


LA RECEPCIÓN DEL PENSAMIENTO Y LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE EN LA ARGENTINA


THE RECEPTION OF THOUGHT AND PEDAGOGY BY PAULO FREIRE IN ARGENTINA

A RECEPÇÃO DO PENSAMENTO E PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE NA ARGENTINA

Roxana Regina Taranto Orilio*

 <https://orcid.org/0000-0002-8771-6807>

Jorge Alejandro Santos**

 <https://orcid.org/0000-0002-9081-5881>

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da UnoChapécó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: ORILIO, R. R. T.; SANTOS, J. A. La recepción del pensamiento y la pedagogía de Paulo Freire en la Argentina. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 21, p. 321-339, 2019.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.4876>

RESUMEN: El presente trabajo se propone hacer un mapeo histórico-conceptual sobre las diferentes etapas de la recepción del la pedagogía freireana en la Argentina. Este objetivo debe tener en cuenta al menos dos variables. En primer lugar el pensamiento freireano no es homogéneo sino que se modifica a través del tiempo y es especial a través de los avatares históricos y políticos que le tocó enfrentar en su vida, como la cárcel, el exilio, la experiencia como educador fuera de Brasil y el retorno a su país natal. Por otra parte la recepción de la pedagogía freireana en la Argentina también depende del contexto político del país y de sus diferentes momentos históricos. Freire será reivindicado en etapas de apertura democrática pero violentamente prohibido en momento de gobiernos militares y/o autoritarios. Por lo tanto el trabajo trata de abordar su objetivo teniendo en cuenta esas dos variables, la evolución del pensamiento freireano a partir de su experiencia vital y su recepción en la Argentina en los diferentes contextos históricos. El resultado es un interesante mapeo de los distintos momentos e intensidades con las que se recibió en nuestro país la obra y el pensamiento de este pensador fundamental y fundante de la pedagogía Latinoamericana.

Palabras clave: Pedagogía, Freire, Argentina, recepción, Latinoamérica.

FALTA ABSTRACT

RESUMO: O presente trabalho pretende fazer um mapeamento histórico-conceitual sobre as diferentes etapas da recepção da pedagogia freiriana na Argentina. Este objetivo deve levar em conta pelo menos duas

variáveis. Primeiro, o pensamento freireano não é homogênea, mas muda com o tempo e, especialmente, através das vicissitudes históricas e políticas que ele teve de enfrentar em sua vida, como a prisão, o exílio, a experiência como educador fora do Brasil e o retorno ao seu país natal. Por outro lado, a recepção da pedagogia freiriana na Argentina depende também do contexto político do país e de seus diferentes momentos históricos. Freire será reivindicado em etapas de abertura democrática, mas violentamente proibido na época de governos militares e / ou autoritários. Portanto, o trabalho procura abordar seu objetivo levando em conta essas duas variáveis, a evolução do pensamento freireano a partir de sua experiência de vida e sua recepção na Argentina em diferentes contextos históricos. O resultado é um mapeamento interessante dos diferentes momentos e intensidades com que o trabalho e pensamento deste pensador fundamental e fundador da pedagogia latino-americana foi recebido em nosso país.

Palavras-chave: Pedagogia, Freire, Argentina, recepção, América Latina.

Introducción

Paulo Freire se ha vuelto en las últimas décadas en uno de los intelectuales latinoamericanos más reconocidos. Especialmente hacia el final de su vida y de su trayectoria profesional ha sido distinguido con múltiples premios y doctorados *honoris causa* en varias universidades. Incluso recientemente ha sido ubicado como uno de los tres autores más citados en el área de las ciencias sociales (GREEN, 2016). Sin embargo su trabajo intelectual, educativo y militante lejos estuvo, durante la mayor parte de su carrera, de gozar del reconocimiento con el que hoy cuenta. Al contrario sus ideas, sus prácticas y sus proyectos político pedagógicos originaron además de polémicas intelectuales y académicas, propias de cualquier obra y trabajo original, persecución política, que llegó a los extremos de cárcel y de un prolongado exilio.

Por lo tanto el contexto de producción y difusión de su obra está ligado a los avatares políticos y sociales primero en Brasil, luego en Latinoamericana y finalmente de varios países del mundo a donde lo llevo el exilio de su país. Del mismo modo la recepción de su pensamiento y metodología freireana en países distintos a Brasil está ligada a los avatares políticos y sociales del país receptor.

El objetivo de este artículo es explorar la recepción del pensamiento y la pedagogía de Paulo Freire en Argentina, por lo tanto debemos tener en cuenta estas dos variables: las etapas de producción, generación y difusión de la obra de Paulo Freire que podemos llamar el contexto de producción o emisión de la obra, y por otra parte el contexto de recepción en nuestro país, es decir los avatares políticos, sociales y académicos que favorecieron o dificultaron la recepción e implementación del pensamiento del pedagogo brasilero.

Para el contexto de producción de la obra nos valdremos de trabajos anteriores propios y de otros autores que nos permiten proponer un orden de tres diferentes etapas en la obra de Freire y de tres momentos de recepción de esta obra. Es importante aclarar que las etapas de producción del pensamiento de Freire no coinciden necesariamente con lo que en Argentina se recibe de su pensamiento, la difusión más amplia de Freire fuera de Brasil se da a partir de la publicación de *Pedagogía del Oprimido*, obra de lo que consideramos una segunda etapa de su pensamiento donde se radicaliza debido a la experiencia de la cárcel y el exilio. Por último creemos pertinente aclarar que la clasificación en etapas tanto del contexto de producción como de recepción es una propuesta que consideramos adecuada para este tipo de estudio, pero como cualquier categoría o criterio de clasificación no es un concepto absoluto, sino que es el mejor criterio que encontramos a fin de abordar el objetivo que nos hemos propuesto.

* Profesora de la Universidad de Hurlingham, provincia de Buenos Aires, Argentina. Licenciada en Historia por la Universidad de Lujan. Especialista en Historia de la Pedagogía Latinoamericana. E-mail: roxana_taranto@hotmail.com

** Abogado, Licenciado en Filosofía y Doctor en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires (2009-2015 UBA). Actualmente pos-doctorando por la Unchapecó. Profesor de Pos-graduación en Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Profesor de Filosofía de la Ciencia en el Ciclo Básico Común UBA y en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Lomas de Zamora. Principal foco de actuación: Filosofía de la Educación (perspectiva crítica y liberadora), Filosofía Intercultural y Educación Intercultural (formación de educadores interculturales y educación intercultural escolar). Investigador del Instituto de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras UBA, en Proyecto UBACYT: La noción de ciudadanía sudamericana desde una perspectiva ético-política intercultural. E-mail: jorgesantosuba@gmail.com

1 Etapas del pensamiento político-pedagógico de Paulo Freire

El propio Freire, como ya hemos afirmado en artículos anteriores (Autores 2017), reconoce que se mueve de entre diferentes teorías y corrientes sin demasiados reparos. En una lectura superficial de su obra es posible pensar que su reflexión carece de un marco teórico homogéneo. Sin embargo, desde nuestro punto de vista existe un núcleo que está presente en toda su obra: el latinoamericanismo y el cristianismo tercermundista de su reflexión profundamente enraizado en sus prácticas como educador en el norte de Brasil primero y en otros terceros mundos luego se su exilio.

El pensamiento del brasilero es portador de las ideas nuevas y revolucionarias que surgen en América Latina en la segunda mitad del siglo XX. Asimismo la formación católica se hace notoria en su lenguaje donde aparecen los conceptos liberacionistas provenientes de las corrientes progresistas del catolicismo de las que surge la teología de la liberación: pueblo, oprimidos, palabra, liberación, comunión, esperanza, amor. Berisso (2012, p. 74), afirma que la afinidad entre los filosofía de la liberación y los teólogos tercermundistas es típica del clima intelectual en el Freire desarrolla la parte más importante su obra. Este es el trasfondo teórico que da consistencia a su obra y a su reflexión y que atraviesa todas sus etapas.

Sin embargo a reflexión está marcada por la historia y las experiencias, se transforma así como se transforma el mundo en el que la reflexión acontece. Esto es clave para interpretar su obra, por eso ya hemos propuestos en trabajos anteriores la clasificación en tres etapas. Scocuglia (1999) propone una clasificación en un “primer Freire” con una perspectiva mas desarrollista ligada a su primeros y exitosos trabajos en alfabetización de adultos antes del golpe militar de 1964 y un “segundo Freire” que profundiza su perspectiva político-pedagógica sobre sus lecturas y metodologías mas técnicas o psico-pedagógicas de la primer etapa. Coincidimos el líneas generales con esta clasificación pero damos en nuestra clasificación mayor importancia a las circunstancias históricas y coyunturas políticas que el pedagogo debe enfrentar, y además agregamos un “tercer Freire” marcado por la experiencia de la vuelta del exilio y su “reaprendizaje” de un Brasil que retorna a la democracia al mismo tiempo que es cooptado por la corriente neoliberal que se volverá hegemónica en la Latinoamérica de la década de los ‘90.

Por lo tanto diferenciamos “tres Freires” o más claramente tres etapas de su pensamiento y práctica político-pedagógica de acuerdo con los acontecimientos históricos y las experiencias personales que influyen en su reflexión:

1) Primer Freire: esta etapa va desde 1946-1964, se inicia con sus experiencias iniciales en educación de adultos

y culmina con su exilio a causa del golpe militar de 1964 en Brasil a causa de su desempeño en el Programa Nacional de Alfabetización del derrocado gobierno democrático de J. Goulart.

El primer Freire piensa todavía que la ciencia y la educación son relativamente neutrales, la relación política no es explícitamente central en su forma de pensar la experiencia educativa. Aunque los efectos políticos de la alfabetización en el contexto brasilero eran inmediatos porque saber leer y escribir era requisito necesario para ejercer el derecho político fundamental: votar. Es en cierto sentido un Freire más desarrollista, la educación es vista como un instrumento para sacar a Brasil del subdesarrollo. Veremos que algunos grupos de educadores argentinos, retoman este Freire haciendo una lectura del autor mas técnica y menos política. Utilizando la conceptualización de Scocuglia el acento está más en las lecturas psico-pedagógicas que en los aspectos político-pedagógicos de la educación, aunque ninguno de los polos está ausente.

Esto es evidente en el desarrollo de una tarea política-pedagógica muy importante primero en el Servicio Social de la Industria de Recife (SESI) y en el Movimiento de cultura popular (MCP) donde coordinaba los Círculos y Centros de Cultura y desarrolla y consolida su método. Es una experiencia sumamente importante y si bien no tematiza explícitamente la politicidad de la educación, la idea se encuentra en germen y se desarrollará en lo sucesivo.

Las producciones mas representativas de este período son *Educación y actualidad brasilera* y *Educación como práctica de la libertad*. El objetivo de la educación es la liberación cultural: que el hombre tome conciencia de su condición de generador de cultura en tanto trabajador, alfabetizado o no, como medio para su desarrollo e instrumento para su liberación social.

2) Segundo Freire: Esta etapa con su exilio en el año 1964 hasta su retorno a Brasil en 1980. Su obra más representativa es *Pedagogía del Oprimido*. El cambio más trascendente desde nuestro punto de vista es la explícita reivindicación del carácter político de la educación, el propio autor sostiene que el primer Freire de los años 50 y 60 no veía con claridad lo que vería luego: la politicidad de la educación, la calidad que tiene la educación de ser política (TORRES, 1986, p. 38).

El pensamiento del pedagogo brasilero aparecen conceptos de genealogía más claramente marxista: clases, modos de producción, estructura y superestructura. Sin embargo, desde nuestra perspectiva, la concepción de la politicidad de la educación no proviene tanto del marxismo, sino de la experiencia educativa político-pedagógica inmediatamente anterior a su exilio. Creemos que el núcleo de la concepción freireana está en el tercermundismo o latinoamericanismo de su experiencia y en su carácter de cristiano radical militante.

En esta etapa hay una radicalización de su pensamiento producto de la experiencia del exilio y de su trabajo en otros países latinoamericanos y en otros sectores del tercer mundo. De esta experiencia también surge otra de sus obras paradigmáticas *Cartas a Guinea Bissau*.

La nueva concepción sostiene claramente que existe un tipo de educación (bancaria) que consolida la dominación y el sometimiento de los sectores oprimidos de las sociedades capitalistas. En oposición a ella hay otra forma de ejercer y pensar la educación (dialógica) que será un instrumento importantísimo para la lucha por la liberación de los oprimidos. La práctica freireana y su método de alfabetización se colocan en la primera línea de acción y se postulan como un instrumento fundamental para las clases oprimidas en su proceso de cambio de las estructuras sociales que las mantienen sometidas.

El giro se evidencia en las citas bibliográficas y referencias teóricas, en la primer etapa suele citar a M. Scheler, J. Ortega y Gasset, K. Mannheim, A. Whitehead, etc.; en la segunda etapa a Marx, Lenin, Mao, H. Marcuse, F. Fanon etc.

Este segundo Freire veremos, es retomado por los educadores argentinos más ligados a la práctica militante sobre todo en educación y alfabetización de adultos, que reivindica a la educación como un instrumento para el cambio revolucionario y/o para la modificación de las estructuras de opresión social.

3) Tercer Freire: el tercer Freire está ligado a la retorno del exilio, la consolidación de la democracia en Brasil y la aparición de un nuevo y poderoso enemigo a enfrentar: el neoliberalismo.

Hay una relectura de las obras del segundo período a fin de adecuar la reflexión y la práctica educativa a la lucha en un contexto en el que la revolución y el cambio radical habían dejado de ser una posibilidad más o menos inmediata. Por el contrario, el poder hegemónico del discurso neoliberal extendía su presencia a todos los territorios en disputa.

Los libros más representativos de esta etapa son *Pedagogía de la esperanza* y *Pedagogía de la autonomía*. La escuela deja de ser vista necesariamente como parte de la estructura de opresión solo modificable por una revolución alimentada desde espacios educativos informales. En el nuevo contexto el aula se transforma en un territorio de disputa que debe ser reinventado frente al neoliberalismo que trata de convertirla en un espacio rentable económicamente para la formación de individuos aptos para el mercado.

En este nuevo contexto también interviene en la discusión modernidad-postmodernidad reelaborando categorías, resignificando conceptos, haciendo autocríticas y reinventiones de su pensamiento (FREIRE, 1996, p. 189).

El tercer Freire se desempeña como Secretario Municipal de Educación de la Intendencia de San Pablo

frente a la cual intentó reconstruir y reinventar la red pública de escolaridad. Esta experiencia resulta interesante para los educadores argentinos con perspectiva freireana que se desempeñan en algún sector de la gestión educativa o de en algún nivel de la educación formal.

Recapitulando distinguimos tres etapas o “tres Freires” que son a la vez uno y el mismo, hay diferencias, perspectivas, enfoques diferentes, nuevos, originales o alternativos en cada etapa, pero hay un núcleo conceptual que se mantiene. Estas distintas perspectivas también permiten distintas apropiaciones del mismo autor por diferentes grupos de educadores, con diferentes intereses, perspectivas político-pedagógica y también de distintas generaciones. Esta pluralidad de interpretaciones posibles del mismo autor lejos de ser un inconveniente, se trata de una virtud en la medida que hace del pensamiento de Freire un pensamiento vital, releible y readaptable o como le gustaría al brasilero “reinventable” en diferentes contextos históricos, políticos, sociales y culturales.

2 La recepción de Paulo Freire en Argentina

2.1 Educación de adultos y alfabetización en Argentina 1963- 1973

La década del '60 es, en América Latina, el tiempo de lo imposible que se convierte en su opuesto. Habiendo afrontado la penumbra propia de los años de vuelta a la calma mundial post bélica, la década despuntará con bríos y proyectos manumisores. El 1° de enero de 1959, un grupo de jóvenes de diversas clases y procedencias había logrado probar en una pequeña isla del mar Caribe que lo imposible sólo tarda un poco más. La Revolución Cubana se convertiría a partir de entonces, en mito y hecho, en ejemplo y horizonte posible. Su triunfo inaugura un nuevo modo de ser latinoamericano, y una opción cuyos alcances irán más allá de cualquier plan previo.

Liberación es la palabra del período, y constituye un eje articulador en múltiples capas discursivas (RODRÍGUEZ, L, 1995, p. 291). Los vínculos que se establecen entre política, religión y pedagogía son múltiples, y en algunos casos involucran la decisión del paso a la acción armada. La violencia es la partera de un nuevo mundo para muchos contemporáneos, que al calor del ejemplo cubano comienzan a integrarse a diversos espacios políticos (NERCESIAN, 2003, p. 28)

El tercermundismo poseía una cosmovisión política que imbuía diferentes esferas dentro de la sociedad latinoamericana. Buscaremos acercarnos al modo en que Freire arriba al país como un modo de pensar la pedagogía en este contexto político, y los intersticios a través de los cuales se escabulle en un momento de escalada de la represión estatal en Argentina y América Latina. En estos

años, al decir de Lidia Rodríguez, “del desarrollo se pasa a la liberación; de la militancia social a la política; (...) de ahí al compromiso político, la enseñanza se transforma en concientización; la práctica docente en “militancia pedagógica”; la pedagogía en política” (RODRIGUEZ, L., 1995, p. 292)

En diciembre de 1963, la ONU (Organización de las Naciones Unidas) pone en marcha la Campaña Universal de Alfabetización, con auspicio de la UNESCO (su división para la Cultura y Educación). Freire, exiliado en Chile desde 1964 y contratado allí por el INDAP (Instituto de Desarrollo Agropecuario) a través de la UNESCO, implementa un programa de alfabetización rural, y se convierte en asesor de esta última.

Durante el gobierno de Arturo Illia en 1965 en Argentina, se calculaba que existía una tasa de analfabetismo del 9,63%, y un 35% de personas que no habían concluido sus estudios primarios. Se pone en práctica entonces el Programa Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos, un sector etario que se encontraba fuera del ámbito de control de la escuela primaria, e integraba el mayor porcentaje de los analfabetos cuantificados, y con primaria incompleta. Este es un antecedente importante para la creación posterior de una institución específica. Hay un intento férreo de desperonizar a los sectores populares. Hacia ellos, desde espacios políticos con fuerte tradición de trabajo barrial, sería cada vez más frecuente a lo largo de la década la promoción de círculos de alfabetización.

La educación de adultos buscaba la realización de un viejo anhelo de pensar la escuela como el espacio de formación de las fuerzas productivas. Los resultados de las campañas de alfabetización llevadas adelante en estos años son sin embargo magras, pero embrionarias de otras que no lo serán.

El golpe de Estado que llevaría a Onganía al poder impulsó sustantivamente la educación de adultos. El hecho de que en un contexto histórico como el descrito anteriormente la ONU y el estado nacional se ocuparan de esta cuestión, estaba relacionado con la búsqueda de evitar la “*infiltración*” de ideas de izquierda en sectores a los que se consideraban especialmente proclives, desde una visión despectiva pero a la vez concededora de la situación de exclusión socio económica de gran parte del conjunto de analfabetos, a sumarse grupos políticos que podrían debilitar la posición estatal. En el año 68 se creó la DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto), absorbiendo todas las escuelas para adultos existentes, incluyendo las propias de la policía y el ejército. Entre los años 69 y 73, la DINEA estuvo a cargo del profesor Jorge María Ramallo, historiador egresado de la Universidad Católica Argentina. Ramallo implementará un programa de educación desarrollista, vinculado a la Educación Permanente, a la que Ramallo describe como “el perfeccionamiento integral y sin solución de continuidad de la persona humana desde

su nacimiento hasta su muerte” (RAMALLO, 1999, p. 8) Agrega que esta corriente pedagógica había sido impulsada por la UNESCO a través de sus programas educativos. Se contempla en ella la posibilidad de una educación antisistémica para reemplazar a la sistemática.

Las numerosas reuniones de todo tipo (conferencias, encuentros, congresos pedagógicos) que se realizan en diversos puntos de América Latina, dan como resultado documentos que poseen una retórica fuertemente tercermundista, transformadas en el discurso de la DINEA en consignas desarrollistas. De esta manera, mientras en documentos emitidos en otras latitudes se establece que la educación de adultos puede terminar con la *opresión* y llevar a la *liberación*, en sus objetivos la DINEA expresa:

“Formar al hombre argentino para:
 - su perfeccionamiento integral
 - su realización en la familia
 - su integración en la comunidad inmediata
 - su participación en el proceso de desarrollo de la Argentina, de América y de la humanidad
 - su destino trascendente” (CEMUL, 1968, p. 8)

En un documento conjunto que emiten la OEA y DINEA en el año 1971, expresan que el hombre debe encontrar a través de la educación una formación integral que comprenda principios y valores religiosos y filosóficos, y su incidencia en la vida de la humanidad, promoviendo el sentido de solidaridad entre los hombres, y el conocimiento de las tradiciones e historia de la patria.

La elección por una pedagogía desarrollista es clara a lo largo de todo el documento, y del accionar de esta etapa de la DINEA. Jorge María Ramallo participa en Washington de la creación del Plan Multinacional de Educación del Adulto, a través del cual se crean centros educativos comunitarios y móviles, espacios fundamentales para el paso a la acción territorial de alfabetización. Es en estos puntos, ante los límites propiamente metodológicos de la propuesta desarrollista, donde Freire hará su aparición. No por iniciativa de Ramallo claro, que en su libro sobre las etapas de la educación argentina expresa sobre estos años que:

“Paralelamente apareció otra corriente, la educación liberadora, de carácter subversivo, alentada por el pedagogo Paulo Freire, autor de dos obras resonantes: La educación como práctica de la libertad (1967) y Pedagogía del oprimido (1969), en las que propugna una educación problematizadora, de orientación marxista, que “rompe con los esquemas verticales”. “De este modo -escribe Freire-, el educador no es ya sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien,

al ser educado, también educa”. Criterio subversivo, porque destruye el concepto tradicional de autoridad, legítimamente adquirida por el educador, quien debe ser el único conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Freire la pedagogía del oprimido es un instrumento político de lucha por la liberación” (RAMALLO, 1999, p. 9)

Es entonces en la praxis, en el espacio de unión de la propuesta desarrollista y su consecuente puesta en acción, donde ante la imposibilidad instrumental, se radicaliza la tarea. Muchos jóvenes que participaban de agrupaciones demócrata cristianas conocían el trabajo de Freire en Chile. No es sólo la alfabetización: es el cuestionamiento que Freire propone en su método lo que cala hondo. Se crean grupos de análisis sobre la pedagogía freireana en la formación de la militancia social que trabajaría en los barrios, y también de análisis político de su obra, cercana a los grupos peronistas de izquierda, más ligados a las ideas cristianas. A estas lecturas se sumarán otras desde las diferentes vertientes de la lucha política de esos años: la crítica al colonialismo, al imperialismo y al catolicismo conservador. Dentro de esa militancia existirá muchas veces una crítica a lo que algunos consideran una “limitación cultural” de la pedagogía del brasilero, reprochándole la ausencia de “visión global” de la realidad, cuestionando la posibilidad de paso exitoso del ámbito educativo al social: ¿puede la educación dialógica ser una herramienta para el proyecto político naciente? Ante estos reparos, Freire reforzará su posición del lugar irremplazable que la educación posee en la creación de un proyecto político de transformación.

Tomando distancia de la difusión del método Freire, vamos a detenernos en el modo en que su obra se difunde a través de espacios no necesariamente ligados a la pedagogía (BRUGALETTA, 2017)

En el año 68, la revista uruguaya *Cristianismo y Sociedad*, publicada por la ISAL (Iglesia y Sociedad en América Latina), una organización religiosa y política de origen protestante que funcionó entre 1961 y 1975, da cuenta de las contribuciones de Freire para el proceso de concientización social a través de uno de sus artículos. ISAL desarrolló una fuerte tarea de circulación de ideas emancipadoras en el Cono Sur, generando espacios de intercambio entre el cristianismo y movimientos políticos y sociales de izquierda, generando un replanteo teológico renovador. En sus publicaciones destacan aquellas que piensan la participación política cristiana en los procesos de revolución social como el modo responsable de estar en el mundo, un modo cristiano de ser revolucionario, que se enfrenta a los sectores más conservadores de las iglesias. ISAL propició participaciones políticas concretas en levantamientos antidictatoriales en diferentes países del continente, como la Bolivia de Banzer, y fue integrante

de espacios como MLN-Tupamaros en Uruguay y el socialismo chileno. Al mismo tiempo, el trabajo editorial de publicación de trabajos ideológicamente afines fue volviéndose cada vez más intenso a través de su revista, creándose un departamento de publicaciones. Es en el año 67 cuando comienza un intercambio epistolar frecuente entre ISAL y Freire que se encontraba en Chile, buscando, en palabras del editor a cargo del departamento de publicaciones, Julio Barreiro, la generación de una literatura popular que sirviese a los fines de concientizar al hombre de Latinoamérica. Después de un encuentro presencial entre Barreiro y Freire en Chile, se edita un número especial de la revista *Cristianismo y Sociedad* sobre el proceso de concientización y su importancia en el continente. Ese suplemento marcó el comienzo de un segundo emprendimiento de ISAL: la creación de la editorial Tierra Nueva. A través de ella se comienzan a publicar libros no sólo confesionales, buscando ampliar el universo de lectores. Freire cede a la editorial los derechos exclusivos de publicación de sus libros en castellano. De este modo, Tierra Nueva publica en 1969 *La educación como práctica de la libertad*, en 1970 *Pedagogía del oprimido*, y tres títulos más en los siguientes cinco años. La demanda de los libros de Freire excedió con creces las fronteras montevidéanas, y también la capacidad de impresión de Tierra Nueva. Es por eso que Barreiro estableció un acuerdo de co-edición con la editorial mexicana Siglo XXI, que hizo que los textos de Freire trascendieran el Cono Sur. A partir de entonces, los lectores del pedagogo fueron de espacios y composiciones tan distantes como diversas, y sus ideas viajaron más aún de lo mucho que lo hizo su pensador.

2.2 En tierras argentinas: de la CREAR a la prohibición dictatorial

El 11 de marzo de 1973, Héctor J. Cámpora llegó a la presidencia argentina. Largos años de dictadura terminaban, y cuando concurrieron a las urnas, los argentinos creyeron muy probablemente, que no iba a volver a haber otra. Los días posteriores a su asunción fueron de festejo en una militancia que había tenido que callar, otorgar, y hacer tanto más en todos los órdenes de la vida civil y también personal.

Jorge Taiana, médico de profesión, y muy especialmente, médico personal de Juan Domingo Perón (que asumiría la presidencia pocos meses después), fue nombrado Ministro de Educación. Taiana impulsó una Ley de Universidades Nacionales, pensando en un modelo educativo artífice de un modelo revolucionario. La universidad era concebida como un espacio de igualación de clases, no de separación de ellas. Ratifica la gratuidad de la universidad e implementa un sistema de becas para fomentar su ingreso. Como punto fundamental, la ley permite el ingreso a la universidad a aquellos que no tienen

finalizado el nivel medio, llegando en algunas instituciones educativas como la UNLu (Universidad Nacional de Luján) a permitirse el ingreso sin la primaria completa.

Mientras Taiana se encuentra al frente del ministerio, Carlos Grossso es nombrado en la DINEA en el antiguo cargo que tenía Ramallo. Es desde ella que se dará impulso a la CREAR (Campaña de Reactivación Educativa de Adultos). En esa reactivación, la misma DINEA se reactivará.

Planeada para cumplirse en 14 meses, la CREAR buscaba ser corta e intensiva. Con gran inserción territorial y alcance nacional, la campaña se lanzó a fines del 73 en el norte argentino (NICOLAU, 2016, p. 55). Para esto se necesitaba contar con la participación de los gobernadores, mayoritariamente peronistas, pero no necesariamente de la misma ala izquierda que propiciaba la campaña. Este hecho se convertirá en un problema significativo. La orientación de la campaña estuvo dirigida a que la experiencia de este proyecto educativo pudiese contribuir a una confluencia de la política a nivel continental. La organización popular era el objetivo último del trabajo de alfabetización, tomando una posición pedagógica de inspiración freiriana.

Observemos algunos de los objetivos expresados en el documento inicial de creación de la CREAR:

“10. Nuestra Revolución asume una política educacional que delimita como principal objetivo la liberación nacional, lo cual implica la nacionalización de la educación, que se define prioritariamente por la, construcción e integración a la dinámica social de los auténticos valores de la comunidad nacional. Esta es la descolonización cultural, que será definida en función de las líneas nacionales de nuestro pasado histórico y de las determinaciones que impone la conciencia colectiva de nuestro pueblo.

(...)

14. Es así que se producirá la transformación revolucionaria de la educación en todos los niveles con el fin de ensanchar las bases de la cultura, eliminar el analfabetismo y semianalfabetismo e incorporar la enseñanza al sistema productivo; transformación que se ajustará al estilo de vida argentino y será instrumentada por educadores y educandos en el marco de una comunidad participante y activa.

(...)

18. Concebida así, la educación del adulto trasciende su concepción tradicional de recuperación, información o culturalización paternalista.

19. Es que la acción revolucionaria en la que se encuentra abocado el gobierno popular exige que la educación del adulto sea definida como una función que contribuya a crear

las condiciones para el cambio político, económico, social y cultural de la Argentina.” (MDEyCN, 2013, p.21)

La retórica utilizada es marcadamente lejana al desarrollismo de la antigua DINEA, y piensa la alfabetización desde una perspectiva liberadora, profundamente freireana. Tal es así, que como relata Nano Balvo, maestro sureño participante de la Campaña, Freire es invitado a brindar una clase magistral por Taiana, y posteriormente dialogar con quienes integraban el programa.

“Estábamos todos los coordinadores provinciales de la CREAR en un acto informal en Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) cuando un funcionario nos preguntó si nosotros seguíamos queriendo traer a Paulo Freire. Lo que nosotros habíamos pedido era capacitación. ‘Pero ustedes pidieron a Freire’ nos dijo un funcionario. ‘Seguimos pidiéndolo’, dijimos. ‘Bueno, aquí lo tienen’, dijo el funcionario. ‘El profesor Paulo Freire’. Allí estaba el hombre que decía lo que nosotros queríamos decir y no podíamos. Tenía una cara de monje bueno. Se rio de nosotros. Y fue directo. ‘¿Capacitar?’, nos preguntó Freire. ‘¿Qué es capacitar? ¿Qué, no somos capaces?’ nos preguntó. ‘No’ le dijimos, ‘lo que buscamos es perfeccionarnos’ ‘¿Y quién dijo que tenemos que ser perfectos?’ nos respondió. ‘A mí no me gustan los perfectos. De las imperfecciones extraemos los mejores aprendizajes’ (SACCOMANO, 2014, p. 72)

Se abrieron centros de alfabetización y educación básica a lo largo de todo el país, dividido en secciones, que se esperaba transformar posteriormente en centros de cultura y escuelas del subsistema, hallando en esos actores sociales, los adultos tradicionalmente expulsados del sistema, la base para una profunda transformación pedagógica. La metodología elegida para la alfabetización era el método Freire de construcción de palabras generadoras, pero establecidas estas desde el Estado.

En los manuales de la CREAR se dictaminaba cuáles habían sido elegidas: voto, delegado, compañero, sindicato, campesino, máquina, trabajo, pueblo, gobierno y Latinoamérica Unida o dominada. La discusión sobre las palabras elegidas denota el lugar que el gobierno peronista quería otorgarle a una educación dirigida y muy planificada. En los manuales a los alfabetizadores, se establecía para cada palabra, las reflexiones que debían generarse a través de ellas. Tomemos el ejemplo de la última:

“Latinoamérica Unida o Dominada. 1er. Objetivo de Reflexión: Las grandes potencias.

Contenido:

a) analizar la finalización de la Segunda Guerra Mundial y la división del mundo en dos bloques.

b) observar el proceso de la llamada “guerra fría” y el intento de consolidación de su hegemonía por las grandes potencias (...)

2do. Objetivo de Reflexión: La tercera posición. Contenido:

a) analizar la trascendencia del Justicialismo en tanto nueva filosofía de la vida, simple, práctica, popular, profundamente cristiana y profundamente humanista. Los tres pilares del Justicialismo.

b) reflexionar sobre los fundamentos del Justicialismo.

c) desarrollar los elementos esenciales de la Doctrina Nacional.” (MDEyCN, 2013, p. 92)

En un tercer objetivo de reflexión, se buscaba vincular la Tercera Posición con el concepto de Tercer Mundo. La CREAR genera una experiencia alfabetizadora sin precedentes y profundamente emotiva, anclada en el reconocimiento de la validez de la cultura popular.

“Nuestra tarea comprendía distintas etapas. La primera era alfabetizar. La segunda etapa, la operación rescate. Se recuperaban, en un trabajo de meses, los saberes que los recién alfabetizados habían elaborado por fuera de la escuela para sistematizarlos. Sumado a algún otro saber que a veces aparecía ausente, obtenían el certificado de primaria. La tercera etapa era la elaboración de materiales educativos. Salíamos a grabar historias de vida. Las desgrabábamos y transformábamos en lectura, una lectura que retornaba a quienes habían sido los emisores de los relatos. Ilustrábamos los materiales con fotos y dibujos. De esta forma los alumnos aprendían a leer la cultura popular recuperando su propia historia” (SACCOMANO, 2014, p. 70)

El 1° de julio de 1974, el presidente Perón muere. Abierta una lucha entre las facciones más conservadoras del peronismo, representadas por José López Rega, Ministro de Bienestar Social, y los sectores de izquierda del movimiento, la pulseada es ganada por el ala de derecha. Jorge Taiana renuncia y es sucedido por Oscar Ivanissevich, perteneciente a la facción triunfante. El nuevo ministro comenzó a suspender la Campaña en aquellas zonas en las que los gobernadores que confraternizaban con la nueva orientación habían estado en su contra desde el comienzo.

La creación del grupo paramilitar estatal Triple A (Alianza Anticomunista Argentina) toma a los alfabetizadores como punto de referencia de un modelo educativo que debía culminar. Sus nombres fueron parte de las listas negras que el Ministerio de Educación, cuando el golpe de Estado a Isabel Perón triunfa, aporta a los dictadores. Entre el 74 y el 75, el final del peronismo marca la tendencia de lo que sucederá desde 1976. “Freire nos anticipó que nos iban a masacrar, no recuerdo nada más. Nos dijo ‘acá se viene la gorda’. No le dimos importancia y mirá lo que pasó” (NICOLAU, 2016, p. 92)

Como parte de una modalidad vigente a lo largo de todo su mandato, la dictadura militar autodenominada “Proceso de Reorganización Nacional” que gobierna ilegalmente a través del terrorismo de Estado entre 1976-1983, procede a la prohibición de la edición y circulación de libros de índole diversa, que van desde cuentos infantiles, hasta publicaciones de todo tipo, literarias y científicas. Para que un libro fuese prohibido, se debía comprobar, entre otras cosas que “propicia la difusión de ideologías, doctrinas o sistemas políticos, económicos y sociales tendientes a derogar los principios sustentados por nuestra constitución nacional” (INVERNIZZI, GOCIOI, 2010, p. 68)

Las editoriales son víctimas directas de esta política. El primer caso de censura que ocurre es el de Siglo XXI, que además de la obra de Freire, editaba a Eduardo Galeano, Ariel Dorfman, e inclusive una versión del *Diario del Che en Bolivia*. Luego de ser allanada y clausurada, la editorial cierra su sucursal argentina por decisión de sus dueños (GUEVARA, MOLFINO, 2005, p. 12). *Pedagogía del oprimido, La educación como práctica de la libertad, Concientización, teoría y práctica de la liberación, Las iglesias, la educación y el proceso de liberación humana en la historia y Acción cultural para la libertad* fueron prohibidos (CPM, 2012, p. 29), y con ellos Freire se convirtió en resistencia recitada en secreto por aquellos y aquellas que fueron parte de un sentir colectivo de sueños de transformación social.

2.3 El retorno a la democracia y el auge y la crisis del neoliberalismo

Durante los años de dictadura la pedagogía freireana desaparece de escena, como señalamos, se trata de un autor prohibido junto con las editoriales que difundieron sus obras. Esta situación cambia parcialmente con el retorno a la democracia, la incipiente primavera alfonsinista y el retorno de educadores e intelectuales que se encontraban en el exilio. Sin embargo el contexto posdictatorial fue notoriamente diferente a los años previos a la dictadura.

Compartimos la idea de Wanschelbaum (2014) en relación a que la política educativa implementada por el gobierno de Raúl Alfonsín. Al inicio de su mandato

comienza reivindicando el derecho a la educación como un derecho humano fundamental para la consolidación de la democracia. Pero paulatinamente pasa a ser concebida como un “servicio” mas que como un derecho, concepto afín a las nuevas ideas neoliberales que harán eclosión definitivamente luego del final de su mandato. Creemos, como la autora, que este período es un momento de diagnósticos y de implementación de políticas que intentan reconfigurar la educación en el país y que sirvieron como un momento de transición para la planificación y aplicación de las políticas educativas neoliberales de los años 90. Las transformaciones neoliberales no se produjeron en un vacío histórico; en los ochenta se realizaron importantes reconfiguraciones políticas, económicas, culturales e ideológicas que fueron las bases históricas de la educación neoliberal.

Sin embargo los primeros años de la recuperación democrática hay una recuperación de la pedagogía freireana nuevamente en relación a la educación de jóvenes y adultos y en especial en relación a la alfabetización de esta franja etaria. En estos primeros tiempos la educación de adultos se veía como una herramienta fundamental para la consolidación de las incipiente democracia. En este contexto se lanza en el año 1985 el Plan Nacional de Alfabetización que se basa en la metodología freireana, su conocido esquema de palabras generadoras y posteriores pasos de alfabetización. Sin embargo tal como lo sostiene Gentili (1989) la implementación y diseño de este plan tiene un matiz más excluyente que inclusivo, lo que el llama exclusión por inclusión, pues el programa tenía una visión negativa del adulto a alfabetizar, la de alguien que había fracasado en el sistema formal de educación, una especie de falla o residuo del sistema. Hay, por lo tanto, una recuperación de Freire más retórica o formal que sustancial, más metodológica que política, más desarrollista que liberadora. Existen una serie de tergiversaciones en sus cartillas y en el uso de palabras generadoras que nos muestran un programa de educación de tipo *bancario*, el esquema que Freire critica es pos de una práctica liberadora núcleo de su concepción y su método (WANSCHERLBAUM, 2013). Hay una tergiversación y algunos autores sostienen que una estafa en torno a esta concepción de la educación que utiliza a Freire meramente para legitimarse.

Paulatinamente la política educativa alfonsinista va tomado un matiz más tecnocrático que transita y prepara el camino para las profundas transformaciones neoliberales de los gobiernos de la década del noventa que conciben la educación como una mercancía transable en el mercado. En este nuevo contexto la pedagogía freireana y su concepción político-pedagógica quedan fuera de la políticas públicas, el proceso es similar al dictatorial aunque por medios diferentes. Hay un paralelismo entre las políticas económicas y educativas de la última dictadura militar argentina con las aplicadas por lo gobiernos neoliberales

de la década del 90. La ausencia de la pedagogía freireana es igualmente notoria y equivalente en ambos períodos. Se transforma otra vez en un autor leído y reivindicado por los educadores, académicos, o grupos de educación popular que resisten las políticas neoliberales y sostienen, desde la academia o movimientos sociales, una concepción pedagógica distinta.

A principios del nuevo siglo los gobiernos neoliberales y sus políticas comienzan a mostrar signos de agotamiento y crisis que eclosionan en el famoso estallido social de diciembre de 2001. Comienza un proceso de cambio político y social que es nuestra historia reciente y que con avances y retrocesos aún continúa en curso. En el ámbito de las políticas y prácticas pedagógicas aparecen experiencias sumamente interesantes, esta vez no desde el estado sino desde los movimientos sociales que reivindica a Paulo Freire como uno de sus referentes fundamentales. Especial atención merece la experiencia de los Bachilleratos Populares organizados en medio del conflicto social con base fundamental en el Movimiento de Fabricas Recuperadas y en el Movimiento Piquetero. Este movimiento toma relevancia en 2004. De manera autónoma y anclada en la militancia territorial de profesores o jóvenes universitarios en barrios populares, fábricas recuperadas por trabajadores y otros movimientos sociales, organizan bachilleratos o escuelas populares para brindar educación a jóvenes y adultos que no han concluido sus estudios formales de nivel primario o secundario y que no tienen posibilidades reales de finalizar sus estudios en el sistema educativo formal. Esta experiencia tiene envergadura relevante en todo el país pero es especialmente intensa en el área metropolitana de CABA y gran Buenos Aires y está anclada claramente en la pedagogía de la liberación freireana, (AREAL, TERZIBACHIAN, 2012)

La experiencia de los “Bachis” es especialmente intensa y si bien se suele poner su fecha de inicio en 2004, están arraigadas en experiencias militantes anteriores proveniente del tiempo de resistencia al neoliberalismo. Actualmente hay agrupadas alrededor de cien instituciones en la Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha, donde articulan demandas hacia el estado como el reconocimiento público del títulos de los egresados que ha sido logrado, y muchas otras. Para ilustrar la profunda raigambre freireana de esta experiencia basta con citar el nombre del Bachillerato Popular que funciona en una de las sedes de la Central de Trabajadores de la Argentina “Bachillerato Popular Paulo Freire”. Su enunciación no es apenas un homenaje formal, sino que la práctica dialógica, horizontal, colectiva y liberadora de matriz e inspiración freireana es el corazón de esta experiencia.

3 Conclusiones

Freire es en Argentina, desde el comienzo de su quehacer pedagógico, hasta este presente que trasciende

la extensión de su propia vida, un imprescindible. La vitalidad de su proyecto pedagógico recorre la historia de los últimos 50 años, siendo parte integral de los espacios de formación docente en las diversas provincias del país, y cita ineludible para quien piensa su vida en relación con la tarea de enseñar, y en ella, aprender.

A lo largo de las diferentes etapas de la historia política que versan entre los años 60 y el comienzo del nuevo milenio. “Los freires” han sido generadores de adhesiones en un comienzo, cuando sus primeros escritos aparentaban no incomodar al *statu quo*, que vinculaba su proyecto pedagógico con la solidaridad católica, hasta convertirse en medio del comienzo de los golpes de Estado en Argentina en una amenaza latente a los modos de concebir, a través de la educación, un mundo que debía conservarse inmutable y silencioso. Los años 90 verán regresar a un Freire que será, de allí en adelante, sinónimo de resistencia ante un sistema deshumanizante que piensa la educación como una práctica individual y competitiva, enfocada en la producción de sujetos dóciles a las exigencias del mercado.

Uno, dos, tres, es Freire en los albores de una nueva década del segundo milenio, una ausencia/presencia que ocupa tanto lugar como los aprendizajes que, día a día, salidos de su pluma nos acompañan en nuestra tarea docente.

Referencias

AREAL, Soledad; TERZIBACHIAN María Fernanda. La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina: exigiendo educación, redefiniendo lo público. **Revista mexicana de investigación educativa**, vol.17, nro. 53, 2012.p. 513-532.

Autores, 2017, Revista Pedagógica.

BERISSO, Daniel. **Los límites del concepto de ciudadanía en el marco de una ética latinoamericana (De una ética de la liberación a una praxisintercultural)**. 2012. 00 f. Tesis (Doctorado en Filosofía)– Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2012.

BRUGALETTA, Federico, El protestantismo y la circulación de Paulo Freire en América Latina, **Memoria FAHCE**, Año 15, n° 17 Enero-Junio 2017, p. 21-40.

CEMUL, **Problemática de la Educación de Adultos en la Argentina**, Buenos Aires, 1971.

CPM (Comisión Provincial por la Memoria), **Biblioteca de libros prohibidos durante la dictadura**, Ediciones del Pasaje, Córdoba, 2012.

FREIRE, Paulo. Prólogo. GADOTTI, Moacir. **Pedagogía de la praxis**. Buenos Aires: ed. Miño y Dávila, 1996.

GENTILI, P. **De cómo el obrero tiende a evitar problemas que le exijan un pensamiento abstracto. Una crítica al Plan Nacional de Alfabetización**. Argentina: IICE. 1989.

GREEN, E. What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?. En **The London School of Economics and Political Science**. Londres 2016. Disponible en: <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2016/05/12/what-are-the-most-cited-publications-in-the-social-sciences-according-to-google-scholar/>. Acceso: 29/04/2019.

GUEVARA, Alfredo Antonio; MOLFINO, María del Rosario, La censura y la destrucción de libros en el último gobierno de facto (1976-1983), IV Jornadas de Sociología de la UNLP, 23 al 25 de noviembre de 2005, La Plata. La Argentina de la crisis: Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones. En **Memoria Académica**. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6579/ev.6579.pdf.

INVERNIZZI, Judith; GOCIOI, Hernán, **Un golpe a los libros. Represión cultural durante la última dictadura militar**. Eudeba, Buenos Aires, 2010.

MEyCN (Ministerio de Educación y Cultura de la Nación) **Edición homenaje por los 40 años de la CREAR**, Buenos Aires, 2013.

NERCESIÁN, Inés, **Entre la pluma y el fusil. Debates y dilemas del escritor revolucionario en América Latina**. Siglo XXI, Bs. As., 2003.

NICOLAU, Antonio, **Pedagogía y política. La campaña de alfabetización CREAR en la historia reciente de la educación de adultos en la Argentina de los 70**, Tesis de Maestría, Universidad de La Plata, 2016.

RAMALLO, Jorge María, **Etapas Históricas de la Educación Argentina**, Fundación Nuestra Historia, 1999.

RODRÍGUEZ, Lidia, Pedagogía de la liberación y educación de adultos, en Puiggrós, Adriana **Dictaduras y Utopías**, Paidós, Bs. As. 1995, p. 289-320.

SACCOMANO, Guillermo, **Un Maestro**, Planeta, Buenos Aires, 2014.

SCOCUGLIA, Alfonso Celso. Orígenes e perspectiva do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire. **Paulo**

Freire y la agenda de la educación latinoamericana para el Siglo XXI. Compilador Carlos A. Torres, CLACSO, Buenos Aires, 2001.

TORRES, Rosa María. **Educación Popular: un encuentro con Paulo Freire.** Quito: CECCA-CEDECO, 1986.

WANSCHSELBAUM, Cinthia. La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín (Argentina, 1983-1989). **Revista Interamericana de Educación de Adultos.** Vol. 35, n.º 2, 2013. p. 27-40.

WANSCHSELBAUM, Cinthia. La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín (Argentina, 1983-1989). **Ciencia, Docencia y Tecnología.** Vol. XXV, n.º 45, 2014. p. 75-112.

Recibido em: 29/04/2019

Aprovado em: 08/05/2019

Publicado em: 20/12/2019