comentarios surgidos a lo largo de esta.

Inicialmente, trabajando en el Servicio Social de Pernambuco y después, a nivel nacional, yo entré en contacto con diferentes departamentos nacionales y necesariamente, fui creando una cierta intimidad con Trabajadores Sociales. Conocí en aquella época a algunas de las renombradas Trabajadoras Sociales Brasileñas que constituyeron la primera generación de Trabajadores Sociales del Brasil y que fundaron las primeras escuelas de Trabajo Social, en el país.

En ese entonces, en Recife, por ejemplo, yo fui íntimo amigo de dos grandes Trabajadoras Sociales, de la generación más antigua. Una de ellas, todavía, está viva y se llama Lourdes Moraes y la otra, que ya murió, se llamaba Dolores Coelho.

Después de estas dos, obviamente, que fui amigo, también, de las Trabajadoras Sociales de las generaciones más jóvenes que pasaron, inclusive, por las manos de estas dos Trabajadoras Sociales, que hacían parte con otras Trabajadoras Sociales renombradas, incluyendo a Burga*, por ejemplo, de los primeros equipos de profesionales de Trabajo Social del Brasil.

Mi primer encuentro se dió en función del propio trabajo de la organización en la cual yo estaba comenzando mi acti-

* Tratase de la Trabajadora Social Notburga Rosa Reckgiegel, profesora de la PUC en Porto Alegre y miembro del jurado calificador de la presente tesis.

vidad, no específicamente como profesor, porque hasta entonces, yo había sido, sólo, profesor.

Enseguida fui convidado por la Escuela de Servicio Social de Pernambuco para dictar clases. Creo que era una materia que nosotros inventamos y que se daba en el primer año, cuando las jóvenes llegaban medio secas, con relación a problemática social. Yo di varios cursos en que se estudiaba la cuestión de las relaciones sociales, de las relaciones humanas y di varios cursos sobre educación en la calle.

M.B. - ¿Cómo era el nombre de esa materia? ¿Usted recuerda?

P.F. - Yo tengo la impresión de que el nombre era Educación y Relaciones Humanas, tengo la impresión, pero no estoy muy seguro. Yo hablaba de las experiencias formadoras y no sólo, deformadoras de la calle.

Bien, recuerdo que siendo bien joven ya ejercía una cierta influencia sobre los Trabajadores Sociales.

Una cosa que me gustaría dejar claro es que mis primeros encuentros con ese equipo de Trabajadoras Sociales, no apenas de Recife, sino también de otras ciudades del Brasil, fue interesante porque hasta donde la memoria no me falle, de modo general, esas Trabajadoras Sociales tenían una mentalidad abierta, no eran paternalistas, no eran asistencialistas. Recuerdo que una cosa en la cual yo insistía mucho era precisamente en la crítica de las formas asistencialistas de acción

que dejaban y dejan los grupos populares: maniatados, presos, domesticados. Entonces, los recuerdos de esos encuentros son buenos; obviamente, que desde el comienzo de mis relaciones con Trabajo Social, percibí, que desde el punto de vista histórico, Trabajo Social nació para ayudar al capitalismo en sus crisis. Esa es la raíz en el surgimiento del Trabajo Social, funcionar como una especie de aspirina del capitalismo, pero ello no significa, de ninguna manera, que deba ser este su destino fatal, y la prueba de eso es que Trabajo Social, hoy, en América Latina, de modo general y, particularmente, en el Brasil, que es lo que yo conozco mejor, tiene una perspectiva, inclusive, marxista de análisis y comprensión de la realidad social.

Es decir, mi paso por Trabajo Social, en cuanto tarea política y pedagógica es algo de lo cual yo guardo buenos recuerdos. Después, me acuerdo que en Rio de Janeiro, por ejemplo, yo fui gran amigo de una de las mejores Trabajadoras Sociales del Brasil, murió hace cuatro o cinco años, se llamaba María Augusta Albano, era una mujer extraordinaria, amorosa, amable, una mujer esperanzosa, una mujer que tenía compromisos serios.

Si bien se debe reconocer que en Trabajo Social hay una enorme cantidad de gente paternalista, de gente asistencialista, de gente tecnicista que vive nutriéndose en la vida con el llamado sigilo profesional, los informes misteriosos, Trabajadores Sociales, que pierden su tiempo con la preocupación apenas, de casos individuales, mientras que por el con-

tratio, deberían preocuparse con los casos individuales, exactamente, apenas para aprender a hacer la individualización del grupo, de la comunidad y no, para perderse en la individualidad del individuo, yo te afirmo, que a pesar de esas distorsiones reaccionarias e incompetentes, los recuerdos de mis encuentros con Trabajadores Sociales, son buenos.

M.B. - Tengo entendido que en Chile, ya en el exilio, Ud. tuvo una vinculación diferente con Trabajo Social, me gustaría que comentase ¿cómo fue esa relación?

P.F. - Mira, yo no diría que fue diferente. En Chile yo continué el mismo tipo de relación; es decir, yo siempre fui un profesional de la educación, un pensador de la educación, encontrando la dimensión pedagógica de todas esas formas de práctica. En Chile, yo fui, también, profesor de la Escuela de Servicio Social, rápidamente, porque dejé Chile enseguida y tuve, también, buenos contactos, yo no sería capaz, ahora, de citar los nombres, pero, conocí un buen grupo de gente en el campo de Trabajo Social, pero dicha relación, no era una cosa que llamara la atención, fue una cosa normal.

M.B. - ¿Además de la experiencia en Chile, tuvo en algunos otros países, durante la época de exilio, vinculación directa con Trabajadores Sociales?

P.F. - No, tal vez, una u otra vez, yo debí haber sido convidado para hablar porque recuerdo que en Chile, yo

escribí un trabajo, un ensayo pequeño, sobre el Papel del Trabajador Social en el proceso de Cambio.

M.B. - Yo lo conozco.

P.F. - Yo lo escribí exactamente para una conferencia que yo iba a dictar para Trabajadores Sociales y aquel texto se difundió ampliamente por América Latina. Yo reconozco que a lo largo de mi vida de educador, yo ejercí, también, una fuerte influencia entre los Trabajadores Sociales, espero que haya sido buena, que haya sido una influencia progresista, ¿no?, que haya ayudado a los Trabajadores Sociales a dar el salto para el lugar donde ellos se encuentran hoy.

M.B. - Sí, indudablemente que en América Latina, se reconoce que dentro del Movimiento de Reconceptualización del Trabajo Social, Ud. dejó su huella y el interés precisamente al hacer esta tesis es retomar esa huella y recrearla.

P.F. - Exacto.

M.B. - Con relación a su vinculación con Trabajo Social, tengo una pregunta más: ¿actualmente, aquí en San Pablo, hay algún trabajo específico de asesoría a Trabajadores Sociales?

P.F. - No, porque lo que ocurre de un tiempo para acá, no

solamente ahora, es que yo soy convidado por Universidades, por organizaciones, por ciertos movimientos sociales, por ejemplo, como educador, en una perspectiva bastante amplia, de manera que en una clase que yo doy a veces en la Universidad, Ud. encuentra Trabajadores Sociales, Filósofos, Antropólogos, Pedagogos, hasta Físicos y Matemáticos, es decir, hay una pluralidad. Yo recuerdo que tuve aquí en la PUC, excelentes alumnos, profesores ya de Trabajo Social que hacían Doctorado y que tuvieron materias conmigo, dentro de los créditos cursados. Yo soy bien conocido entre los Trabajadores Sociales, aquí en San Pablo, pero no tengo ningún proyecto específico, con ellos, en la actualidad..

M.B. - En su libro **Educación y Cambio**, Ud, se refiere al mundo de la naturaleza y al mundo cultural, señalando que el hombre tiene papel en estos dos mundos. ¿Cómo se daría esto, por ejemplo, en la práctica profesional de un Trabajador Social?

P.F. - Sí, tal vez, fuese interesante comenzar reflexionando sobre esa presencia humana, en los dos mundos, que son suyos.

El hombre y la mujer, en la verdad, son seres naturales que hacen parte de la naturaleza y, precisamente, porque ellos se volvieron históricamente capaces y cualificaron la naturaleza, ellos se convirtieron en seres capaces de transformar la realidad objetiva que ellos no habían hecho y en la cual ellos nacieran, también, como consecuencia de esta realidad.

Debido a que ellos se volvieron capaces de hacer esto, ellos se tornaron capaces de crear condiciones y de ser creadores de otro mundo que, en el fondo, surge de ese mismo y que es el mundo de la cultura, que a su vez, se prolonga en el mundo de la historia.

Es decir, yo considero, que tal vez, pudiese sintetizar la respuesta a tu pregunta, diciendo que una de las preocupaciones que un buen Trabajador Social, debería tener es, exactamente, reconocer al hombre y la mujer como seres que participando del dominio de la naturaleza, se volvieron seres sociales, se volvieron seres culturales, se volvieron seres históricos; o sea, que esa cosa obvia debe ser bien asumida por nosotros porque en el momento en que percibo que yo y tu, por ejemplo, somos "bichos" también, pero que nos volvimos por nuestra especie de "bichos" aptos a decir que somos, aptos a saber que sabemos y a saber que no sabemos, entonces eso trae para mi, como educador, la posibilidad de reconocer la historia en que yo actué, como un tiempo de posibilidades.

En otras palabras, en la medida en que yo veo la historia como posibilidad, como viabilidad, o no, yo percibo el papel extraordinario que el ser humano: hombre y mujer tienen en la posibilidad histórica. Quiere decir ello, que la historia no se da porque esta predeterminada, la historia se da, exactamente, porque nosotros la hacemos en la medida en que siendo hechos por ella, descubrimos más posibilidades, todavía, de continuarla haciendo. Pero, eso no significa que no-

sotros hacemos lo que queremos. En el momento en que yo entiendo la historia como posibilidad, yo descubro, también que esta posibilidad sólo existe a partir de determinadas condiciones concretas: culturales, materiales en que las generaciones se encuentran cuando llegan al mundo.

Entonces, reconocer la dimensión social, política, histórica, cultural, del ser: hombre y mujer, en cuanto "bichos" que se diferenciaron, es de una gran importancia pedagógica.

M.B. - Uno de los aspectos que me llama la atención en esta cuestión es la recuperación del hombre, como ser humano, porque muchas veces se da una dicotomía entre ese ser humano y ese ser profesional.

P.F. - Ah, bien, exacto. Esto tiene que ver con mi comprensión de la historia. El profesional es un puro adjetivo del ser humano. Es decir, antes que más nada, antes de ser un Filósofo, antes de ser un hombre práctico, yo soy un hombre. Entonces, ese hombre que yo soy y que viene siendo condicionado socialmente, históricamente, culturalmente y políticamente necesita optar por algunas cosas, al pasar por el mundo, o mantenerlo, o hacerlo más o menos; yo requiero tener claridad con relación a cierto deber que es histórico, que es político y que yo asumo porque estoy aquí y soy gente; en ese momento, yo tengo que colocar al servicio de esa opción mi dimensión profesional.

Mi dimensión profesional, por eso, no es un esparadra-

po que yo me coloco, ella tiene que coincidir y ser coherente con este ser humano que yo estoy siendo con una opción, que en mi caso, es la opción de cambiar el mundo, para hacerlomenos injusto.

Entonces, como profesional, yo tengo que coincidir con este hombre que quiere un mundo menos injusto. Entonces, yo no puedo como hombre, querer un mundo menos injusto y como profesional trabajar para ganar dinero y ahí, olvidar mi sueño de mejorar el mundo. Yo no puedo hacer la dicotomía según la cual yo sueño cambiar el mundo, dentro de la casa y fuera de ésta, como profesional, obstaculizar el cambio del mundo. Si yo hiciese esto, me enloquecería.

M.B. - En el XII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social, realizado en 1986 en Colombia, una de las preocupaciones de los Trabajadores Sociales fue: ¿Cómo vincularse a los movimientos sociales? en términos general, ¿cuáles podrían ser algunos de esos criterios a tener en cuenta en la inserción?

P.F. - Mire, yo no se si voy a hablar de los criterios, yo le voy a decir como yo veo esa cuestión.

En primer lugar, yo estoy absolutamente convencido de que es imposible hacer política, hoy, a finales de este siglo; de que es imposible hacer Trabajo Social, que es política también; hacer educación general, que es política también; o, pensarse en proyectos de desarrollo comunitario, sin pensar en

la existencia y papel de los movimientos sociales.

La importancia de los movimientos sociales, que siempre debió haber existido, gana relevancia enorme una década atrás y va a alcanzar el fin del siglo y ultrapasarlo. Yo considero y hasta he dicho en mis trabajos recientes, que los partidos políticos que no aprendieron a descubrir la dimensión histórica que esos movimientos tienen hoy, están destinados a morir de frío. Es preciso que nos acerquemos a los movimientos, no para poseerlos sino para aprender con ellos y entonces poderles enseñar.

Yo siempre di un gran énfasis y me preocupé con el movimiento de liberación de la mujer, por ejemplo, con el movimiento ecológico, con la lucha sindical, con todas esas formas de expresión de lucha que a veces se manifiestan a través de la resistencia cultural y que incluyen las tradiciones culturales del pueblo, las tradiciones culturales de los oprimidos, las danzas, el canto y de las cuales los movimientos sociales están empapados.

Todo eso, debería constituirse en objeto de serio análisis por parte de los educadores, entre ellos los Trabajadores Sociales. Los Trabajadores Sociales que no tienen una abertura crítica, ni una simpatía por las expresiones populares que la gente encuentra viva en los movimientos sociales, son Trabajadores Sociales incompetentes.

Creo que una cosa, tal vez, que yo pudiese decir, obvia,

tambiēn, es la siguiente: en primer lugar, no hay posibilidad, para mi, de trabajar con justicia, desconociendo la existencia de los movimientos sociales. Segundo, no es posible trabajar seriamente, a no ser que tomando conocimiento de la existencia de los movimientos sociales aprendamos a aprender con ellos. Entonces, ahđ se da todo lo referente a la sensibilidad cultural del educador, la humildad, el respeto por las expresiones culturales de las āreas populares expresadas en los movimientos, el lenguaje.

El Trabajador Social tiene un lenguaje que es un lenguaje dominante; el problema del Trabajador Social no es el de perder su lenguaje y hablar a otro que ni siquiera ĩl domina, sino que el problema del educador, en general, es cōmo ser simple sin ser simplista y para eso el necesita dominar la sintaxis popular. Quiere decir que la receta es amorosidad por el pueblo, capacidad real de amor al pueblo, humildad en la aproximaciōn y uso de su competencia al servicio del pueblo.

M.B. - Teniendo en cuenta que la prāctica de los Trabajadores Sociales se realiza, generalmente, desde las instituciones y programas de Polđtica Social Estatal y que la prāctica de Educaciōn Popular se da en el seno de la sociedad civil, ¿cōmo concibe la articulaciōn del profesional a procesos de Educaciōn Popular?

P.F. - Mira, esa es una pregunta cuya respuesta exige del Tra -

bajador Social, del Educador Popular, una claridad política creciente. ¿Por qué eso?

Porque la manera como el Trabajador Social se va a comportar en el marco de las instituciones en que actúa, depende, precisamente, del sueño que él tiene, que es político. Entonces, la coherencia con que el trabaja está dada en función del sueño; por eso, esto no es una cuestión técnica. Los formularios técnicos no responden a dicha cuestión, lo que responde es la claridad política del Trabajador Social y su coherencia.

Quiere decir que el Trabajador Social puede trabajar en el SESI, que el Trabajador Social puede trabajar en la Legión Brasileña de Asistencia, que el Trabajador Social puede trabajar en la Secretaría del Menor del Estado, que el Trabajador Social puede trabajar en la Secretaría de Educación de un Municipio, del Estado, que el Trabajador Social puede trabajar como Asistente Escolar, en el Servicio Social Escolar junto a una escuela privada, no importa la institución donde él está, él necesita preguntarse a favor de quien trabaja en aquella institución y yo te digo más, la lealtad primera del Trabajador Social, no es con la institución, la lealtad primera es con su sueño de orden político. Ejemplo concreto, una Trabajadora Social tiene el sueño de contribuir, como pueda, para el cambio de esta sociedad inmoral que es la Brasileña y para la creación de una sociedad menos injusta, éste es su sueño; a mi entender, su lealtad primera, sustantiva, radi-

cal es con su sueño y por tanto, con las clases populares que se beneficiaran de este sueño y con este sueño.

Entonces, si la Trabajadora Social entra a trabajar en una industria, en la verdad, su lealtad no es con esa industria; posiblemente, algunos lectores de tu tesis van a decir, cuando me lean, eso si tú publicas, que yo estaba sugiriéndote una falta de ética. No, yo estoy siendo absolutamente ético, porque para mí, la ética es ética; la mía es una ética del pueblo y no, de la clase dominante. Entonces, a mi modo de ver es eso lo que tiene que pautar el comportamiento ético de la Trabajadora Social.

Si la Trabajadora Social es una joven rica, burguesa, reaccionaria, entonces, obviamente, como profesional su sueño será el de preservar el estado burgués y para preservar el estado burgués, astutamente, ella sabe que es necesario hacer algunos cambiecitos, algunas reformitas. En consecuencia, como Trabajadora Social, su lealtad es con el estado burgués y entonces, ella, necesariamente, sería leal, también, a la institución burguesa en la cual estuviese y no, al pueblo y, no, a la clase trabajadora.

Pero, si la Trabajadora Social tiene otro sueño, Ud. podría decir y ¿por qué, entonces, ella aceptó trabajar en una empresa reaccionaria?

Ella hizo muy bien al aceptar porque, primero, necesita ga-

nar la vida, necesita vivir; segundo, ella aceptó porque va a intentar dentro de aquella organización de hacer lo mínimo posible para contribuir al cambio que habrá en el otro siglo, pero que no se dará, si no hubiese algún trabajo, hoy, ¿entiendes? es eso.

Por eso es que yo te dije que tu pregunta no tiene respuesta técnica, la respuesta es ética, la respuesta es política, indiscutiblemente política.

M.B. - Es bien interesante esto que Ud. ha planteado con relación a la ética porque muchas veces se piensa en el concepto ético, como algo descontextualizado y como algo universal.

P.F. - Exacto, la ética es contextualizada. ¿Ud. quiere ver un ejemplo que yo daría, aquí, ahora, sólo para aprovechar el énfasis de la repercusión?

El SIDA, en cinco años, transformó la ética sexual. Nadie me va a decir que no es ético lo que recientemente una joven me decía aquí en casa, almorzando conmigo, que ella tenía un compañero, ahora y que había un trato entre los dos que era un trato de vida, que era lo siguiente: si uno de los dos tuviese relaciones sexuales con otro, sin las debidas precauciones, se comprometería a decirlo. El otro, entonces, continuaría, o no, su relacionamiento anterior, pero, tendría todo el derecho de romper. Entonces, vea, ahora eso no fue puesto

en nombre del amor, pero, yo te diría, que en el fondo, eso es amor. Lo que está sucediendo, entonces, es que está habiendo una forma diferente de comprender el amor, con la ética.

M.B. - Ahora que Ud. hace referencia al amor quiero comentar-le que gusté mucho de un concepto corto, pero muy profundo, que leí en una de sus obras y es que *"el amor es la comunicación profunda entre dos seres que se respetan."*

P.F. - Pues eh, claro, y ese es un cierto amor, porque tú tienes otro amor que es en su esencia mayor, que es el amor, por ejemplo, al propio mundo, el amor a las clases trabajadoras, sin el cual no se hace revolución. No fue por acaso que Guevara, insistió en eso. Él decía, corriendo el riesgo de parecer ridículo: no hay revolución sin amor, es exactamente eso.

Ahora, lo que sucede es que la forma de amar cambia con el tiempo. El ser humano es histórico, se hizo histórico y por eso el tiene historicidad, es decir, él ser humano es proyecto.

M.B. - En el diálogo con Ira Shor al analizar los temores que surgen en el profesor libertador Ud. plantea la necesidad de coherencia entre estrategias y tácticas. Con base en su experiencia como docente universitario, cuáles serían algunas de esas tácticas?

P.F. - Yo, tampoco, te voy a decir; pero, voy a insistir un poco en esa relación que me parece absolutamente importante para un Trabajador Social, para un educador; de modo general, lo que yo quise decir es lo siguiente: toda práctica y, necesariamente, la práctica educativa que caracteriza el trabajo del Trabajador Social, está sometida siempre a límites y es interesante observar como la eficiencia de la práctica es revelada por el límite de ésta.

Es decir, si la práctica social, si la práctica educativa no tuviese ningún límite, si fuese todopoderosa, si la educación pudiese todo, no habría porque decir que ella tiene límites. Entonces, ella era eso ya. Si la práctica educativa tuviese apenas límites, si nada pudiese, no habría porque hablar de límites.

Entonces, tú no hablarías de límites, si la práctica educativa pudiese todo y no hablarías de límites, si la práctica educativa no pudiese nada. Al decir que la práctica educativa tiene límites, tú, necesariamente, proclamas una cierta eficacia de la práctica educativa.

Ahora, precisamente entonces, por eso es que la práctica educativa es una práctica política y la de Trabajo Social, también, es una práctica histórica, de carácter social.

Eso exige del educador que tenga, cada vez, mayor claridad con relación al énfasis de las relaciones entre el có-

mo de su práctica y el objetivo de su práctica. El cómo de su práctica, yo estoy llamando de táctica y el objetivo de su práctica, yo estoy llamando de estrategia.

Es decir, en la estrategia, yo tengo el sueño y en la táctica, yo tengo los métodos, las técnicas, los instrumentos que utilizo para viabilizar el sueño, que es la estrategia.

Entonces, las tácticas tienen que ver con los límites de de mi acción. Yo no puedo salir de pecho abierto para la calle, en el sentido de viabilizar mi sueño porque yo seré frenado al abrir la puerta. Es, entonces, el límite de mi acción, el límite que mi práctica sufre, que es un límite social, que es un límite ideológico, un límite político, cultural, económico, lingüístico, en fin, hay un sinnúmero de límites, lo que me obliga a tener táctica, a ser mañoso. En Brasil, se habla mucho de "gingar o corpo" es decir, de saber mover el cuerpo para dar la forma que la práctica resiste.

Entonces, si yo trabajo en una institución y mi sueño, es un sueño progresista, yo necesito, en primer lugar, saber cuáles son las tácticas que yo puedo usar para no amenazar mi sueño, dentro de una semana, y para eso, necesito saber, con quién yo cuento en la institución y con quién yo no cuento. Yo necesito conocer mi enemigo, tan bien, como conozco mi amigo y a veces, es más importante conocer al enemigo mejor

que al amigo, porque tú necesitas saber como es que tu enemigo se organiza para atacar, cuál es el límite de sus fuerzas porque el límite de sus fuerzas tiene que ver con tu posibilidad de actuar y de ser dialéctico. Cuando estoy luchando yo no puedo conocer, apenas, mi límite porque mi límite está en función del límite del enemigo.

M.B. - Cuando Ud. habla de la necesidad de hacer el mapa ideológico de la institución*, me surge la siguiente inquietud: Cómo se da la relación de un profesional progresista con profesionales que tienen un discurso dialéctico, pero que en su práctica niegan ese discurso?

P.F. - Yo considero que una de las posibilidades que el profesional tendría, sería la de llamar la atención, discretamente, en un comienzo, al autor del discurso dialéctico y propietario de una práctica retrógrada, llamar la atención sobre la incoherencia de su comportamiento y si no hubiese ninguna posibilidad de mejoría, entonces, es necesario desconfiar de él.

M.B. - Una de las constantes preocupaciones al interior de la academia es la relacionada con los curriculums por los innumerables vacíos que estos presentan, como consecuencia de una concepción tradicional de educación, no

* Es una expresión utilizada por Freire en el diálogo con Ira Shor, cuyo contenido se encuentra en la obra: **Medo e Ousadia. O Cotidiano do professor...**

articulación entre materias, desfase entre la teoría y la práctica. A su juicio cómo se haría el montaje de un curriculum no Tradicional?

P.F. - Mira, la primera dificultad para Ud. hacer el montaje de un curriculum, de forma no tradicional, es saber ¿quién iría a hacer ese montaje?, ¿con quién hacer ese montaje? porque si Ud. toma el Departamento A. de una facultad, a pesar del horizonte amplio que pueda haber de una mayor independencia entre los departamentos, en la medida en que la facultad, como un todo, y la Universidad, como un todo mayor, no se encuentran inclinadas hacia una comprensión dinámica, dialéctica y hasta se encuentran asfixiadas en una concepción tradicional, entonces, la primera dificultad es: ¿Cómo puede la unidad de la facultad hacer esto sin las otras? pero, no obstante ello, puede hacerlo.

En líneas generales yo te diría que el curriculum implica una comprensión global de la práctica educativa que se da dentro de la unidad, tiene que ver con horarios, tiene que ver con la organización y uso del tiempo etc. y tiene necesariamente, que ver con los contenidos a ser enseñados y a ser aprendidos.

Yo considero, que por un lado, una comprensión dialéctica del curriculum implica una comprensión de la práctica social de la sociedad, donde la facultad se encuentra. Esto significa una comprensión de los niveles de lucha de clases, que

esa sociedad vive, que esa sociedad experimenta. Yo no acepto que la Universidad sea, apenas, un templo de un saber casto, de un saber virgen, intocable. Para mí, la Universidad está dentro de la práctica social, está sujeta a lo que se da en el mundo. Entonces, es necesario que quien organiza el currículum esté, también, a la par de cómo esa briga se está dando; es necesario tener una comprensión de lo que se quiere, cuál es el perfil, así sea muy incompleto, de sociedad con que se sueña. Yo considero, también, que es necesario tener, muy clara, la opción acerca de una cierta teoría del conocimiento.

La cuestión que Ud. me coloca no es, apenas, la de enumerar los objetos de conocimiento, que son los contenidos, sino también, pensar sobre cómo apropiarme de estos objetos. En otras palabras, cuál es el método de conocimiento?

Entonces, yo pienso que esas consideraciones de naturaleza epistemológica, de naturaleza metodológica, investigativa y de conocimientos histórico, político, cultural, deberían ser preocupaciones en el momento y en el proceso de recreación de un currículum más abierto, más dinámico. Obviamente, estaría, también, el capítulo de la presencia de los estudiantes y yo te diría más, sería necesaria la presencia del liderazgo obrero.

Si se fuese a organizar un currículum para formar educadores en una facultad, cualquiera de San Pablo, sería ne-

cesario oír el liderazgo obrero sobre sus consideraciones acerca de lo que debe ser un educador.

Es decir, es necesario oír diferentes sectores de la sociedad y ahí montar con humildad y curiosidad un curriculum, un programa, que no se baste a sí mismo y que tenga como característica fundamental la certeza de algo incompleto.

M.B. - Siendo las prácticas profesional, pedagógica y política partidaria diferentes, ¿qué elementos Ud. señalaría como producto de su propia experiencia, para no confundirlas en un determinado momento?

P.F. - Mira, yo te diría de que teóricamente eso nos remite a una pregunta que ha sido objeto de discusión entre nosotros que es la cuestión de la naturaleza política de la educación y la naturaleza pedagógica del acto político. Yo considero que estos dos actos son tan próximos que a veces es difícil encontrar el uno sin el otro.

Uno de los riesgos del profesional es pensar que él asume una categoría, o un lugar especial y que se transforma en un técnico. De ahí, la posibilidad de estar defendiendo su especificidad.

No, yo soy sólo un Trabajador Social. Como Trabajador Social, yo estoy aquí para aplicar las técnicas de Trabajo Social de casos individuales y un colega x le dice: pero, mi-

re, esa niña con quien Ud. está trabajando, que es tan problemática en la escuela, tiene un padre que fue destituido de la fábrica, la madre está embarazada, y el padre, la golpea, y el Trabajador Social dice: no, yo no quiero saber nada de eso porque lo que yo quiero es estudiar las características de su comportamiento, yo soy un Trabajador Social de casos individuales; de esta manera huye de la asunción de su responsabilidad política.

Lo que yo quiero dejar claro, así yo no este claro, es lo siguiente: considero que no hay cómo dicotomizar mi acción, como profesional, de mi acción, como hombre que hizo una opción política. Es la cosa que yo te había dicho en una de las primeras preguntas. De ahí, la necesidad imperiosa que el profesional tiene de saber al servicio de quién él es profesional.

Cada vez que yo oigo un economista, por ejemplo, decir: no, a mí me corresponde la cuestión de la política económica, yo no tengo nada que ver con esa otra cuestión, eso es de los políticos, yo soy un técnico, no creo en eso. Para mí, cuando el profesional comienza a decir esas cosas es porque él quiere vivir bien. Entonces, el Trabajador Social que llegue a decir: yo no tengo nada que ver con ese otro negocio, en mi trabajo mi función es organizar los grupos en función de ellos y acabó, es porque quiere continuar siendo Trabajador Social de aquí a diez años, ganando cada vez más dinero. Yo no creo en ese tipo de profesional. Puede ser que alguien que lea esto se ponga bravo conmigo, pues que se ponga bravo, pero yo

no creo en eso.

Yo, jamás, pensé que yo era educador al servicio de cualquier cosa.

M.B. - Sí, claro que mi pregunta va más específicamente, en el sentido de la práctica política partidaria.

P.F. - Ah! Muy bien! voy a referirme a eso, ahora. Por ejemplo, yo considero que el educador político tiene el deber de explicitar su opción política, pero, él tiene, también, el deber de respetar la opción política partidaria de las personas con quienes trabaja.

Evidentemente, que yo hago lo posible para convencer a los otros de que mi partido es el mejor, eso es, absolutamente, legítimo. Ahora, lo que yo no puedo es hacer un trabajo partidario, como educador, pero sí un trabajo político, no necesariamente partidista. Yo considero que eso no es dicotomizar, ¿entiende? eso es definir las áreas.

El Trabajador Social, por ejemplo, que pertenece al partido A. B. o C, a mi modo de ver, no tiene porque esconder al pueblo con el cual trabaja, la existencia de otros partidos, no tiene el derecho de ocultar posibilidades diferentes, de opción. El papel de él, como profesional, así, él sea un militante, no es igual al papel que él tiene, en sí, como militante de un partido. Es decir, cuando él actúa como militante de un partido él es una cosa y cuando él actúa, como profesio-

nal, así no sea neutro, la función de él es otra. Ahí, yo considero que es una cuestión ética. Como Trabajador Social, él tiene el derecho de expresarse y hasta el deber, también, de estimular la capacidad que el llamado "cliente" tiene de optar de manera diferente.

M.B. - Es cuestión de respeto.

P.F. - Exacto. Yo considero, hasta como cuestión pedagógica, que no se debe manipular, no se debe domesticar.