

100 cartas para
Paulo Freire
de quienes
pretendemos
Enseñar



Francisco Gárate Vergara
(coordinador)

Ariadna
ediciones

100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos Enseñar

Coordinador: Francisco Gárate Vergara



Centro de Investigación Iberoamericano en Educación

100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos Enseñar

Coordinador:

Profesor Dr. Francisco Gárate Vergara

Secretaría de Coordinación Editorial:

Daniela Morales Vera

Daniela Muñoz Cheuque

Gestión editorial:

Ariadna Ediciones

<https://ariadnaediciones.cl/>

Portada:

Imagen de Portada: Iris Gómez González

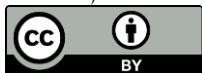
Diseño de Portada: Matías Villa Juica

Registro ISBN: 978-956-6095-29-3

<https://doi.org/10.26448/ae9789566095293.14>

Santiago de Chile, Septiembre 2021

Obra bajo Licencia Creative Commons Atribución



Impreso: Talleres LOM

Comité Editorial

- Dra. Cecilia Marambio Carrasco. Universidad Andrés Bello.
Mag. Alejandro Berrios Avaria. Universidad Católica Silva Henríquez
Dr. Carlos Muñoz Sánchez. Universidad Andrés Bello.
Doctorante Taise Dall'Asen. Universidad Diego Portales y Universidad
Alberto Hurtado.
Dr. Ignacio Perlado Lamo de Espinosa. Universidad Alcalá.
Dra. Magdalena Vargas-Claros. Universidad Andrés Bello.
Doctorante Margel Parra Fernandez. Corporación Universitaria Antonio
José de Sucre.
Mag. Ingrid Boerr Romero. Fundación Educadores.
Dr. Fábio Antonio Gabriel. Secretaria de Educação do Paraná.
Universidade Estadual de Ponta Grossa PR.
Dr. Arnaldo Nogaró. Universidades Regional Integrada do Alto Uruguai
e das missões. URI. Brasil.
Dra. María Natalia Campos Soto. Investigadora del Grupo AREA,
Universidad de Granada, España.

Consejo Asesor

Centro de Investigación Iberoamericano en Educación CIEDUC

- Dra. Claudia Battestin, Universidade Comunitaria da região de Chapeco-
Unochapeco. Brasil.
Universidade Comunitária da região de Chapecó – Unochapecó. Brasil
Dr. Tuillang Yuing Alfaro.
Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile.
Dra. María Gabriela Huidobro Salazar
Decana de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, UNAB. Chile.
Dra. María Pilar Cáceres Reche
Investigadora del Grupo Área, Universidad de Granada. España.
Dr. Miguel Navarro Rodríguez Investigador Universidad de Durango.
México.
Dr. Diego Castro Ceacero
Subdirector del Centro de Investigación y Estudios para el Desarrollo
Organizativo (CRiEDO) de la Universidad Autónoma de Barcelona.
España.
Dra. Yolanda Muñoz Martínez
Vicedecana de la Facultad de Educación, Universidad Alcalá. España.

Índice

Prefacio: Maestro siempre en la memoria... acciones del presente y futuro.....11

Prólogos:

* Ha llegado carta.....	14
* Paulo Freire e as Cartas.....	21
* Cartas pedagógicas: recreando el legado de Freire.....	25
* Diez por Diez, Cien. Sementeras y Cosechas de la Educación Liberadora.....	28
* Paulo Freire pedagogo y pedagogía viva, para siempre. 100 años y 100 historias.....	37
* Gracias por el regalo de unir pedagogía, práctica y política que ha influido en nuestras vidas.....	41
* A mi maestro con amor: diálogos entre educadores/as progresistas.....	44
1. EXPERIENCIAS Y TRANSFORMACIÓN.....	50

A diez años, una carta de quien ha pretendido enseñar.....	51
A quién supo ser maestro de maestros.....	55
Provoc-ação ao diálogo, por escrito.....	59
Educación en la vida.....	64
Tiza y pizarrón.....	68
Recuerdos del corazón.....	70
Mi encuentro personal con el Maestro Paulo Freire.....	74
Reflexiones desde la perspectiva del Rol docente como Agente Transformador.....	77
Mi clase con Paulo Freire: Extra Muro.....	80
Enseñanza de las Matemáticas. ¿Formando personas exitosas y emancipadas o seres domesticados?.....	82
Un camino en constante transformación.....	85
La tutoría académica: una acción transformadora.....	88
La docencia como un campo minado de circunstancias.....	92
A formação-ação-intercultural e a pedagogia da autonomia.....	95
Carta para quien Enseña.....	100
Tejiendo nuestras redes de emancipación.....	104
Atzo ikusi zintudan, Paulo.....	107
Sobre la posibilidad de educar en el vacío.....	109
Entre ambos extremos del aula.....	111
Inéditos viáveis.....	115

Carta pedagógica às Freireanas e aos Freireanos que insistem em se manter vivos.....	120
Las sincronías del universo.....	123
¿Cuál es la pedagogía?.....	127
Ventanas que guardan sueños. La construcción del vínculo pedagógico en la formación docente inicial.....	128
Para quien inicia, duda y se atreve a ser docente.....	133
Los caminos que me ha indicado el mundo de la docencia.....	137
Esperanza Caracol.....	140
2. TIEMPOS, HISTORIA Y TRANSFORMACIÓN.....	143
Galdino Jesus dos Santos – Pataxó - Presente!.....	144
Vamos Caminando.....	146
¿Una carta más?.....	148
Queridos/as Sem Terrinha do MST!.....	150
Pedagogía: amor al arte.....	159
Paulo Freire, sigues caminando por los sectores sectores populares en Chile.....	163
Aún desarrapados, pero con fe constituyente.....	166
Vertentes cartesiana e rousseauiana do iluminismo, a pedagogia de Paulo Freire e seus impasses atuais.....	170
Soñar una universidad “Pluriversa”.....	174
Tu voz es hoy más necesaria que nunca en la formación de maestros.....	177
La enseñanza forzada.....	180
En estos tiempos donde urge amar.....	183
Y tuvimos que repensar nuestro rol.....	187
Pedagogía constituyente.....	189
La escuela como posibilidad de construcción social.....	191
Educação para a cidadania e para a transformação social.....	193
Carta para educar en la transición a la nueva época.....	197
3. REFLEXIONES Y EDUCACIÓN.....	199
Pensando en educación y yéndome por las ramas.....	200
La lucha por ser educadora y educar.....	204
En el aula descolonizada con Freire.....	206
La reciprocidad en el acto educativo.....	210
La preocupación de hoy.....	212
Identidades culturales, individuales y colectivas en educadores para la primera infancia.....	215
Education and Citizenship as an emancipatory practice; a thank you letter.....	218

Le damos la espalda a la “educación bancaria”.....	221
Educando en virtualidad: las carencias e inequidades que develó la pandemia.....	223
Curar-nos en salud es descolonizar-nos: carta a quienes pretenden enseñar una práctica salubrista.....	226
Estamos siendo...Presencias en pandemia.....	233
Invitación a Esperanzar/nos.....	238
Educación literaria y territorialidad.....	241
Maestros ¿Qué hacemos con está libertad no constituida?.....	243
Educación e incertidumbre.....	246
Saberes y oficios de la práctica socioeducativa y comunitaria.....	249
Paulo Freire en la Universidad.....	251
Uma vida entre ensinar, aprender e sonhar.....	253
Reflexiones docentes: una experiencia para compartir con quien se atreve a enseñar.....	255
Como conheci Paulo Freire.....	258
Educação, Democracia e Conhecimento: notas para pensar a sociedade moderna a partir de Paulo Freire.....	260
Ser un compañero de camino.....	263
Da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica: experiência dialógica de um grupo de pesquisa do Sul do Brasil.....	266
¡1, 2, 3 por todes nuestros compañeros!.....	270
El primer día de clase.....	272
Otras formas de co-construirnos educadoras.....	275
Entre Letras e Lutas: jovens que ousam lutar, constroem o poder popular.....	279
Bachilleratos populares de Argentina.....	282
Pedagogía y disidencia. ¿Acaso lo lograremos alguna vez?.....	285
Carta a quien no fue profesor, pero nos enseñó como ser educadores/as.....	287
Empujar a la liberación en la educación superior, nunca es tarde para dejar de ser oprimido.....	290
Paraules per a l' alliberament Cinc raons sindicals i educatives per a defensar la vigència de les idees de Paulo Freire.....	293
La vigencia del legado de Paulo Freire.....	296
La vida educativa cotidiana o el dominio de lo cotidiano.....	298
Entre avatares y circunstancias.....	301
4. EMOCIONALIDAD, ROLES Y TRANSFORMACIÓN.....	307
Desde abajo, construimos otro futuro.....	306
Hatum Hamawt'apaq Suchi.....	309

Decálogo dos educadores e das educadoras populares latino-americanos.....	310
El legado de Paulo Freire aplicado a la educación rural.....	313
Saber; no saber.....	315
Carta de quien no pretende enseñar. Una arqueología de los saberes y de cajas generosas llenas de fojas y amor de Freire.....	317
Carta de un Profesor tratando de ser Director.....	321
La educación como un acto de amor o amor al acto de la libertad.....	323
Educar desde el amor, ¿una idea descabellada?.....	325
No me contaron, no me avisaron que podía gritar mi esperanza...327	327
Lecturas Intangibles.....	329
Sentido, camino y futuro.....	331
Crear para crear: Una mirada a la Educación Especial.....	333
Paulo, gratitud por tus enseñanzas.....	335
La gran batalla ... por la que vale la pena luchar.....	337
Repensar la educación: la invitación de Freire.....	340
Paulo Freire é africano.....	342
Carta a Freire: un maestro de almas.....	344
Pequeña memoria de sueño y resistencia.....	348
O esperançar que me anima, apesar de tudo.....	350
A mi maestro pueblo.....	351
Homenaje a su Segunda Carta.....	353

Prefacio

Maestro siempre en la memoria... acciones del presente y futuro...

Profesor Dr. Francisco Gárate Vergara

Coordinador Libro

Investigador y Académico

Centro de Investigación Iberoamericano en Educación. CIIEDUC

Grupo Interdisciplinarios en Educación para la Primera Infancia. GIEPI.UDLA

Rede Latino-Americana de Diálogos Decoloniais e Interculturais. REDYALA

Chile

Al realizar esta convocatoria humilde, pero con el sentipensante de reflexionar desde la educación los diversos temas de la sociedad que nos convoca en la transformación para mantener vigente y homenajear a Paulo Freire. Como Centro de Investigación Iberoamericano en Educación (CIIEDUC), invitamos de manera transversal a participar de un proyecto editorial colectivo, de acceso abierto que busca trascender y mantener viva la obra y legado del maestro Paulo Freire a cien años de su natalicio, donde con una vida llena experiencias, luchas y aprendizajes con los momentos propios de la historia de Latinoamérica, desde el campo, ciudad, favela, escuela, movimiento popular y espacios académicos, fue generando un polo de discusión y movimiento pedagógico que hoy debemos rescatar y hacerlo propio desde abajo y con identidad.

Esta convocatoria se situó en agrupar un compilado de 100 cartas de experiencias educativas, relatos y reflexiones inspiradas en la obra “Cartas para quien pretende enseñar” (1994); el cual, desde la realidad inspira el quehacer pedagógico de los que nos sentimos aprendices de esta labor, de ser maestras y maestros, pero a su vez dar la discusión de educación y poder en las esferas culturales, políticas y económicas.

Buscando reunir diversos testimonios escritos en formato cartas de educadoras, educadores, colectivos, agrupaciones y organizaciones, de distintas características, modalidades y tipos de enseñanza que buscan en su conjunto desde la educación y la pedagogía crítica un acto político de transformación y justicia social.

Realizar un texto colectivo como “100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos Enseñar”, es un desafío al reunir el aprehender desde el sentido profesional de la educación y con el espíritu de

transformación, desde la educación como un espacio endógeno de revolución y exógeno a las comunidades y sociedades, en busca de un sentido de identidad. Hoy desde una crítica decolonial, antirracista, feminista y ecológica en la construcción de un sentido real que busque enfrentar el sistema hegemónico y destructivo que se ha impuesto con explotación, sangre y libertades de nuestro pueblo.

Paulo, sin lugar a duda es un referente del siglo XX en la educación y podríamos decir que su legado y capacidad de transversalidad en las demandas, luchas y aportes al campo de conocimiento y el movimiento popular lo hace un impulsor de las identidades y transformaciones de nuestra pedagogía que marcan además el siglo XXI, desde la pedagogía crítica.

Podríamos citar una cantidad tremenda de textos, conferencias y apuntes del Maestro Paulo Freire, pero no son solo sus palabras sino que sus acciones son resonancias de valores y sentidos que se extienden por las venas de Nuestra América, que se abren para cobijar a un pueblo que busca transformar y liberar desde el Pueblo y para el Pueblo. En cada una de tus acciones pudiste ser visionario de lo que nos costaba liberarnos de ser oprimidos y en consecuencia luchando con ser opresores de un modelo impuesto, desde la homogeneización de la sociedad a través del capital.

Cómo se ha manifestado, este texto puede que no sea el postulado mayor del maestro en torno a su entrega filosófica y pedagógica, pero desde el desarrollo profesional y vocacional marca un sentido vital para educadores y educadoras de las distintas modalidades, niveles educativos y sentidos, pues como se puede apreciar en este texto, no deja de ser relevante el sentido de identidad de clase y de pueblo de una educación liberadora, emancipadora y transformadora. Cómo no querer mantener vivo tu legado y obra, cuando en tus análisis, diagnósticos, proyecciones nos hacen tener presente tu quehacer por un nuevo sentido y además de tu investigación y complejidad en la dialéctica de teoría y praxis, en disputa pedagogía con sentido social y político.

Podemos señalar, con la certeza de la historia que creaste una tendencia y táctica en los diversos aspectos de la intervención transformativa de la educación y pudiste generar las líneas de estrategia y metodologías, respetando a los sentidos, contextos y situaciones de cada pueblo en sus tiempos, ritmos y procesos. Es tan variado el sentido que has construido de transformación desde distintos espacios que ya no son sólo utopías y

sueños sino realidades del sentir y pensar, desde la génesis del ser humano.

Nos queda la esperanza intacta de unión, redes y colectivizar las demandas y genera un conocimiento colectivo, transdisciplinar y transversal en el campo del conocimiento, siempre buscando el sentido de lo popular del movimiento y tomar la educación desde la transformación política en donde los oprimidos y oprimidas adquieran un compromiso político en la (re) construcción como un acto de justicia social con horizontes y aires de libertad desde nuestra América y Sur.

La diversidad del pensamiento de las autoras y autores, es fiel reflejo del arte de discutir a través del diálogo que el Maestro Paulo Freire pues no solo leemos voces, sino que transmiten de su aprender a aprender de su experiencia, trabajo, reflexión y por el ende el diálogo como arte de construir un conocimiento que se poner al servicio de la contribución de la pedagogía y en este caso con sentido crítico y transformador y desde una construcción de un conocimiento fraguado en la tensión de la teoría y práctica.

Con este texto, queda claro que el Maestro Paulo Freire está presente e implicado en nuestro actuar y además hemos podido constatar una cartografía de la realidad educativa en torno al sentipensante de maestras y maestros, que trascienden de sus aulas y escriben desde su historia y memoria una construcción colectiva de la realidad y un presente y futuro prospero de transformación y revolución.

El desafío... del trabajo colectivo y cooperativo... es un presente con visión de futuro...

Prólogos

Ha llegado carta...

Elisa Araya Cortez
Rectora
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Chile

¿Quién no ha recibido una carta alguna vez en su vida? De una amiga, de un familiar, de un amor, de un conocido. Una carta es siempre una sorpresa, un regalo. Ella porta una confidencia, un algo que nos puede agradar o no, pero que nos está dirigida, es una comunicación íntima, es fruto de una relación personal.

Paulo Freire, amigo y pedagogo de todos y todas las educadoras del mundo nos escribió, a quienes pretendemos enseñar, 10 hermosas cartas llenas de luz y generosidad. Ese acto de escritura profunda dio inicio a un diálogo multicolor y multiforme que ya lleva décadas reproduciéndose y generando nuevas reflexiones y comprensiones sobre la hermosa tarea de ser maestros, maestras.

Las cartas de Paulo Freire nos relatan experiencias, sentires y pensamientos sobre alfabetización, la enseñanza de las matemáticas, el riesgo de la relación falsamente cercana que se esconde detrás de la palabra “tía”, la tristeza que genera en las vidas de educadores y estudiantes asumir el camino de la pedagogía como la elección forzada y de última alternativa, la rutina y el agobio que se puede sentir en el día a día, la clase a clase, etc. No hay una sola de ellas que no tenga vigencia hoy.

Freire nos compartió sus ideas más claras y abiertas sobre la relación pedagógica y su visión liberadora de la educación. Rechazo de plano la idea de que hay alguien que sabe, y que, colma con sus conocimientos a un otro que no sabe. Comprendió y practicó la idea que enseñar no es transferir conocimiento, sino que, crear las posibilidades para su co-construcción, vivenció el acto pedagógico como una relación de escucha activa, de respeto y validación del otro de sus saberes, de su cultura y de su modo de interpretación del mundo.

El texto *100 cartas para Paulo Freire*, contiene las respuestas que educadores y educadoras de la América grande, la América hermana, remiten al maestro Freire a través de la presentación y la reflexión de sus

propias experiencias de pedagogía libertaria, es una muestra vivida que la multiplicación de los panes es posible. A modo de muestra, quisiera detenerme en algunas de ellas, con el objeto de volver a pensar en las experiencias y los aprendizajes que de ellas emanan. Difícil ejercicio porque cada una de estas cartas es un mundo maravilloso a ser explorado y pensado detenidamente, estas cartas son, sin duda, la continuidad de las cartas de Freire.

En una de estas cartas la profesora de artes visuales Paloma Griffero Pedemonte que trabaja en una comuna popular de la zona norte de Santiago de Chile, en el seno de una comunidad educativa multicultural. Nos relata el poder de las preguntas para el despliegue de las reflexiones más profundas.

¿Por qué usamos parka? les pregunta la profesora a sus estudiantes, la discusión pronto se desplaza desde hablar de una prenda que resulta útil en Europa, pero que, no es propia en Latinoamérica hasta la discusión sobre la identidad cultural. Ayudan en esto hablar del: poncho, sarape, manta, chal, aguayo, ruana, rebozo, echarpe. A partir de ello, se trabaja en tejidos, se incorporan las técnicas que cada estudiante posee en su bagaje cultural pues como menciona Freire: “las educadoras precisan saber lo que sucede en el mundo de los niños con los que trabajan, [...] Lo que saben y cómo lo saben fuera de la escuela” (Freire, 2010, p. 120). Así, la pregunta inicial parece simple, hablemos de por qué usamos ciertas prendas de vestimenta, pero, sin embargo, las respuestas de los y las estudiantes son reveladoras de otros sentidos: “porque no conocíamos lo que somos”, “porque queremos imitar a los europeos, pero soy mapuche y estoy orgullosa de eso”, “ya no podemos sentirnos avergonzados de nuestras familias”.

¿Qué sucede luego de esta primera conversación? ¿cómo llega la toma de consciencia? De alguna manera, esto impulsa a la comunidad educativa a asistir a la escuela con mantas, bolsos tejidos a mano, fotos de sus comunidades, hasta los almuerzos cambian de ritmo y son cada vez más relacionados con la tierra y menos con la comida rápida. La consciencia de sí mismo y de la comunidad se hace presente.

¿Quiénes son estos estudiantes tan receptivos? Son parte de aquellos y aquellas que comenzaron la revuelta social del 18 de octubre, que ha provocado que una convención de ciudadanos esté hoy redactando una nueva constitución para Chile. Son los mismos estudiantes que han pasado por la generación de educadores-nietos (en términos pedagógicos) de Paulo Freire, puente de ideas tan importantes sobre la

democracia y de cómo ésta se construye. Freire postulaba “no se recibe democracia de regalo, se lucha por la democracia. No se rompen las amarras que nos impiden ser con una paciencia de buenas maneras sino con el pueblo movilizándose, organizándose, conscientemente crítico” (2010, p. 148). De esta forma es que se van tejiendo las redes de la emancipación.

La experiencia de Paloma en su carta *Tejiendo nuestras redes de emancipación* nos hace pensar que la educación puede considerarse como una trinchera en el espacio público y privado, donde ambas esferas son indisociables, y al servicio de la construcción de una realidad que fomente la emancipación de las personas, a través del cuestionamiento de nuestras prácticas y del acompañamiento de los movimientos de liberación popular, para luchar por la dignidad humana.

Luis Huerta-Charles, educador mejicano en su carta *Tu voz es hoy más necesaria que nunca en la formación de maestros*, concibe la profesión docente como una labor que excede la responsabilidad pedagógica, aboga por la responsabilidad ética y política. Señala la centralidad de las cualidades de humildad y amorosidad.

Humildad para sostener la duda epistemológica para seguir aprendiendo, a la vez que, reconocer y valorar a quienes comparten el mundo con nosotros estableciendo una relación dialógica. Amorosidad entendida como amor a la labor y a la comunidad educativa, pero concibiéndola, también que, ésta no es ingenua ni estática rechazando el discurso de abnegación docente, sino que, estimulando el espíritu de lucha y resistencia ante los embates del sistema que nos oprime; amor dotado que entiende que la profesión docente es sustancialmente política y adjetivamente pedagógica.

El profesor Huerta nos propone en su carta que es necesario y urgente erradicar el discurso alienante de la vocación docente, que descansa en la incansable labor de quienes educan, para que luchen por dignificar las condiciones educativas en la estructura desigual. La labor docente es principalmente política y ocupa la pedagogía como forma de dialogar de forma respetuosa con su entorno, para generar los cambios necesarios para una vida digna. Es por ello que es menester politizar el discurso respecto a la labor docente, entendiendo el amor como la principal forma de respeto y diálogo, que entiende que sin justicia no hay dignidad, y que luchar por ello es un acto de amor.

Desde Argentina escribe Silvana Paula Bravo Tomigo, quien nos comparte la experiencia docente en tiempos de pandemia, con todas las injusticias y las desigualdades y que, a pesar de todas las imposibilidades, se ve a los niños haciendo cómo pueden las tareas dando lo mejor de sí, en espacios mínimos, y a sus familias ayudándoles a pesar de estar pasando por realidades extremadamente duras y, además, los y las colegas, ideando estrategias nuevas cada día para enseñar y preocupadas igualmente por todos y cada uno de los niños de la comunidad. La lucha es comunitaria y las armas son la unión y solidaridad, pues donde la realidad tambalea, hay que apropiarse de la crisis y tomarla como una oportunidad para construir algo nuevo, basado en el amor.

La comunidad educativa completa (docentes, trabajadores y trabajadoras de las escuelas, apoderados, apoderadas, estudiantes, etc.) debe actuar con compromiso comunitario para co-construir un entorno más justo, digno y amoroso. La reciprocidad de estos vínculos puede permitir que, ante la desprotección gubernamental, sus integrantes vivan en el amor entendido como respeto y reciprocidad, sin dejar de proyectar la organización y la lucha contra las políticas de Estado denigrantes. **En estos tiempos donde urge amar** qué duda cabe de ello.

José Alfredo Moncada Sánchez y Diana Flores Noya y Margarita Aravena-Gaete educadores de México y Chile, escriben una carta de interpelación, ***Maestros ¿Qué hacemos con esta libertad no constituida?*** Nos instan a pensar la urgente necesidad de elaborar una pedagogía para que el estudiante alcance la humanidad perdida por los procesos de colonización, transculturización e intromisión ideológica para la recuperación de su identidad, memoria histórica y libertad. Y, para ello, debemos tomar conciencia primero de nosotros mismos como formadores. Si identificamos eso que no somos, por medio de una resistencia en libertad, iniciamos ese proceso de construcción de una pedagogía liberadora.

Recordando las palabras de Freire “Nadie tiene libertad para ser libre, sino al no ser libre luchar por conseguir su libertad”. Así, si somos seres inconclusos, sobre todo en nuestro contexto latinoamericano, la libertad como fundamento ontológico y existencial del sujeto, también es inconclusa, de aquí nuestra libertad no constituida. Para esa libertad hay que luchar para conseguirla y es la pedagogía el camino para ello.

La solidaridad entre los miembros de la comunidad se da cuando existe el reconocimiento del otro y así en comunión y diálogo construir la libertad en su plenitud. La libertad no constituida es el motor para su

realización, pues quien siente su ausencia, es quien lucha para conseguirla. Y ser conscientes de esto es lo que debe estar en la base del proceso educativo, pues desde ahí podemos cuestionar las prácticas opresoras y buscar nuevas formas de constituirnos desde reflexiones y prácticas emancipadoras que estén en constante renovación, avanzando de forma recursiva y solidaria hacia una sociedad más digna, amorosa y justa.

Valeria Patricia Ramírez Valdés en su carta *Pedagogía y disidencia. ¿Acaso lo lograremos alguna vez?* Nos presenta discursos y prácticas feministas familiares como acto educativo que defiende al mundo como un lugar donde cabemos todos, todas y todes, como acto político, de transformación y justicia social, donde la pedagogía feminista- no sexista e inclusiva es la forma para construir una sociedad más justa. En ese sentido, el lenguaje se debe transformar para visibilizar todas las existencias humanas, reconociendo en el *otro* un individuo real, que existe, que está ahí, haciendo justicia social, en cuanto a derechos humanos se refiere, para que nadie más sufra ni muera en manos de la ignorancia. Es por ello que, la escuela debe ser un espacio de diálogo y educación que vaya mucho más allá de la enseñanza de una disciplina.

Reconocer que las prácticas educativas radican en todos los espacios, tanto privados como públicos, y que lo transversal en ellos es que son espacios políticos, donde nos reconocemos y constituimos como seres partícipes de una sociedad y que, deben dialogar en el respeto para dar cabida a las diferentes formas de expresión. Pero también la escuela debe ser defendida como un espacio donde todos y todas puedan acceder a la protección y goce de sus derechos fundamentales.

Sin dejar de lamentar no poder comentar muchas más cartas ,y sobre todo para invitar a la lectura de este maravilloso intercambio epistolar, los estímulo a leer el escrito de Beleni Saléte Grandó *A formação-ação-intercultural e a pedagogia da autonomia* que nos presenta las experiencias personales y colectivas de un educador en Mato Grosso, una región brasileña que abarca una diversidad étnica y cultural que involucra tanto a los ecosistemas del Pantanal, Cerrado y Amazonas, y a más de 42 pueblos originarios que habitan en conflicto permanente con procesos incesantes del avance del capitalismo y la implacable colonialidad excluidos, condenados a la pobreza y a la extinción. Diversidad, desarrollo económico regional y global, visión monocultural y autoritaria sobre las culturas, ambientes depredados y contaminados, privatización del agua, quema indiscriminada de la selva, muerte de todo

tipo de vida incluida la humana. En fin, atropello a la pacha mama, vientre fértil que nos sostiene.

Finalmente, para este prólogo y a modo de una síntesis de las ideas de Freire, Paula Silvina Negróni educadora argentina nos recuerda en su carta ***La vigencia del legado de Paulo Freire*** los principales ejes de la propuesta de Freire que hacen eco en su praxis pedagógica, que a la vez incluye las otras prácticas que contiene este libro, a saber:

La politicidad inherente a la práctica educativa: Es imprescindible conocer y reconocer las condiciones en la que las y los educandos vienen existiendo para poder respetarles.

Una lectura crítica de ese contexto histórico y social: que lleve a los/as educandos/as a comprender, comprometerse, elaborar propuestas, y transformar(se), integrando la dimensión inmediata/cotidiana, con la dimensión estratégica/histórica.

El desarrollo de una educación problematizadora frente a la educación bancaria: implica un constante descubrimiento de la realidad y procura la emersión de la conciencia y la intervención crítica en la realidad.

La revisión de la relación educador-educando asumida como diálogo de saberes: que, en el amor y respeto transforman el mundo, humanizándolo.

En conclusión, es **una pedagogía de la conversación, de la pregunta, de la democracia, del placer, del deseo, de la sensibilidad y de la ternura.**

Tomando el legado de Freire, se vuelve necesario levantar una pedagogía que se posicione como acto eminentemente político, que comience reconociendo las condiciones de vida de las y los educandos, y desde ahí reflexionar el espacio íntimo y público para transformar la realidad opresora, a través del diálogo constante basado en el respeto propio, de los demás y del entorno. Si entendemos el amor como el respeto por la dignidad de las personas y la defensa de los derechos humanos, se torna imperante luchar por la consecución y respeto de estos.

Haciendo esta lectura de las 100 cartas nos damos cuenta que, sin duda las ideas de Paulo Freire tienen plena vigencia en la búsqueda de

procesos democráticos en nuestras sociedades especialmente en nuestras escuelas y el mundo de la educación.

En estas primeras décadas del siglo XXI, en un periodo lleno de incertidumbres, injusticias y dolores, la educación sigue siendo esa ventana abierta para imaginar mejores futuros. Requerimos, al contrario de lo que muchos postulan con la tecnificación de la pedagogía, de una educación para todos y todas, que aborde las temáticas que nos humanicen e impidan que la degradación de la tierra y de la especie se agudice hasta que sea demasiado tarde.

Esa educación es universal e igualitaria, en el sentido que es amplia y rica en el abordaje de los temas y discusiones que se necesitan abordar e igualitaria porque debe poner en las manos, corazones y cerebros de cada uno y cada una, herramientas de igual valía para afrontar la vida. Esa educación es no sexista y es inclusiva, no genera estereotipos, no modela cuerpos y mentes, es respetuosa y reconocedora de las diversidades, las particularidades, de las variedades. Esa educación es ambientalista y ciudadana, nos enseña a cuidar y proteger a nuestra Tierra –Patria a la vez que nos convoca a comprometernos con la democracia, los derechos humanos y la participación deliberativa en los asuntos públicos. Esa educación es emocional y abierta a las ciencias, vale decir, permite conocernos y generar nuestros propios proyectos de vida, a la vez que, le da la espalda a la superchería y la falsedad. Esa educación está comprometida con el diálogo y la paz, pero se revela y lucha contra la injusticia.

La educación puede y debe emitir su voz en tiempos de incertidumbre y deshumanización, es una esperanza, es una fuerza.

Paulo Freire e as Cartas

José Eustáquio Romão
Secretário Geral do Conselho Mundial dos Institutos Paulo Freire
Diretor-Fundador do Instituto Paulo Freire do Brasil
Universidade Nove de Julho. São Paulo
Brasil

Por vários motivos, esta é uma feliz iniciativa do Coordenador do Centro de Investigación Iberoamericano en Educación (CIIEDUC, Francisco Gárate Vergara: publicar *100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos enseñar*, na celebração dos 100 anos de nascimento de Paulo Freire em 19 de setembro de 1921.

Dentre esses motivos, o primeiro diz respeito às homenagens. De fato, nada pode melhor homenagear pensador e um militante do que a demonstração da atualidade de sua obra e a oportunidade histórica de suas intervenções na realidade ainda hoje, mesmo passados cerca de mais de vinte anos de seu falecimento. Ora, se apesar de morto, a ele outros pensadores, educadores e militantes escrevem cartas, é porque consideram que ele continua, ainda hoje, vivo como nunca, seja por suas ideias, seja por seus exemplos de militância.

Um segundo motivo que poderia ser destacado, dentre outros também significativos, diz respeito à preferência do próprio Paulo Freire pelas “cartas”, seja como correspondência concreta, seja como como gênero literário.

Consagrado na França, no século XVIII, por Montesquieu, com a *Cartas persas* (2000), e, no Brasil, por Tomás António Gonzaga¹, com as *Cartas Chilenas* (2006). Em ambos os casos, a ideia era ludibriar a censura dos dominantes, do absolutismo, no caso francês, e da dominação colonial pelos portugueses, no caso do Brasil.

De fato, nas descrições analíticas dos personagens correspondentes de Charles-Louis de Secondat, Barão de la Brède e de Montesquieu (1689-1755), a França se travestia de Pérsia e o autor se livrava da repressão do

¹ Não se discutirá, aqui, pelos limites de um trabalho como este, a questão da autoria da obra, mas tomar-se-á como comprovada a autoria analisada exaustivamente e atribuída por Rodrigues Lapa (1958) a Gonzaga, autor também dos famosos poemas a Marília de Dirceu, pseudônimo da amada do ouvidor de Vila Rica, Maria Joaquina Doroteia de Seixas Brandão.

absolutismo extremado dos Bourbons, mesmo que tecesse profundas críticas ao regime monárquico que caminhava para seu fim próximo, com a Revolução de 1789. Embora sua obra mais famosa fosse *O espírito das leis* (1748)², foi nas *Cartas Persas* (1721) que o iluminista e enciclopedista Montesquieu acabou criando um verdadeiro gênero literário, transformando um gênero de escrita – a correspondência – em recurso político.

Já os “inconfidentes”, de Minas Gerais – província mais rica em metais preciosos do Império Português no mencionado século –, bradavam pela independência do Brasil, denunciando a escorchante colonização, mas tudo trasmutado como se fora a realidade de outro país, do Chile. Critilo, na verdade o ouvidor revolucionário Tomás António Gonzaga (1744-1810), escreve cartas ao amigo Doroteu – possivelmente o poeta Cláudio Manuel da Costa (1729-1789), também participante da conspiração contra Portugal – criticando, exacerbada e satiricamente, o Governador do Chile, Fanfarrão Minésio, na verdade, D. Luís da Cunha Meneses, Governador de Minas Gerais entre 1783 a 1788.

Ainda que cumprindo um papel conspirador, as cartas da França e do Brasil Colônia, no século XVIII, acabaram inaugurando um gênero literário, na medida em que se tratava de correspondência entre personagens de ficção, mas com os pés atolados numa realidade política disfarçada.

No caso de Paulo Freire, além da preferência pelo gênero de escrita carta, acabou por inventar uma espécie de subgênero literário com seus “livros-carta”, como *Cartas a Guiné-Bissau* (1978), *Cartas a Cristina* (1994) e *Professora si, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (1997). Escrevendo textos de estudos e intervenções educacionais, como é o caso do primeiro; ou trabalhos autobiográficos, como é o segundo; ou, finalmente, verdadeiros guias para docentes, como é o caso do último, Paulo Freire acabou produzindo obras no formato de cartas, que não foram endereçadas a quem quer que seja, mas que foram dirigidas a todo o mundo, como fizera, um outro Paulo, há mais de dois mil anos atrás, para disseminar o Cristianismo. E Freire não escondia, pelos menos na última etapa de sua vida a preferência por este tipo de escrita e de gênero literário, quando, por exemplo, lhe pediam um prefácio, atendia à demanda propondo ao autor do texto um texto em forma de carta. Edgar Pereira Coelho, em sua tese de doutorado, que tive a honra de publicar em livro, com o título *Pedagogia da correspondência* (2011),

² Os colchetes indicam a primeira edição.

demonstrou as fortes hipóteses que construímos juntos: primeiramente, Paulo Freire preferia carta porque é o único gênero de escrita do qual o analfabeto não se afasta, dado que necessita da correspondência, mesmo que ditada para outrem alfabetizado(a) escrever; e, em segundo lugar, porque carta sempre implica resposta, estabelecendo-se o diálogo.

Não sei se os autores dessa coletânea de 100 “cartas” têm consciência do significado mais profundo de suas cartas, vindas do Argentina (11 cartas), Brasil (16 cartas), Chile (44 cartas), China (1 carta), Colômbia (3 cartas), Costa Rica (1 carta), Cuba (2 cartas), México (12 cartas), Paraguai (2 cartas), Peru (1 carta), Porto Rico (2 cartas), Uruguai (3 cartas), Valencia (1 carta), Vasco (1 carta), e Venezuela (2 cartas)³, mas, sobretudo, do Chile – com quase metade de todas as missivas “endereçadas” Paulo e que, por coincidência, foi o país escolhido pelo português-brasileiro Gonzaga, que acabou preso, por seu envolvimento na Inconfidência Mineira. Exilado em Moçambique, aí faleceu no ano de 1810, não chegando a ver em vida a independência do país por que lutara, pois ela ocorreria somente em 1822.

Como se pode notar, o eixo da obra é a transformação que, do ponto de vista teleológico, é a categoria mais importante de todo o legado freiriano, na medida em que todo seu esforço intelectual e de militante voltava-se, incondicionalmente, para o processo de desalienação e emancipação de todos – opressores e oprimidos, cada um com seu nível específico de alienação –, por meio da transformação das sociedades opressoras e de toda e qualquer forma de opressão. Assim, a coletânea compõe-se de quatro grandes conjuntos de “cartas” (partes), todas elas relacionadas ou voltadas para a transformação: “Experiências e Transformação”, “Tempos, História e Transformação”, “Reflexões e Educação” (a educação é inimaginável se não for para a transformação pessoal e coletiva) e, finalmente, “Emocionalidades, Papéis e Transformação”. Cada conjunto abarca informações do emissor(a) sobre sua própria formação, relatos de experiências, projetos de pesquisa e intervenção etc., todos e todas tendo como destinatário Paulo Freire, ora reconhecido como objeto de estudo, ora como referencial teórico, mas sempre proclamado como criador de importante legado para a construção do conhecimento e para a inspiração da militância política.

Por tudo isso, a obra que o leitor tem nas mãos é uma joia rara nesses tempos bicudos de pandemia e de potencialização da desesperança; é um

³ Somando todas dá um total de mais de 100 cartas, porque algumas foram contadas mais de uma vez, dado que são de autores de mais de um país.

alento para os que continuam resistindo à ameaça do neoconservadorismo que grassa pelo mundo e das trevas que pairam sobre o processo civilizatório.

Cartas pedagógicas: recreando el legado de Freire

Oscar Jara Holliday
Educador Popular y Sociólogo
Doctor en Educación
Presidente del CEAAL
Costa Rica

La conmemoración del centenario del nacimiento de Paulo Freire en este año 2021, en medio de una Pandemia que visibiliza y agudiza las enormes desigualdades que tenemos en nuestras sociedades - incluyendo todas las que atraviesan el campo educativo- está significando una enorme posibilidad de cuestionamiento crítico a las concepciones y políticas educativas neoliberales predominantes, alimentando a la vez, la construcción de propuestas alternativas democráticas y democratizadoras. En ese marco, aparece como una inspiración fundamental el remitirnos a las experiencias docentes concretas que animan a las personas que tenemos la “pretensión de enseñar” desde una propuesta epistemológica, ética, política, pedagógica y estética liberadora, inspirada en el pensamiento de Freire.

Y qué mejor forma de compartirlas desde los “saberes hechos de experiencia” (“*saber de experiência feito*” como dice Freire en *Pedagogía de la Autonomía*), relatados por una centena de educadoras y educadores de los más diversos rincones de nuestra región, a través de unas *Cartas para Paulo Freire* compiladas por el CIEDUC bajo la coordinación de Francisco Gárate. Este conjunto diverso y rico de cartas, tienen la característica particular de ser *Cartas Pedagógicas*, como nos han animado a escribir Ana Lucía Souza de Freitas e Isabela Camini⁴, es decir, invitaciones dialógicas, directas e íntimas, que hurgan en nuestras vivencias docentes y comparten ideas, sentimientos, ilusiones y empeños expresados como aprendizajes críticos desde dichas vivencias, que por una parte las visibilizan, pero por otra las trascienden.

Se retoma así una forma comunicativa personal, amorosa, sencilla, pero a la vez profunda, que gustaba utilizar Paulo Freire en sus múltiples contactos con personas alrededor del mundo. Algunas de ellas han sido recogidas en formas de libro como sus esenciales *Cartas a Guinea-Bissau*

⁴ FREITAS, Ana Lúcia Souza de: *Carta sobre Cartas Pedagógicas: experiência e reinvenção do legado de Paulo Freire*. In: DICKMANN, Ivânio (org.). Diálogo Freiriano. - Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2019, p.55-64. CAMINI, Isabela: *Cartas pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam*. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

escritas al calor de su compromiso con los procesos de liberación del colonialismo en África; o sus *Cartas a Cristina* en las que reflexiona y dialoga con su sobrina sobre etapas y lecciones aprendidas en su vida; o en *Cartas a quien pretende enseñar* (que en el original en portugués lleva el título: “Profesora sim: tia não - cartas a quem ousa ensinar”) para resaltar el papel atrevido, activo, crítico, político-pedagógico del educador o educadora en su quehacer cotidiano de generar aprendizajes; o en su libro póstumo *Pedagogía de la indignación- cartas pedagógicas y otros escritos*, que es donde Freire acuña el término “carta pedagógica” y donde reafirma sus posturas éticas y humanistas centrales.

Las cartas que recoge este volumen dan cuenta de aprendizajes *sentipensantes* (al decir de Fals Borda) producto de experiencias vividas y reflexionadas por educadoras y educadores sobre sus contextos, sus metodologías, sus orientaciones y acciones, así como resultados a los que llegaron, sus límites y potencialidades. Dan cuenta, también, de las tramas históricas en las que se desarrollan esas pretensiones de enseñar, de los encuentros con Paulo Freire que las marcaron de forma indeleble y de las distintas dimensiones emocionales que les cargaron de sentido. Son, entonces, una fuente de inspiración y motivación para que quienes las leamos, podamos recrear y reinventar nuestras propias experiencias docentes en nuevos contextos y ante nuevos e inéditos desafíos.

Las cartas pedagógicas expresan una apropiación crítica y propositiva de las prácticas educativas realizadas por las propias personas que han sido protagonistas de las experiencias y no por personas que las observan y analizan desde fuera. Las cartas pedagógicas se constituyen, así, en oportunidad para construir conocimiento crítico de una forma horizontal, logrando generar una dinámica de democratización de conocimientos que es fundamental para generar una democratización de todas las relaciones en el campo educativo: entre docentes, responsables de gestión y dirección, personal administrativo, estudiantes, familias, personas de apoyo y servicio. Los saberes producidos por nuestras prácticas reflexionadas, requieren salir de sí mismos, ponerse en diálogo, en confrontación crítica, en interrelación, para constituirse como tales. Este diálogo democrático de saberes desde las prácticas, termina siendo un factor fundamental para poder alimentarlas y recrearlas con una visión estratégica. De ahí que sea esencial también que se lleven a cabo estos diálogos con quienes investigan en educación y con quienes proponen políticas educativas, para nutrirse de esos saberes construidos en la cotidianeidad del quehacer docente y poder aportarles concretamente.

Dando voz, visibilidad y reconocimiento a los saberes de las prácticas, contribuyendo al empoderamiento crítico y consciente de las educadoras y educadores como sujetos de su propia historia, a la vez que haciendo que las políticas respondan mejor a las diversas realidades particulares, este diálogo que produce una *ecología de saberes* (como dice Boaventura de Sousa Santos⁵), se convierte en factor de construcción de capacidades de acción transformadora para impulsar la educación popular liberadora que necesitamos: liberadora de todo lo que nos ata, oprime y limita, pero también liberadora de todas nuestras potencialidades de creatividad, de comunicación, de imaginación y de propuesta estratégica.

Sean estas 100 cartas una fuente de inspiración freiriana para estos momentos históricos inéditos, estos tiempos de pandemia, estos tiempos de confrontación ética radical en que nos jugamos el destino del planeta, y que sirvan de estímulo para que, en los distintos rincones de nuestra región y más allá de ella, podamos atrevernos a construir propuestas transformadoras que hoy son históricamente posibles, para poder con base en ellas, hacer luego posible lo que hoy aún es imposible. Es decir, que nos motiven para que construyamos “inéditos viables” que denuncian y develan las tramas de opresión que nos impiden ser y anuncian prácticas y horizontes de esperanza que nos permitan *Ser Más*, humanizando el mundo transformándolo y transformándonos. Ese será el mejor destino y sentido de este libro: reinventar y recrear en nuestras prácticas el legado vivo del pensamiento y obra de Paulo Freire.

⁵ Santos, Boaventura de Sousa (2007): *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, Santiago, LOM.

Diez por Diez, Cien. Sementeras y Cosechas de la Educación Liberadora

Miguel Ángel Santos Guerra
Catedrático Emérito de la Universidad de Málaga
España

Quando conocí la noticia de la muerte de Paulo Freire me encontraba leyendo su libro “A la sombra de este árbol”. Tuve que levantar la cabeza para enterarme bien de lo que había sucedido. Un infarto le había fulminado de forma inesperada y repentina. Tenía que ser el corazón, pensé. Un corazón tan grande, tan generoso, tan abierto, que podía acoger a todos los desheredados y desheredadas de la tierra. A la muerte, como al sol, decía François de La Rochefoucauld, no se les puede mirar de frente. Todas las hojas de aquel árbol de palabras cayeron sobre mí en forma de lluvia triste. No lo podía creer. La muerte es algo excesivo. Era el 2 de mayo de 1997. Paulo Freire era un joven de 76 años, según su idea de la juventud que defiende en ese libro: “Nadie es viejo solo porque nació hace mucho tiempo o joven porque nació hace poco. Somos viejos o jóvenes mucho más en función de cómo entendemos el mundo”.

En los próximos días le esperábamos en la Universidad de Málaga (España) para entregarle la distinción de Doctor Honoris Causa (sé que ya tenía más de treinta otorgados por diferentes Universidades del mundo). Le habíamos enviado ya los pasajes de avión. En lugar de llegar su persona cargada de experiencia y de palabras liberadoras, nos llegaba la dolorosa noticia de su muerte. Se había ido con la mayoría, como se dice en algún país para hablar de la muerte, sin grandes alharacas, con la humildad del sabio, con la sonrisa del educador, con la valentía del luchador, con la grandeza de un ser humano excepcional, que dejaba el mundo mucho mejor de lo que lo había encontrado. Ojalá se pueda decir lo mismo de cada una, de cada uno de nosotros.

Quisimos que su esposa, Ana María Araujo Freire, viniese para recibir en su nombre la distinción que le honraba y que honraba también a nuestra institución, pero no fue posible. Para llenar la ausencia que la muerte nos impuso, dimos al Salón de Grados de la Facultad de Educación el nombre de Paulo Freire. Hace unos días formé parte de un tribunal en dicha sala y, como siempre hago cuando entro en ella, dirigí una mirada cómplice y agradecida a la imagen y al nombre del pedagogo más

influyente del siglo XX. Le debemos mucho a quienes nos dedicamos a la educación. El mundo le debe mucho.

Pero Paulo Freire no se fue del todo y para siempre, porque aquí tenemos su obra y su memoria, aquí siguen, imperecederas, sus palabras llenas de esperanza, de coraje y de sabiduría. Aquí sigue entre nosotros la pedagogía crítica que nos guía en la oscuridad de esta cultura neoliberal que envenena el pensamiento, las actitudes y los comportamientos. “Paulo Freire deja tras de sí un cuerpo de trabajo construido en el transcurso de una vida de lucha y compromiso”, dice Henry Giroux (1998). Este libro que tienes en las manos, querido lector, querida lectora, es una buena prueba de la rica herencia que nos ha dejado. En este libro habita Paulo Freire.

Cuando me llegó el correo de Francisco Gárate Vergara, coordinador de esta obra y estudiante mío en un Doctorado de la Universidad de Alcalá de Henares, invitándome a escribir este prólogo, me sentí a la vez halagado y estremecido. Era un desafío emocionante. Era también un honor que no merecía, porque sé que hay muchas personas que admiran, quieren, y siguen a Paulo Freire con pasos más ágiles y firmes que los míos. Sentí también una enorme gratitud por poder participar en este homenaje que pretendemos hacerle el día 19 de septiembre del 2021 al cumplirse el primer centenario de su nacimiento en Recife, Pernambuco (Brasil). Paulo se sentía en primer lugar pernambucano (¡el contexto, el contexto, el contexto!), luego brasileño, luego latinoamericano y finalmente ciudadano del mundo. No al revés.

Es mi Prólogo número 89. Recopilé los 65 primeros en un libro titulado “Pase y lea. Prólogos para libros sobre educación”. Ahora vuelvo a repetir la invitación de manera entusiasta: Pase y lea. No se arrepentirá. Quien lea este libro va a descubrir el rostro de Paulo Freire en cada una de las 100 cartas, va a sentirse vivo de nuevo en múltiples experiencias, va a renovar la esperanza y comprobar cómo es posible luchar por la emancipación de los pueblos y de las personas. Pase y lea.

Stanislaw Lem escribió en 1983 un curioso libro titulado “Un valor imaginario”. Es un tratado de prologología. Un libro sobre prólogos. Borges escribió un libro con sus prólogos, aunque más bien son introducciones. Lem comienza su libro con estas palabras: “El arte de escribir prólogos lleva tiempo clamando porque se le otorguen títulos de nobleza. Asimismo, llevo tiempo sintiendo el apremio de dar satisfacción a esta literatura marginada, que guarda silencio sobre sí misma desde hace cuarenta siglos, esclava de las obras a las que vive encadenada”.

Dice Lem que hay prólogos mercenarios, porteadores, jornaleros y oscuros ya que la esclavitud degrada. Y hay prólogos, por el contrario, soberbios y agresivos que perdonan la vida al autor al que introducen. Hay prólogos serviles, de encargo, en los que nadie imagina una crítica, por suave, discreta y tímida que se imagine.

Dentro de los prólogos corrientes, algunos son del propio autor respecto a su obra, y otros, como en este caso, presentan un libro ajeno. Hacer el prólogo a una primera edición o a un autor novel no es lo mismo que introducir una obra de un autor consagrado. Hay prólogos brevísimos y otros que son tan grandes como la obra a la que sirven de entrada... Hay prólogos sacrificados y prólogos placenteros, tanto para el autor como para el lector o lectora.

Pero no quiero hacer un tratado sobre prólogos, tarea que acometió con éxito y originalidad el citado Stanislaw Lem. Este prólogo mío está presidido por la humildad (este prologuista no se merece introducir un libro coral de tan amplia representación, de tan rico contenido y de tan importante destinatario) y la “amorosidad” que nos aconsejaba Paulo Freire. He aprendido mucho leyendo el libro, he disfrutado mucho, me he emocionado con cada carta, pensando en el autor o en la autora de las mismas, pensando también en el destinatario.

La idea de este homenaje es muy hermosa, a mi juicio. Hay que felicitar por ella al CIEDUC (Centro de Investigación Iberoamericano en Educación), ubicado en Santiago y con tan altos fines. Las 10 epístolas del libro “Cartas a quien pretende enseñar” (1994) se han multiplicado por 10. Ahora son 100. Diez por diez, cien. Con otros remitentes, claro. Uno/a o varios/as por carta. Paulo Freire y solo Paulo Freire podía estar en el remite de aquellas maravillosas diez misivas, en las que nos habla de asuntos tan importantes como la lectura del mundo, la lectura de la palabra, el miedo a la dificultad, la vocación y las cualidades del docente, el primer día de clase, la identidad cultural y la educación, el contexto concreto y el contexto teórico, las relaciones entre educando y educador, el valor de la disciplina... Y aquí se ve de forma clara la influencia maravillosa de la enseñanza que libera y apasiona. De aquellas cartas nacen estos textos. Los autores y autoras de este libro, a su vez, verán multiplicados sus esfuerzos educativos por miles de alumnos y de alumnas. Es la espiral del bien, la espiral interminable de la educación liberadora. Son las sementeras de la educación que hacen posibles tan abundantes e inexorables cosechas.

Este libro es un árbol frondoso que nació y creció de las semillas de las palabras de Paulo Freire. Este libro es un hermoso ejemplo de la fertilidad de la acción liberadora. Freire pedía que no le repitiésemos sino que le recreásemos, que le reinventásemos. Y eso han hecho los autores y autoras de estas emocionantes cartas.

El título del libro, “Cartas a quien pretende enseñar”, tiene mucho trasfondo. Se dirige Freire a quienes pretenden enseñar, no a los que enseñan. Porque el aprendizaje se produce no cuando alguien quiere enseñar sino cuando alguien quiere aprender. La enseñanza no produce automáticamente el aprendizaje. Por eso digo que el verbo aprender, como el verbo amar, no se pueden conjugar en imperativo.

He contado alguna vez la anécdota (se non è vera, è ben trovata) de un pedagogo brasileño que va a dar una conferencia sobre enseñanza y aprendizaje a un numeroso grupo de docentes. Para sorpresa de todos comienza diciendo:

Como especialista en enseñanza, he conseguido un logro extraordinario: he enseñado a hablar a mi perro y lo tengo ahí fuera esperando.

Se producen risas y miradas y gestos de escepticismo, ante los cuales el conferenciante propone lo siguiente:

Si ustedes quieren ver el perro, lo puedo hacer pasar. Está detrás de la puerta, esperando.

Ahora el clima está cuajado de incredulidad y de silenciosos retos.

Sí, queremos verlo, dicen algunos.

El conferenciante abandona la sala y vuelve a entrar con un pequeño perro en las manos, que mira asustado y silencioso al auditorio. Lo coloca encima de la mesa de conferencias. Las miradas expectantes se clavan en la boca del perro para ver si dice algo: hola, guau, buenas tardes... Pero no dice absolutamente nada. Entonces las miradas se dirigen al conferenciante para que explique el silencio del perro. Y lo explica de forma contundente.

Bueno, ya se lo he dicho, Yo le enseñé, pero el perro no aprendió.

Esta anécdota, que respalda la crítica contundente que Paulo Freire hace de la educación bancaria, nos pone en el verdadero camino para entender la educación como un fenómeno liberador y no como simple

instrucción. Si todo el conocimiento que se adquiere en las escuelas sirviera para dominar, explotar y engañar mejor al prójimo, más nos valdría cerrarlas. No hay conocimiento útil si no nos hace mejores personas. Es bueno recordar que fueron médicos muy bien formados, ingenieros muy bien preparados y enfermeras muy capacitadas en su oficio los profesionales que diseñaron las cámaras de gas en la segunda guerra mundial. Sabían mucho. Se han hecho estudios de lo bien que ventilaban los hornos crematorios. Pero las víctimas maldijeron el día que habían aprendido tanto. Las tesis de Paulo Freire cuando nos habla de la educación como práctica de la libertad resultan imprescindibles para no perder el rumbo. No hay nada más estúpido que lanzarse con la mayor eficacia en la dirección equivocada. En las escuelas donde está presente la pedagogía crítica no se forma a los y las mejores del mundo sino a los y las mejores para el mundo.

Me ha gustado que se haya elegido para esta obra el género epistolar, como una réplica al que utilizó en su libro de cartas Paulo Freire. También lo utilizó en otros libros como “Cartas a Cristina”, su querida sobrina y “Cartas a Guinea-Bisau”. Alguna vez yo también lo elegí, por ejemplo en mi libro “Pasión por la escuela. Cartas a la comunidad educativa” (Santos Guerra, 2010). Un libro que fue censurado por la jerarquía católica argentina por una “Carta a un profesor homosexual”. El género epistolar tiene una larguísima tradición en la literatura. Se trata de un ingenioso recurso a través del cual se pueden expresar ideas y sentimientos. Se trata de un género que facilita la cercanía afectiva con el destinatario: te escribo a ti, te nombro, te pongo cara: querido Paulo.

He leído con devoción los 100 relatos que contiene este libro maravilloso. Hay títulos hermosos y sugerentes (“No me contaron, no me avisaron que podía gritar mi esperanza”, “Entre avatares y circunstancias”, “Uma vida entre ensinar, aprender e sonhar”, “Entre letras e lutas”, “Desde abajo construimos el futuro”, “Ventanas que guardan sueños”, “Las sincronías del universo”, “Tejiendo nuestras redes de emancipación”, “La docencia como un campo minado de circunstancias”, “Estamos siendo. Presencias en pandemia”, “La educación como un acto de amor o amor al acto de libertad”...). Hay pasión contenida, experiencias magníficas, cinco idiomas distintos, sentimientos a flor de piel... Es una cosecha fecunda de tantas sementeras que Paulo Freire hizo a través de sus conferencias, de sus escritos, de su compromiso político, de sus experiencias, de sus iniciativas, de sus trabajos, de su encarcelamiento, de su exilio... Las cartas están atravesadas por muchos sentimientos y muchas ideas. Rezan esperanza, muestran compromiso y rebosan agradecimiento.

Hay cartas escritas desde Chile (44), Brasil (16) México (12), Argentina (11), Colombia (3), Uruguay (3), Puerto Rico (2), Paraguay (2), Cuba (2), Venezuela (2), España (2), Costa Rica (1), China (1), Polonia (1) y Perú (1). Tres cartas y/o autores se sitúan en dos países diferentes. Por eso la suma es de 103, aunque el número de cartas sea de 100.

Las cartas se clasifican y ordenan bajo cuatro epígrafes, aunque la delimitación conceptual podría situar una carta en otro espacio semántico diferente a aquel en el que está colocada: 1. Experiencias y transformación, 2. Tiempos, historia y transformación, 3. Reflexiones y educación, 4. Emocionalidad, roles y transformación. Incluso en el esquema puede verse la fuerza que la teoría de Paulo tiene como motor del cambio o, mejor dicho, de mejora. Hubiera sido interesante disponer de una explicación de los criterios clasificatorios.

Los autores y las autoras se dirigen a Paulo Freire como amigo, hermano, camarada, luchador, humanista, educador, guía, mentor, sembrador, pedagogo y, sobre todo, maestro. Maestro de maestros y maestras. Y siempre con el adjetivo, que es más que sustantivo, de querido.

La mayoría de los textos recoge algún pensamiento de Paulo Freire. He estado tentado de hacer una recopilación de las citas que han utilizado los autores y autoras para hacer presentes las palabras literales de nuestro centenario, admirado y querido maestro. Será para otra ocasión.

Voy a tratar de rastrear, después de leer de forma consecutiva, ordenada y reverente las cartas, algunas claves significativas, que serían como el denominador común de todas ellas.

1. En todas las cartas se puede encontrar, casi de forma tangible, al destinatario. **Son cartas que hablan de Paulo Freire y que, a su vez, están dirigidas a Paulo Freire.** El libro es un espejo en el que, al mirarnos, podríamos contemplar la imagen de Paulo. Las cartas explican, ejemplifican, adaptan, aplican, contextualizan, sus teorías y propuestas. Hay en ellas pasión, compromiso, sinceridad, afecto y admiración. Si se quemasen las cartas, las cenizas hablarían de Paulo Freire.

2. Existen numerosas e intensas referencias, explícitas e implícitas, **a la pandemia que estamos atravesando con dolor, incertidumbre y coraje.** Un contexto en el que el pensamiento de Freire vierte luz para el análisis y tiñe de emociones para la comprensión y la mejora. La pedagogía del virus nos ha enseñado muchas cosas (De Sousa Santos, 2020) y la filosofía de Freire es un poderoso elemento inspirador para

hacer frente con lucidez, ética y eficacia a las exigencias del nuevo contexto.

3. Hay en las cartas un **profundo sentimiento de gratitud**. Decía Jean de la Bruyère: “Solo un exceso es recomendable en el mundo: el exceso de gratitud”. Algunos firmantes manifiestan que su vida fue otra después de conocer a Paulo Freire, después de leer un libro suyo o de reflexionar sobre sus planteamientos pedagógicos, políticos y sociales. Creo que no será fácil encontrar otro fenómeno parecido en el mundo. La palabra gracias abre y cierra muchas de las cartas que contiene este epistolario. En realidad, todo él es un homenaje agradecido a quien no solo mostró el camino sino que lo recorrió con paso firme y apresurado. Una forma de manifestar la gratitud es evidenciar que aquella doctrina recibida ha caído en tierra fértil. No hay forma más bella y más eficaz de autoridad que el ejemplo.

4. Existe otro eje que atraviesa todas las cartas y es **la esperanza que está consustancialmente adherida a la educación como práctica de la libertad**. El fatalismo, nos decía Freire, es la antítesis de la educación, la destrucción de la esperanza. La tarea educativa es intrínsecamente optimista porque parte de un presupuesto básico: el ser humano puede aprender, el ser humano puede mejorar. La educabilidad se rompe en el momento en que pensamos que el otro no puede aprender y que nosotros no podemos ayudarlo a conseguirlo. Sin optimismo podemos ser buenos domadores/as pero no buenos educadores/as.

5. Aparece en los **relatos un compromiso con los más vulnerables, con los oprimidos** a quienes Paulo Freire tenía reservado un puesto de privilegio en el corazón. Muchas experiencias presentadas en el libro tienen que ver con personas, grupos y pueblos especialmente necesitados. Freire fue y sigue siendo su gran valedor. La emancipación nos hace pasar de una mentalidad ingenua a una mentalidad crítica. No hay mayor opresión que aquella en la que el oprimido mete en su cabeza los esquemas del opresor.

6. Muchos relatos hablan de **una lucha sin cuartel contra la opresión**, contra la dominación, contra la injusticia social. También algunos (cuánta falta nos hace) se rebelan contra el patriarcado. bell hooks (así, con minúsculas), feminista e intelectual negra que tanto admiraba a Paulo Freire, reivindica esta lucha contra este núcleo perverso de dominación (hooks, 2021). Dice esta educadora progresista: “Cuando llegué a la obra de Freire, justo en un momento de mi vida en el que estaba empezando a cuestionar de forma profunda e integral la política de dominación, el

impacto del racismo, del sexismo, de la explotación de clase y del tipo de colonización interna, me sentí identificada hasta la médula con los campesinos marginados de los que habla o con mis hermanos y hermanas negros, con mis camaradas de Guinea-Bisau". La lucha no puede detenerse.

7. En todas las cartas, sin excepción, se percibe una profunda emoción. **Se manifiesta la amorosidad que Paulo Freire predicaba y practicaba.** La tarea de enseñar gana autoridad por el amor a lo que se enseña y el amor a los que se enseña. No hay posibilidad de comunicación liberadora sin amor. Los seres humanos estamos hechos de ideas y de emociones. No hay educación sin amor. Las cartas de este libro nacen de la cabeza de los autores y autoras que las escriben, pero pasan luego por el corazón. O viceversa.

8. En los textos **se cuentan experiencias muy diversas, que abarcan todos los niveles del sistema educativo, desde la etapa infantil a la Universidad.** Resulta impactante ver cómo la teoría y la práctica de la educación liberadora llega a experiencias muy diferentes: escuela popular, práctica comunitaria, bachilleratos, educación rural, educación diferencial, pedagogía teatral, tutoría, docencia, dirección, alfabetización, acción sindical, práctica socioeducativa, formación docente... En definitiva, en todos los contextos donde sean posibles procesos emancipadores.

10. **De manera palmaria se explicita el compromiso político de la educación.** Debe haber más política en la educación y más educación en la política. Muchas cartas hacen referencia a la concepción política de la tarea educativa. No hay neutralidad posible en la asunción de la conciencia ciudadana.

Creo que la función básica de un prólogo es incitar a la lectura del libro cuyas puertas se abren de par en par. Nada más elocuente que decir que se trata de un libro para Paulo Freire y sobre Paulo Freire. Un libro que conmemora un acontecimiento que ocurre cada siglo. Habrá que esperar otros cien años para tener un libro como este. Doy por seguro que en 2121 se seguirá escribiendo y hablando sobre el pedagogo del diálogo, del contexto, de la lectura profunda, del saber situado, de la alfabetización, de la esperanza, de la emancipación, de los oprimidos, de la libertad y de la justicia.

Querido lector, querida lectora, te estoy entreteniendo demasiado en este pórtico, cuando lo que deseas es entrar. Pasa y lee. Te encontrarás con

100 años de historia, con 100 cartas llenas de gratitud, te encontrarás con Paulo Freire redivivo. Que disfrutes, que te emociones. Es decir, que aprendas.

**Paulo Freire pedagogo y pedagogía viva, para siempre.
100 años y 100 historias**

Francisco Imbernón
Universidad de Barcelona
España

Este libro celebra que este 2021 hará 100 años que nació Paulo Freire. Y qué mejor que con este libro de “100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos enseñar” que reúne 100 experiencias, motivaciones y realidades de toda una variedad de personas y organizaciones.

No hay duda de que Freire fue uno de los pedagogos y filósofos de la educación más importantes y más universal del siglo XX y que sus aportaciones continúan muy presentes en este siglo XXI. Sus ideas y propuestas en general y su método de alfabetización, en particular, recorrió el mundo, hasta nuestros días, y su tarea por una mejor educación dejó una gran huella en la manera de pensar y poner en práctica la educación.

A lo largo de su vida conoció desgracias, hambre, prisión, sufrimiento y también la amistad, la colaboración y el entusiasmo de muchas personas e instituciones. Es una gran muestra de empecinamiento pedagógico. Empezó a estudiar tarde, pero se licenció en derecho en la Universidad de Recife, aunque no llegó a ejercer nunca, puesto que tenía una gran tendencia hacia la filosofía, la fenomenología, la psicología del lenguaje y el magisterio. O sea, a todo lo que te lleva a una reflexión sobre la educación como herramienta de transformación política y social.

Dedicó toda su vida a la educación tanto en su país como, durante su exilio, en Latinoamérica, los Estados Unidos y Europa, puesto que después del golpe de estado de 1964, en Brasil, se le consideró un traidor y un subversivo marxista. A las dictaduras les da miedo los que piensan y aportan mejoras a la población. Eso ha pasado en todo el mundo y más en el siglo XX. Pero esto no impidió que, estuviera donde estuviera, dedicara su vida a los oprimidos, a los analfabetos, a todo aquel que no había podido acceder a la cultura. Una vida dedicada a la mejora del pueblo.

Se dedicó a alfabetizar a los más pobres, pero no era únicamente alfabetizarlos, sino que se trataba de una educación por la democracia y en contra de la sumisión y la opresión. Luchar contra la educación

bancaria, término que crea y que se extiende como una mancha de aceite y que delata la educación domesticadora y sin diálogo. Para él, la educación bancaria y el modo de pensar y actuar de esa educación es como un recipiente a llenar de manera mecánica y pasiva. O sea, para la reproducción social y en beneficio de los poderosos.

Siempre buscó la alternativa a esta educación bancaria, en una educación liberadora o problematizadora donde hay diálogo, creatividad, reflexión, emancipación y solidaridad entre las personas. Por eso lo encarcelaron y huyó por diversos países. Pero el remedio fue mejor que la medicina que le aplicación ya que sus ideas se fueron extendiendo por el mundo.

Freire pretendía desarrollar una alternativa liberadora. No creía en el activismo banal de tanta pedagogía inútil que es una acción sin reflexión, ni en el verbalismo típico de la educación que es una reflexión sin acción. Buscaba que la persona que se educa se convierta en un sujeto, en una persona, reflexionando sobre el que pasa a su alrededor. Y pueda ayudar a cambiar el mundo que le rodea en beneficio de todos y todas.

Introdujo el concepto de “concienciación” como acción cultural por la libertad que pretende la toma de conciencia reflexiva para llegar a la libertad mediante la conciencia de clase y analizar y transformar la realidad. Una “concienciación” de la realidad para asumir una “acción cultural para la libertad”, asumiendo una concienciación crítica y no un sometimiento basado en la miseria y la explotación de las personas. Y fue muy importante la creación de los círculos de lectura donde campesinos y obreros leían y dialogaban de manera libre y abierta.

También su método de alfabetización que inició con campesinos y que no es únicamente enseñar a leer, sino que se trata de hacer conscientes a las personas de lo que pasa en el mundo y transformarlo. Luchó contra una visión ingenua y malintencionada de analfabetismo. El analfabetismo no es una enfermedad como muchos suponen sino un producto de la estructura social. Alfabetizar es hacer a las personas protagonistas de su historia y darles voz. Para Freire era importante la alfabetización reflexiva y liberadora. Y todo esto configura una teoría y una práctica de la liberación y el desarrollo de una verdadera educación pública para el pueblo. Y que aún necesita de la lucha educativa.

Freire desarrolla en sus escritos y conferencias que educar a la humanidad es llevar a cabo un proceso comunicativo, donde se desarrolla una capacidad crítica para luchar contra la opresión y transformar la realidad. Luchar contra la educación bancaria que es

alienadora y posibilitar una educación libertadora donde el diálogo y la dialogicidad son herramientas fundamentales para liberar los oprimidos, para transformar la realidad. Para él, educar es promover la presa de conciencia, reflexionar y actuar en el mundo y sobre el mundo. Es crear una cultura popular.

Freire nos dirá que lo más bello de la vida es la libertad, y la educación tiene que conducir hacia ella puesto que provoca la humanización y la lucha contra la opresión del pueblo. La educación tiene que ser diálogo entre sujetos que buscan significados tanto de los contenidos científicos como de las emociones, es decir, no es tanto la transmisión de conocimientos como el coparticipar en su comprensión.

Y nos recordaba que todos los educadores tendríamos que ser utópicos, con un compromiso social y político con cierto componente revolucionario, para que su educación facilite la humanización y no la opresión y la sumisión. Y esto se puede ir consiguiendo, practicando una educación liberadora que propicie una cultura para que los oprimidos sean liberados. Su mayor preocupación fue luchar por la educación de los desamparados y oprimidos, para que consiguieran su libertad. Y luchar para transformar las dificultades que ponen en posibilidades de cambio.

El mundo ha ido cambiando desde su muerte al 1997, pero muchos problemas continúan siendo los mismos y algunos se han agravado con nuevas políticas neoliberales y algunas de carácter fascista. Hay que insistir en honor a Freire, como hace este libro, a situar a las personas en su realidad sociopolítica, continuar trabajando sobre la teoría del diálogo y la ética educativa. El mundo social y educativo todavía lo necesita mucho.

Recordamos estas palabras que escribió al 1990: *ser utópico no es ser solo idealista o poco práctico, sino mejor acometer la denuncia y la anunciación. Por eso el carácter utópico de nuestra teoría y práctica educativa es tan permanente como la educación en sí, que para nosotros constituye una acción cultural. Cuando la educación ya no es utópica, es decir, cuando ya no encarna la unidad dramática de la denuncia y la anunciación, o bien el futuro ya no quiere decir nada para los hombres o estos tienen miedo de arriesgar a vivir el futuro como superación creativa del presente, que ya ha envejecido. La esperanza no quiere decir cruzar los brazos y esperar. La espera solo es posible cuando, plenos de esperanza, procuramos conseguir el futuro anunciado que nace en el marco de la denuncia por medio de la acción reflexiva ... la esperanza utópica es un compromiso lleno de riesgo.*

Este libro, con tantas aportaciones, nos demuestra y nos ayuda a continuar siendo utópicos, anunciando y denunciando, y para ello continuar luchando y comprometidos por una mejor educación de toda la población para un cambio social. Freire siempre será, pasen los años que pasen, un referente en este largo, laborioso y difícil proceso, pero posible.

Gracias por el regalo de unir pedagogía, práctica y política que ha influido en nuestras vidas

Rodrigo Vera Godoy
Presidente Instituto Paulo Freire
Chile

La iniciativa de escribir cartas a Paulo Freire por parte de educadores y educadoras que comparten esencialmente la idea de una educación transformadora de personas, culturas y sociedades, me parece un gran aporte al fortalecimiento de la esperanza en un mundo mejor que sea fruto de una concepción humanista compartida. Las cartas se asemejan a palomas, de variados colores, que transportan un mensaje de paz, un llamado al entendimiento entre hombres y mujeres, comunicando que el legado de Paulo Freire tiene mucha vigencia en momentos que el país se encuentra construyendo nuevos acuerdos constitucionales sobre educación y cultura.

Escribir cartas a Paulo Freire se liga con el hecho que se han publicado variadas cartas donde él intenta dialogar con los y las educadores del mundo de manera próxima a sus prácticas y experiencias de vida, reconociendo en ellos y en ellas una sabiduría indispensable de reconocer y de abrir cauces para la conformación de protagonismos transformadores entre quienes han asumido como misión la educación y el cambio de la cultura. En este sentido, cada carta, que encontramos en este libro, puede ser percibida como una invitación a sumarse a una causa, donde Paulo Freire constituye un referente principal. Esta causa puede ser denominada una necesidad de hacer “una revolución pedagógica en nuestro país” para que la educación y la cultura anticipen una sociedad con justicia social, mayor fraternidad y participación (ser parte de las decisiones; dotar de legitimidad en las decisiones dando reconocimiento al saber de educadores y educandos generando corresponsabilidades, entre institución y actores, en la operatividad de las prácticas pedagógicas). La práctica pedagógica entendida como la relación entre educador y educando, mediados por el mundo, en un proceso de producción de conocimientos sobre sí mismos recomiéndose situados en una estructura social.

Las cartas, que se encuentran en esta publicación, tienen como riqueza su diversidad, fruto de las trayectorias biográficas de sus autores que se muestra con distintas sensibilidades de conexión con la figura y pedagogía de Paulo Freire. Tienen en común el reconocimiento que Paulo Freire ha influido en dotar de sentido a sus experiencias educativas

al relacionar pedagogía, práctica y política. En otras palabras, tienen en común el valorar una pedagogía en la organización de las relaciones educativas (como parte de la cultura) y en su proyección política rescatando la sabiduría de sus actores como protagonistas de una transformación de humanización social.

Al poder ser lector de cartas a Paulo Freire debe ser considerado como un privilegio, como un gesto de confianza de los autores junto a solicitud de empatía con quienes han escrito buscando manifestar un reconocimiento, a un ser que ha sido inspirador del sentido de sus prácticas educativas. Y, que la escritura de la carta les ha servido para acrecentar su conciencia de la importancia y trascendencia de optar por aprender y ser educador, al mismo tiempo.

Las cartas se encuentran agrupadas en cuatro capítulos como guía al lector sin pretender ser una clasificación. 1) Experiencias y transformación; 2) Tiempos, historia y transformación; 3) Reflexiones y Educación; 4) Emocionalidad, Roles y transformación.

Sugiero que la lectura del libro sea en comunidad de aprendizaje, con una metodología de inspiración freiriana consistente en conversar, en reuniones de “círculos de cultura”. En cada reunión, conversar dos cartas temáticamente afines, en su momento de problematización; y, otra carta con teoría freiriana, en su momento informativo como aporte a la conversación. Para luego, culminar la conversación construyendo grupalmente una nueva carta a Paulo Freire que sintetice la conversación sostenida de manera dialógica.

Las cartas invitan a avanzar en una comprensión cualitativa de la práctica educativa que supere las comprensiones fragmentadas, además de interesadas, de la realidad educativa y cultural. Una comprensión cualitativa implica la consideración del individuo en permanente crecimiento y transformación, reconociéndose miembro de un colectivo humano, social y planetario; implica la comprensión de un sujeto situado en una diversidad de circunstancias donde establece necesariamente relaciones de poder, de opresión y subordinación, siendo opresor y/o oprimido; implica comprender que la construcción de identidades individuales y sociales, entre ciudadanos de un pueblo pobre y excluido o de una elite con privilegios desde la cuna; implica considerar cada realidad escolar como parte de una estructura social que, o bien favorece la conservación del status de dominación y exclusión de otros, o de favorecer la transformación social hace mayores niveles de inclusión, justicia, solidaridad y convivencia pacífica. En otras palabras, las cartas

nos invitan al desarrollo del “aprendizaje cualitativo”, basados en la comprensión cualitativa y humanizada de la realidad donde la reflexividad de nuestra percepción fortalece el compromiso, como educadores, con un cambio cualitativo y democrático de la educación y la cultura, y por tanto, con la construcción de un futuro de protagonistas solidarios entre todos los seres humanos que formamos parte de este mismo planeta llamado tierra. El aprendizaje cualitativo se basa en un conocimiento de la “trans-individualidad” entre los seres vivos y en construcción de acuerdos conceptuales, referenciales y operativos que los colectivos logren conformar en sus procesos de participación y aprendizaje.

Una síntesis del mensaje general que estas 100 cartas contienen es, a nuestro juicio: Gracias Paulo Freire por tu regalo de unir pedagogía, práctica y política, en una comprensión cualitativa de la humanidad; en una relación compasiva y empática con el prójimo, especialmente los oprimidos; y por incitarnos a ser educadores convencidos “que la educación no cambia el mundo sino que forma personas y educadores que lo transforman” siendo parte de prácticas pedagógicas problematizadoras y reflexivas de las propias percepciones y decisiones.

Considero que este es un texto indispensable de utilizar en nuestras comunidades de aprendizaje.

A mi maestro con amor: diálogos entre educadores/as progresistas

María Mercedes Palumbo
Universidad de Buenos Aires
Argentina

La escuela que es aventura, que marcha, que no le tiene miedo al riesgo y que por eso mismo se niega a la inmovilidad. La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama. Se adivina aquí la escuela que apasionadamente le dice *sí* a la vida, y no la escuela que enmudece y me enmudece⁶

Mucho se ha escrito, conversado y practicado en torno a Paulo Freire en este año 2021 donde se le rinde homenaje por la conmemoración de los cien años de su natalicio: la importancia de la defensa de su legado, la necesidad de su reactualización y reinención para situarnos y proyectarnos en la especificidad de los tiempos actuales, la disputa de sentido contra el proyecto neoliberal y conservador en la cual Freire se erige como figura articuladora. Cuando pareciera que ya fue todo dicho y hablado, surgen iniciativas como este libro que abren a nuevos diálogos en torno a la obra del pensador pernambucano y a las variadas prácticas que lo asumen como inspiración. No es sino una muestra más de un pensamiento que está vivo, que nos sigue interpelando a todos/as los/as que pretendemos enseñar (y aprender) y que continúa pulsando en América Latina.

El libro *100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos enseñar* resulta, entonces, un aporte en este año tan especial. La decisión de entrar en diálogo con una obra específica de Freire que tiene como contexto de producción los últimos años de su vida, que se encuentra dedicada especialmente a las maestras y educadoras de niños/as y que, si bien ampliamente conocida y difundida, no es parte de las citas canónicas; la recuperación del género epistolar que habilita una escritura más libre, creativa, sentida; así como la búsqueda por reunir un coro plural y heterogéneo de voces de educadoras/es comprometidas/os que toman la escritura para contar en primera persona sus experiencias, relatos y reflexiones, constituyen algunos de los aspectos novedosos.

⁶ Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI, p.84.

Con inspiración en el cuasi homónimo libro de Freire, las cartas contenidas en esta obra evidencian sin dudas el sabor del diálogo en torno a la cuestión docente. Siendo un único destinatario encarnado en el “maestro de maestras/os”, los remitentes son múltiples: educadores/as, colectivos, agrupaciones y organizaciones que, desde la educación popular y las pedagogías críticas, habitan distintas modalidades, niveles y tipos de enseñanza en América Latina. Todos tienen en común asumirse desde un proyecto de transformación social que ubica a la educación como una trinchera en la gestación cotidiana y en tiempo presente de una utopía. Todos tienen en común situarse desde una relación personal con Freire que se construye, en la mayoría de los casos, más allá de la sincronía de haber coincidido en tiempo y lugar (solo unos/as pocos/as afortunados/as relatan conferencias, encuentros y reflexiones con él); se conforma, entonces, de modo indirecto a través de las lecturas y las reflexiones sobre su obra de modo individual y colectivo.

Las cartas permiten captar lo que significa Freire en la vida de estos/as educadores/as. Con un tono cercano, algunas veces formal y otras más informal, Freire es referenciado como maestro, docente, pedagogo, pensador, camarada, colega, hermano, amigo, compañero, inspirador, mentor, sembrador, humanista, luchador, revolucionario... Un conocerlo sin conocerlo físicamente en una cercanía propia de la amistad pedagógica, política y ética. Las muestras de admiración, agradecimiento y amorosidad, tanto como la expresión de preocupaciones respecto a los atravesamientos contextuales, pedidos imaginados de consejos sobre el curso de sus prácticas docentes e invitaciones a compartir con él la cotidianidad del trabajo y charlas de sobremesa se multiplican a lo largo del libro.

No es casual que aparezca como un gesto común el hecho de volver sobre el momento en el que se conoció el nombre de Freire o se leyó una de sus obras, a modo de una huella imborrable y transformadora que se recuerda con lujo de detalles (quién medió para que ese encuentro fuera posible, dónde sucedió esa primera lectura, cuáles eran las urgencias pedagógicas que estaban como telón de fondo en ese encuentro). Huella equiparable al recuerdo del día en que conocimos a un amor, en que nació un/a hijo/a, en que escuchamos “esa” canción o vimos “esa” película, en que hicimos “ese” viaje (interno y de los otros) que nos marcó para siempre. Luego de ese momento iniciático, Freire aparece acompañando sus vidas, sus trayectorias docentes y su praxis pedagógica cotidiana.

Me interesa colocar dos aspectos que el libro aporta en relación a tematizar la cuestión docente en clave de prácticas educativas progresistas, como las denominó el propio Freire. El primero remite al modo en que esta obra presenta a los/as docentes en su condición de enunciadore/as y productores/as de saberes pedagógicos, agenciados y con reflexividad. El segundo aspecto apunta a la apuesta del libro por abonar a la inscripción de Freire como parte de la vida cotidiana del sistema educativo donde se busca, desde adentro, construir una escuela democrática.

En *Cartas a quien pretende enseñar*, Freire valoriza y legitima a los/as maestros/as en una clara crítica a los intentos por situarlos/as como “paqueteros/as”; rol que los/as fija en la desagenciación y pasivización asociada al seguimiento dócil de paquetes producidos por técnicos/as “sabelotodo” de oficinas. Las 100 cartas que componen este libro no hacen otra cosa que reafirmar esa apuesta freireana. Nos muestran los andares exploratorios, la invención y la creatividad que se encuentran en la base de la producción de saberes pedagógicos. Antes que domesticados/as, se patentiza a educadores/as sin un guión fijo ni recetas creando, intentando, interviniendo, equivocándose, volviendo a empezar, distanciándose de la idea tradicional de lo que significa enseñar, realizando ejercicios de autocrítica, modificándose a sí mismos/as mientras buscan cambiar un estado de cosas. Se trata de las capacidades de agencia y reflexividad. Se trata de las posibilidades de habitar y proyectar otro mundo posible. Esfuerzos, apuestas, orgullo frente a los logros alcanzados, pesar por aquello que no resultó como se esperaba son los sentires que acompañan los relatos. La potencia de esta agenciación se despliega en un contexto social y educativo complejo que comprende, pero no se circunscribe, a la reinención de la escuela en el marco de la pandemia por COVID-19. La idea de praxis, entendida como teoría y acción, sobrevuela una y otra vez este libro a partir de los relatos, las experiencias y las consideraciones compartidas.

En la escritura libre e íntima que es habilitada por el género epistolar se entraman lo público y lo privado, el texto y la poesía, la academia y la escuela, lo pedagógico y lo político, el sentir y el pensar, las grandes ciudades y el campo, lo urbano-popular, lo indígena, lo campesino y lo afro. Es Freire el destinatario principal, pero al mismo tiempo es un diálogo con nosotras/os mismas/os y con otros/as educadores/as –de los cuales valga como muestra la polifonía de remitentes de las cartas de este libro– que transitan las mismas búsquedas político-pedagógicas. Con la mediación freireana, las cartas plasman ejercicios de reflexividad sobre las propias trayectorias y prácticas educativas en las cuales todos/as

podemos espejarnos. Ya en las *Cartas a quien pretende enseñar*, Freire enfatiza la importancia de pensar la práctica para aprender a pensar y practicar mejor. Lo anterior requiere, según su perspectiva, volvernos epistemológicamente curiosos/as con vistas de tomar distancia de nuestra práctica y poder aprehenderla para corregirnos y perfeccionarnos en nuestro hacer. En este sentido, las prácticas educativas progresistas que condensan las cartas conllevan hacer y pensar que sitúan a los/as educadores/as en lugares bien distintos a los de la aplicación y el seguimiento de paquetes, el de la ejecución acrítica y el de la sola reproducción de conocimientos producidos por otros/as.

El segundo aspecto que me interesa rescatar de la tematización de la cuestión docente en el libro es la fuerza con la que Freire emerge en el sistema educativo en las apuestas por construir una escuela democrática. En su conjunto, las cartas reunidas en este manuscrito cuestionan aquello que ya Rosa María Torres había mencionado cuando prologó *Cartas a quien pretende enseñar*: la catalogación de Freire como símbolo de la anti-escuela; esto es, la confusión entre la crítica a la escuela presente en la obra del pedagogo brasileño y la negación de esta institución como espacio posible y necesario de intervención político-pedagógica en sentido transformador. Por el contrario, la lectura de esta obra nos sumerge en un sinfín de relatos, experiencias y reflexiones de educadores/as insertos/as en distintos niveles y modalidades del sistema educativo que convocan, reinventan y defienden el legado freireano en su quehacer docente cotidiano. Nos invita también a explorar un amplio abanico de sujetos pedagógicos con los cuales entrar en vinculación que no se limitan a los/as adultos/as en las experiencias de alfabetización. Adultos/as, juventudes y niñeces emergen como co-protagonistas de estas prácticas educativas. La noción de “educación pública popular” que Freire acuñara cristaliza la apertura a una escuela que puede albergar la novedad, lo instituyente. Tal como el autor sostiene en la cita de su cuarta carta que abre este prólogo, la escuela nos trae la promesa de la vida que implica creación, toma de la palabra y amor por los otros/as. La potencialidad de esta promesa se topa con variados obstáculos a ser sorteados y que también son recogidos en la escritura en primera persona encaminada a Freire.

¿Qué significa, entonces, construir una escuela democrática hoy? Sin dudas, las coordenadas situacionales que hacen al contexto de producción de las cartas que integran este libro provoca que esta pregunta adquiera un nuevo giro en el marco de la pandemia por COVID 19. El contexto de pandemia opera como un factor que incomoda y tensiona a los/as docentes, mina aún más los pocos espacios

de certidumbre que se mantenían en pie. Emergen inquietudes relativas a cómo repensar la enseñanza, cómo acompañar las trayectorias de nuestros/as estudiantes, cómo despertar el deseo de aprender, cómo producir las condiciones para construir un andamiaje, cómo enseñar la esperanza. Algo del orden de la incertidumbre se va tejiendo en las intervenciones escritas: la incertidumbre pandémica se entrama con aquella propia del estar siendo de la educación, con los procesos en los que nos insertamos, direccionamos y alentamos como docentes sin saber cuál será el resultado final. La osadía de cambiar la educación se mueve siempre en esta incertidumbre. La pandemia muestra con máxima intensidad aquello que ya se encontraba presente en la cotidianidad pre-pandémica (y seguramente también post-pandémica) del arriesgarse a practicar una pedagogía transformadora, de los ensayos sin garantías de los que somos parte y sus derivas, de la aventura emprendida para contribuir a un sueño de transformación.

Castoriadis⁷ comenta que Freud declaró que el psicoanálisis, la pedagogía y la política son las tres profesiones imposibles. Pero, ¿en qué sentido imposibles? Avanza sosteniendo que Freud no las clasificó como imposibles en términos de su dificultad, ni siquiera en relación al trabajo con el complejo material humano. Arriesga una respuesta frente al silencio de Freud: las tres se proponen cambiar a los sujetos en una actividad práctico-poética con un profundo componente de creación, institución, gestación, autonomía; las tres pretenden que esos sujetos desarrollen al máximo su radical imaginación y sus capacidades de reflexividad. Lo imposible está dado, entonces, en la tensión entre la heteronomía de lo existente y la ampliación del campo de las experiencias posibles en la creación instituyente de sujetos, saberes y proyectos, aun cuando éstos puedan extinguirse, ser absorbidos por el orden hegemónico o nunca llegar a constituirse como tales. En definitiva, lo (im)posible responde a la naturaleza misma de estas profesiones y a la tamaña dimensión de sus tareas y apuestas.

En esa clave, este libro nos muestra que las prácticas progresistas que los/as educadores/as vienen sosteniendo a lo largo y ancho de América Latina, y más allá de nuestro continente, no conforman un activismo aislado. Somos muchos/as quienes practicamos una escuela (una universidad, un taller, un barrio) que, al decir de Freire en las *Cartas a quien pretende enseñar*, sea pública y popular, eficaz, democrática y alegre.

⁷ La referencia al psicoanálisis, la pedagogía y la política como las tres profesiones imposibles se encuentra en: Castoriadis, C. (1990). *Psicoanálisis y política*. En *El mundo fragmentado*. Montevideo: Nordan-Comunidad.

Este libro nos compromete en el reconocimiento social e institucional no solo de los/as educadores/as críticos sino también de los saberes que se crean y ponen en juego en su tarea docente.

1. EXPERIENCIAS Y TRANSFORMACIÓN



Kevin Canifru
FB: Kevin Pellin Art

A Diez años, una carta de quien ha pretendido enseñar

Adriana Ramírez Xolo
Secretaría de Educación Pública
México

Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, las personas se educan entre sí con la mediación del mundo. Paulo Freire.

Recuerdo haber leído la primera carta apenas iniciado el curso de la licenciatura en Educación Primaria, en esa ocasión se abrió todo un debate entre los deberes del que enseña y del que aprende; brotaban las posiciones autoritarias, demócratas, las que hablaban sólo de un momento existente entre alguien que desea aprender y alguien que desea enseñar.

Hoy, expreso con orgullo mis primeros diez años como docente, muchos encuentros y desencuentros; recuerdo bien mi primer desencuentro, estábamos un grupo de 30 alumnos entre 6 y 7 años y yo. ¿Qué tiene eso de espectacular? Para mí lo tenía todo, jamás imaginé iniciarme en lo que han denominado aula multicultural (Romero, 2013). Sin embargo, esa necesidad por conocer e incluso entrometerme en el Otro sólo por ser visiblemente distinto me llevó de la buena voluntad de incluir, de hacer visible al diferente, de querer ayudarlo, a actos excluyentes. Aterricé cínicamente en una pista en la cual yo era una especie de heroína que iba a rescatar a ciertos alumnos que, por no hablar español, venir de otro país y/o pertenecer a cierto grupo étnico se encontraban en eso que comúnmente se denomina rezago escolar. Puedo decir a mi favor que hice justo lo que se menciona en documentos oficiales sobre el hacer la interculturalidad, visibilicé la diferencia, la clasifiqué y enlisté para tenerla presente y dar seguimiento cercano. ¡Qué!

¿Y los demás alumnos? Concluyeron el curso, sólo eso, no los conocí. Me resulta indignante escribir diez años después estas líneas, ¿Qué tipo de maestra soy? No lo sé, pero no quiero ser parte de algún prototipo, no quiero ser ni buena ni mala maestra. A diez años de esa experiencia quiero preguntarnos a los que en este momento estamos dialogando ¿Existe una receta para ser buen docente? Quizás sean aquellos que enseñan con el corazón, como lo he leído infinidad de ocasiones, tal vez sean aquellos que se solidarizan con los alumnos haciéndolos suyos desde el momento en que manifiestan el haber hecho algo por ellos, tal vez aquellos que logran que todos sus alumnos vayan parejitos sin distinción entre ellos mismos. Es difícil navegar entre *el ser* y, lo que se ha

construido desde el proyecto político como *deber ser*, en este momento pienso que *el ser* precisa existir. Recién egresada me preocupaba cumplir con el *deber ser*, para ello me había preparado y era la manera en que podría llevar una pedagogía crítica tal como estaba planteado en aquel libro titulado “*Pedagogía del oprimido*” (Freire, 1985). Caray, debí haber leído mal ese libro, cómo es que reduje tan sabias palabras en un deseo superficial, basado en la búsqueda de ser la mejor maestra anteponiendo seguramente un ego. Nada concordaba, mis ideales, eran opuestas con lo que sucedía en la práctica. Me integré al curso de Interculturalidad en esos mismos años, pues si estaba en un aula multicultural debía responder de la mejor manera a las necesidades que se presentaban. Recuerdo bien, aquella entrevista dentro del proceso de admisión, misma en la que uno de mis comentarios fue que quería integrarme al curso porque, quería ayudar a mis alumnos “diferentes” ..., me preguntaron si eso era lo que realmente quería, dije claro, cayó en mí una cuestión más ¿por qué quieres estudiar una maestría?, para profesionalizarme. Esa respuesta me puso en jaque desde ese instante, ¿no que era para ayudar a los alumnos de mejor manera?

Hoy, no sé si haya sido la peor o mejor respuesta, es importante actualizarse en un mundo donde la crisis coyunturales promueven el cambio y reconexión constante con las formas de vivir la escuela, ciertamente se ha visto durante la pandemia SarsCov-2, pero la finalidad de como ser humano requiere llevar antepuesta la humildad y al parsimonia que en una de sus cartas menciona (Freire, 2010), esa que está implicada en el acto de asumir la tensión entre tolerancia e intolerancia. Es aquí donde encuentro la importancia de esta carta que ha venido desglosando sus líneas en experiencias, quizá en momentos desconectadas, a diez años de lo antes mencionado, comprendo que construir un grupo que vaya aparentemente parejito en aprendizajes, me lleva a procesos homogeneizantes y autoritarios, he descubierto que el visibilizar a sobremanera me lleva a desarrollar procesos excluyentes no así interculturales y en atención a la diferencia, eso más bien podría llamarse interculturalismo (Dietz y Mateo, 2011).

Me he encontrado discursando por una pedagogía crítica y democrática desde la ejecución de prácticas educativas que han llegado a establecerse desde la verticalidad, pues ¿A caso soy súper héroe y, puedo arreglar lo que he considerado en algún momento de mi trayectoria deficiencias en los alumnos? ¿Cómo hablar de una pedagogía crítica que busque atender a las diferencias si parto del déficit? (Skliar, C. 2002). Si, mencioné deficiencias, el hecho de querer “apoyarlos, ayudarlos”, me lleva a la conceptualización de una pedagogía que parte de las deficiencias donde

me pienso entonces como única que puede arreglar, erradicar, desaparecer aquello que altera el aprendizaje-enseñanza en el aula. Se preguntarán ¿entonces es malo querer apoyarlos? ¿No es la misma Secretaría de Educación Pública quien reitera tener listados de aquellos alumnos que requieren mayor apoyo para así visibilizarlos y atenderlos?

El transitar en estos diez años de docencia, me han llevado a desencuentros conmigo misma que han permitido tejer una cordialidad y reciprocidad entre el discurso y la práctica educativa que llevo a cabo. Me doy cuenta que bien se puede discursar el respeto por el Otro, cuando al mismo tiempo lo que se desea es arreglarlo, o sacarlo del supuesto déficit en que lo percibimos desde su diferencia. Dice (Zizek, S. 2007) se ha establecido y legitimado una pedagogía que tolera desde el afán de querer desaparecer aquello que no concuerda con el estándar que se establece desde el discurso educativo. Si profundizamos en el actuar de la práctica educativa, encontraremos seguramente momentos en que lo que quisiéramos es que tal alumno no tuviera ese rezago, que hablara el idioma que todos, que trabajara “bonito” como todos, que no irrumpa la tranquilidad de nosotros los docentes y las aulas. Se ha venido construyendo una pedagogía que apela a procesos de inclusión por exclusión (Osorio, J. 2012), donde la premisa que va inmersa es desaparecer la diferencia, aquello que de pronto nos altera porque irrumpe nuestro hacer. A diez años como docente, he aprendido a cuestionarme, he rebuscado en mi esa pedagogía del oprimido, esa pedagogía emancipadora, pero reitero, las cualidades de las que habla Freire en una de sus cartas, no pueden omitirse, pues el estar en aulas multiculturales no refiere precisamente a encontrarnos con una diferencia tematizada o física, todo docente está en un aula multicultural, todo docente requiere apelar a una pedagogía intercultural y para la diferencia, con ello podrá hablar de una educación especializada y acorde a las necesidades de todos, desde el comprendernos todos diferentes, no así faltos o deficientes (Ramírez, 2017).

En los primeros párrafos mencione que “el ser, precisa existir” estoy ahora en este diálogo, o mejor dicho, posiblemente lo estoy, pues para que yo pueda existir preciso encontrarme con el Otro, con el Nosotros en esa interacción honesta, recíproca, basada en el principio ético de la igualdad y equidad, donde no vengo a convencer de nada, sino a dialogar y poner en cuestión todo lo que he mencionado en estas líneas. Encontrarme con el Otro desde el azar que representa el aula de clase, ha permitido reconocermé, a veces ha sido grato otras deprimente, pero esa soy yo. ¿Quién eres tú, en tu afán de pretender enseñar?

Referencias

- Dietz, G. y Mateos, S. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México*. México: SEP.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2ª ed. 5º reimpresión.
- Osorio, J. (2012). *Exclusiones: Reflexiones sobre subalternidad, hegemonía y biopolítica*. México: Anthropos.
- Ramírez, A. (2017). *¿Visibles o invisibles? interrogantes desde la práctica educativa ante los planteamientos de una educación intercultural*. [Tesis de maestría. UPN. México]. <http://hdl.handle.net/123456789/26192>
- Romero, S. (2013). *Interacción Docente Alumno en las aulas Multiculturales de Educación Primaria en el Distrito Federal. Identidades en Movimiento*. Universidad Marista, México.
- Skliar, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía improbable de la diferencia*. Buenos Aires: Otepa.
- Zizek, S. (2007). *En defensa de la Intolerancia*. Buenos Aires: Sequitur.

A quien supo ser maestro de maestros

Domingo Bazán Campos
Universidad Andrés Bello
Chile

Mi muy querido y admirado Paulo, parto señalando mi lugar de habla. Soy pedagogo, profesor universitario e investigador, me dedico básicamente a la enseñanza de Teoría y Epistemología Pedagógica. He trabajado en los tópicos de formación de profesores, innovación pedagógica, convivencia escolar, diversidad e inclusión educativa. También he podido contribuir con diversos artículos académicos y ser colaborador de varios libros multiautorales, destacando *Calidad de la Educación y Emancipación* (Santiago, 2019), *Escuela Inclusiva. Textos y contextos para (re)pensar críticamente los pretextos para incluir* (Rosario, 2019), *Evaluación de los Aprendizajes* (Santiago, 2013), *Investigación-Acción y Pedagogía Crítica para el Profesorado que Sueña y Resiste* (Santiago, 2013), *La Educación In-Creíble* (Santiago, 2013), *El Oficio del Pedagogo* (Rosario, 2008), *Convivencia y Calidad de la Educación* (Santiago, 2006) y *Sociocreatividad y Transformación* (Santiago, 2004).

Paulo, pedagogo genuino, quiero expresar que es un gran desafío escribirte, para retribuir y agradecerte, en parte, por todas las enseñanzas y comprensiones que nos has dejado a los profesores de Chile y Latinoamérica. Te reconocemos como uno de los pedagogos más importantes del mundo, un pensador sobre la educación y la sociedad plenamente vigente en sus planteamientos. Eres un pedagogo día a día, (re) descubierto por cientos de educadores y de jóvenes en formación docente, sobre todo de quienes están incómodos con nuestra sociedad y anhelan una sociedad más justa, una mejor educación y una escuela más democrática y profundamente democratizadora.

Paulo, estudié pedagogía en los años 80, en Chile, en plena dictadura militar. El mundo universitario estaba en el suelo, desolado y oprimido, no había ninguna de las libertades que hacen de la vida universitaria un espacio privilegiado para formarse, para dialogar e imaginar un cambio social. Todo era cuesta arriba en los intentos por recuperar la democracia. Aunque estudié en una de las mejores universidades de este país, no puedo decir que haya disfrutado de la mejor formación pedagógica. Lo que sí tuve fue un grupo de maestros que, venciendo sus temores, aportaron a mi formación pedagógica, me acogieron y me mostraron una senda a seguir, de la mano de la filosofía

social y la sociología de la educación. Quiero insistir, en un contexto educativo plagado de miedo y desvelos. Paulo, eran esos años en que todas las universidades vivían de cerca la tortura, la muerte o la desaparición de algunos de sus integrantes. Hoy, coincidimos con varios amigos y amigas de esa generación en que, casi todos los días, eran grises, fríos y melancólicos.

Me titulé de Profesor de Biología en 1986 y me Licencié en Educación en 1990. Continué trabajando luego en la Universidad, pero también en un colegio, hasta que llegó la democracia. Paulo, con vergüenza te digo que, hasta esa fecha, tu nombre no formaba parte de mi universo bibliográfico o conceptual: la dictadura había sido muy eficiente. Ocurre que, al llegar la democracia en Chile, la mamá de mis hijos inició su Licenciatura en Educación y me tocó apoyarla en un trabajo que su profesor Santiago Quer le había dado: leer y analizar Pedagogía del Oprimido. Desde ahí, mi vida, en un sentido esencialmente pedagógico, ya no volvió a ser la misma.

Paulo querido, ese libro -que ya cumplió más de cincuenta años y que huele tanto a Chile- le cambió la vida a mucha gente. En efecto, con la democracia, con la versión de democracia que pudimos negociar y sostener en este país, se abrieron de a poco las ventanas de las aulas universitarias y pudimos oler aire puro. Se levantó una cierta polvareda de ideas y autores que no imaginábamos que estuviesen ahí. Para profesores como yo -que en tu estadía chilena en los sesenta no pasábamos de los diez años- tu mirada de la escuela y la sociedad no existía, aunque se intuía, y tuvimos nuestra oportunidad de conocerte, leerte y valorarte profundamente. Junto con tus textos, asomaba también L.S. Vigotsky, P. McLaren y H. Giroux, junto a otros muchos autores, en lo que empezaba a configurarse como una pedagogía crítico-constructivista. También aparecieron los pensadores chilenos, como Rolando Pinto, Viola Soto y Juan Ruz. Gracias a ellos, muchos profesores fuimos llenando el corazón de sentido transformador y de esperanza. En rigor, unos educadores más que otros, unos más lento que otros, pero acogimos “lo nuevo” como pedagogos requirentes de sustento intelectual: tu Pedagogía del Oprimido y los otros libros (los maravillosos y hermosamente escritos “otros libros”).

Nosotros -antes de (re)descubrirte- éramos pura intuición, poca lucidez y mucha necesidad. Coincidíamos en la búsqueda de una mirada reflexiva e inquisidora, pero, a la vez, una lectura esperanzadora sobre el rol de la escuela y su papel en la transformación del mundo. Paulo, también ocurrió que tu legado empezó a llegar de mano en mano,

de boca en boca, de diskette a diskette. A mediados de los noventa, tuve la fortuna de encontrarme con pedagogos que pudieron estar generacionalmente más cerca tuyo, dentro y fuera de Chile, como el profesor Juan Ruz te conoció en Lovaina, con él pude acercarme a ti con más rigor filosófico, con más serenidad, con más prudencia, toda vez que este autor chileno desplegó un fuerte esfuerzo asociado a la recuperación del pensamiento crítico, con vistas a la (re) construcción de una pedagogía crítica que (re) repensara la escuela, sus actores y sus funciones. En esa época, cada vez que conocía a alguien que estuvo contigo, lo acosaba y lo exprimía en cuanto a sus relatos, vivencias y aprendizajes asociados a ti. Esa actitud, por cierto, pese a que bordeo los 60 años, no se me ha quitado.

Paulo Freire, pedagogo impercedero, hasta hoy has marcado nuestro rumbo, el mío y el de tantos pedagogos jóvenes y ya no tan jóvenes. Desde tu historia y por tu inspiración, he procurado alentar la llama de tu legado en cuanto el mundo merece tenerte siempre, sobre todo en la formación de los nuevos profesores. Así, fundé Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (2002), también ayudé a crear el Colegio Paulo Freire del Elqui (2007), junto a un par de amigos y amigas; e, indirectamente, contribuí a instalar el Colegio Paulo Freire de San Miguel (2013). También recuerdo con mucho cariño, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, en 2014, una innovación relevante en la formación de profesores, cuando instalamos el curso Cátedra Básica Paulo Freire, orientada a profundizar en tu pensamiento como insumo relevante para el cambio social que se gesta desde y en el aula.

Paulo Freire, pedagogo que ayuda re-pintar, re-significar y re-crear el mundo, hoy, gracias a ti, estamos en un esfuerzo académico e intelectual de profundizar nuestra mirada de la diversidad y la inclusión, en lo que llamamos pedagogía de las diferencias, siguiendo un enfoque crítico de aroma típicamente freiriano. Esta pedagogía de las diferencias freiriana equivale a interrogar las prácticas de atención a la diversidad – dentro y fuera de la escuela- desde un prisma epistémico-pedagógico que aporta a la construcción de las pedagogías emancipatorias del sur, a partir de los siguientes aspectos centrales:

- a) la intersubjetividad, como elemento relacional y propio de lo humano, en el develamiento y valoración de las condiciones de reciprocidad y coexistencia que son inherentes a lo educativo (y a la diversidad);

- b) el diálogo, como elemento constitutivo de lo social y de lo educativo en tanto crea realidad social y configura el encuentro de dos logos que pueden y desean vivir juntos bajo reglas de entendimiento, expresión y comunicación;
- c) el saber situado, como elemento socio-epistémico del saber que se construye en el acto educativo, connotando una limitación/condicionante real a éste en tanto contexto social, cultural e histórico particular de lo educativo (y de la diversidad), fuera del cual nada es posible como experiencia fructífera de formación humana;
- d) y la emancipación, como elemento ético y político de lo educativo (y de la diversidad) que define y tensiona las prácticas sociales y educativas orientándolas por un interés de cuestionamiento de las relaciones humanas y de las formas de opresión que impone la sociedad presente, haciendo de la liberación de las personas y su autonomía el sentido mayor de educar (y de vivir las diferencias).

Paulo querido, nos mueve la necesidad de contar con un pedagogo crítico formado en nuestras universidades, capaz de transmitir valores y frescura cognitiva a las nuevas generaciones. Yo creo que eso es posible, no tengo dudas sobre esto. Fundamentalmente porque hoy día vemos con alegría y asombro la lectura espontánea y sostenida que sobre ti hacen muchos jóvenes que estudian pedagogía (incluso fuera de la pedagogía), por la forma en que tu figura cobra sentido en las nuevas generaciones, por la demanda existente en muchas aulas universitarias por conocer y analizar sistemáticamente tu obra. También, Paulo, porque muchos de los jóvenes que han marchado por las calles de Chile -llenos de convicción y coraje-, en el fondo, algo saben de ti. No sólo estás en algunas poleras o perfiles de Instagram, estás en el paladar ético y político de los nuevos jóvenes rebeldes de mi país.

Paulo, amigo de todos los educadores y todos los educandos, debes saber que cada vez es más requerida la presencia tuya, tu legado, tus ideas, en cuanto gran teórico y pedagogo latinoamericano del sur, sensible como pocos a los procesos opresores, globalizadores e instrumentalizadores de la escuela moderna y capitalista. Paulo, te agradecemos por darnos la energía para seguir educando, por darnos el sentido de educar, muchas gracias.

Provocação ao diálogo, por escrito

Ana Lúcia Souza de Freitas
Unipampa, Campus Jaguarão
Coletivo Leitoras de Paulo Freire na França
Brasil

Querido professor Paulo Freire

Escrevo esta Carta Pedagógica dedicada à tua memória, presença sempre viva nas experiências de todas, todos e todes que compreendem e exercem a educação como forma de intervenção no mundo. Emprego a segunda pessoa, próxima e amorosamente, como se fôssemos velhos amigos, pois é assim que sinto nossa relação, apesar de presencialmente ter te encontrado apenas uma vez. Foi aqui em Porto Alegre, no ano de 1995. Naquele momento, eu não podia imaginar quão presente te tornarias na minha formação, nem compreender a intensidade dos diálogos exercidos, mesmo que de modo indireto, por meio das leituras de tuas obras.

Esta é a primeira carta que te escrevo, somando-me a tantas outras que vens recebendo neste ano em que celebramos o centenário de teu nascimento. Somos muitos e muitas para quem tua vida e obra estão sendo referências indispensáveis para produzir a *boniteza* de ensinar num cenário de luta ideológica cada vez mais acirrada, na qual teu nome representa o sentido da transformação social que buscamos construir. Como bem esclareces

Devo concluir esta questão dizendo que os educadores progressistas sabem muito bem que a educação não é a alavanca da transformação da sociedade, mas sabem também o papel que ela tem nesse processo. A eficácia da educação está em seus limites, Falamos deles precisamente porque, não podendo tudo, pode alguma coisa. A nós, educadores e educadoras de uma administração progressista, nos cabe ver o que podemos fazer para competentemente realizar (Freire, 1991, p.30).

Pelas tantas homenagens e cartas já recebidas, imagino que estejas ciente dos tempos difíceis que estamos vivendo neste contexto da pandemia da Covid-19. Nas escolas e universidades, o ensino remoto vem evidenciando, entre outros aspectos, a desigualdade das condições de acesso a recursos para realizar a dinâmica do trabalho pedagógico. Mas também é importante destacar que teu legado está cada vez mais servindo de referência para reinventar as práticas educativas diante destas

circunstâncias. Por isso te escrevo com o desejo de tornar pública esta reflexão, buscando também dialogar com educadoras e educadores que ousam ensinar, sem dissociar a leitura do mundo e a leitura da palavra.

Pretendo compartilhar brevemente as *Andarilbagens de uma educadora pesquisadora* (Freitas, 2020), cujos percursos foram ao mesmo tempo produto e produtores do movimento de Leituras de Paulo Freire que se realiza desde o sul do Brasil. Assim, esta é também uma forma de agradecimento, inspirada por uma instigante pergunta que me foi feita recentemente: “Ana Lúcia, se pudesse sentar com Paulo Freire hoje, o que gostaria de conversar com ele a partir da dimensão que as Cartas tomaram em sua obra?”. A curiosidade ocorre justamente no contexto da pandemia, no qual as experiências que reinventam o pensamento de Paulo Freire em diferentes contextos educativos vêm ganhando crescente visibilidade. De modo inesperado, a intensidade das atividades virtuais realizadas estabeleceram conexões anteriormente não imaginadas, produzindo e disponibilizando conteúdo e conhecimento sobre diversos temas, entre eles, as Cartas Pedagógicas.

Diante da pergunta, foi inevitável olhar para trás, fazendo memória do modo como as leituras de Paulo Freire se tornaram referência na minha formação pessoal e profissional. De modo especial, refletindo sobre como, em experiência docente no ensino superior, venho empregando as Cartas Pedagógicas como instrumento de formação em diferentes contextos de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Considerando os limites desta carta, organizei duas sequências de imagens para recuperar o processo vivido e, na continuidade, propor o diálogo sobre o potencial teórico-metodológico das Cartas Pedagógicas.

Sequência 01: O encontro com a Pedagogia da Esperança



Fonte: Elaborado a partir de acervo pessoal.

No ano de 1995, vieste a Porto Alegre para participar do evento *A Educação Popular morreu?*, organizado pela Secretaria Municipal de

Educação (SMED). À época, eu trabalhava na assessoria pedagógica da SMED e embora não fizesse parte do grupo que te acompanhou diretamente, contribuí para registrar aquele significativo momento. Configurou-se assim uma inesperada aproximação! Importa destacar que fotografar eventos não era uma prática tão comum como hoje em dia. Fotografar era oneroso, pois além da aquisição de uma máquina fotográfica, era inevitável o custo do filme e da revelação. Mas eu sempre tive o gosto por registrar momentos especiais; então, por uma feliz circunstância, fui uma das responsáveis pelo registro daquele encontro da assessoria contigo, no Ginásio Tesourinha em Porto Alegre.

Este foi nosso único encontro presencial, uma experiência bastante significativa, cujos registros são memoráveis. Naquela oportunidade, aproveitei para pedir - apesar da vergonha - um autógrafo no meu exemplar da *Pedagogia da Esperança* (Freire, 1992), leitura realizada poucos anos antes, que continuava me impactando e servindo de referência para o trabalho de formação com as equipes diretivas das escolas. Do evento em si, guardo a lembrança do barulho da chuva, cuja força num determinado momento provocou um impactante silêncio em que tua presença, mais do que as palavras, dizia o valor do diálogo freireanamente exercido.

Na continuidade, tua experiência de “Mudar a cara da escola” em São Paulo (Freire, 1991) referenciou o trabalho de formação continuada com as equipes diretivas quanto ao processo de reinvenção da escola, na perspectiva da educação popular. A significativa leitura da *Pedagogia da Esperança*, já referida, deflagrou a curiosidade epistemológica que me levou de volta à universidade, tomando a experiência da Escola Cidadã em Porto Alegre como objeto de investigação. Não vou me alongar a respeito, mas este foi o ponto de partida do ato crítico de estudar, tomando a práxis freireana como referência e realizando pesquisas que envolveram a produção de Cartas Pedagógicas.

Minha primeira experiência com Cartas Pedagógicas no âmbito da formação acadêmica foi em dezembro de 2000, ano em que foi publicada a obra *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (Freire, 2000). Nesta época, eu vivia um intervalo na minha experiência de pesquisa entre os cursos de mestrado e o doutorado – trabalhava na SMED de Porto Alegre e também como docente e pesquisadora no Centro Educacional La Salle (hoje Unilasalle), participando do Projeto Sonho Possível, vinculado ao Núcleo de Educação Popular (NUPEP). No contexto de investigação com uma escola lassalista recentemente criada, organizada por ciclos de formação, convidamos os/as professores/as a

participar de uma oficina de pesquisa para a produção de Cartas Pedagógicas. Esta foi uma significativa experiência cuja continuidade integrou a investigação do Doutorado, realizado entre 2001 e 2004. Desde então, as Cartas Pedagógicas vêm sendo reinventadas em minhas andarihagens de educadora pesquisadora no ensino superior, incentivando e orientando a produção escrita autoral dos e das estudantes, articulando ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Faz sentido o que estou dizendo, tão rapidamente, sobre um período tão longo? Nos limites desta escrita, a sequência de imagens a seguir retrata a riqueza das interações exercidas.

Sequência 02: Cartas Pedagógicas: experiência e reinvenção



Fonte: Elaborado a partir de acervo pessoal.

A intenção é enfatizar que foi no percurso da experiência continuada, orientada pelos estudos freireanos e em diálogo com outros autores e autoras, que a proposição inicial da oficina de pesquisa para a produção de Cartas Pedagógicas veio sendo reinventada, em articulação com experiências em diferentes contextos de formação. Assim, muitas e significativas parcerias fazem parte e seguem compartilhando desafios e autorias. Espero que a incompletude deste relato desperte a curiosidade e mobilize à continuidade do diálogo.

Querido Freire, ao finalizar, retomo a finalidade anunciada no subtítulo: “provoc-ação ao diálogo, por escrito”. Ouso convidar para o compartilhamento da reflexão sobre o potencial teórico-metodológico da expressão Cartas Pedagógicas, criada por Paulo Freire. Penso ser esta uma questão relevante considerando as possibilidades de fazer da escrita uma forma de esperar e de semear a boniteza de ensinar em tempos de pandemia. Por isso, sugiro: vamos seguir dialogando a este respeito? Vamos ampliar conexões entre experiências? Vamos dar continuidade ao compartilhamento de Cartas Pedagógicas?

Despeço-me, como de costume, deixando um forte abraço freireano! Desta vez, curiosa quanto à leitura de outras cartas a ti endereçadas e com uma ampliada expectativa quanto à continuidade do diálogo.

Referências

- De Freitas, A. (2020). *Andarilhagens de uma educadora pesquisadora: Cartas Pedagógicas e outros registros de participação no Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire*. – São Paulo: BT Acadêmica; Porto Alegre: Poiesis & Poiética Casa Publicadora.
- Freire, P. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.

Educar en la vida

Ximena Senn Jiménez
Independiente
Chile

Lo que he pretendido en esta vida es educar. Quisiera contarle mi experiencia con la educación. No siempre fue intencional, no siempre eduqué queriendo hacerlo, pero mi presencia en este mundo ya estaba siendo parte del contexto. He dejado huellas que educaron a otros(as) y que tras enterarme, yo también crecí, aprendí, me eduqué y me enamoré de esa espiral.

¿Cómo eduqué sin saberlo? Cuando actuaba en el teatro (bailando y/o actuando), en la calle, en la plaza, en la junta de vecinos, cuando actuaba con niños(as), con mis pares jóvenes de ese tiempo, con adultos y con ancianos. Aprendí, enseñé e hice educación sin saberlo. Es muy revelador darse cuenta que nuestra sola existencia puede dejar huellas, puede educar. Todo lo que hacemos es educación. Estar en el momento, lugar y circunstancia precisa es revelador, pero es más revelador cuando la voluntad de un(a) otro(a) que observó y absorbió lo que vio lo asocia a su vida, se emociona y quiere aprender, porque su espíritu ha ido alimentado con lo que realmente necesitaba en ese momento, en ese periodo de su existencia.

Hablaba de esta maravillosa espiral que es la educación, que va y regresa con creces, que no es lineal, es dinámica y ocurre en todas las áreas de nuestra vida pues, no sólo nos educamos en la escuela. Sin embargo, cuando quise hacer consciente mi intención de pretender educar, entré a la Universidad, me formé como profesora de educación preescolar y a partir de ahí, consideré la educación como un acto consciente, intencionado y desde donde tengo la responsabilidad de que un(a) otro(a) aprenda y yo también. Quise estudiar al ser humano, proponerle ideas, estudiar métodos y contenidos para enriquecer e intercambiar aprendizajes que sirvieran para la vida y para el intelecto. Especialmente me acerqué la primera etapa del ser humano, que es la infancia y que - espero estemos de acuerdo- es la más importante.

Cuando decidí acercarme a la educación como una herramienta transformadora para el ser, me encontré con una formación académica de buen nivel, donde el acceso al conocimiento- por cierto un factor esencial para estudiar y comprender al ser humano- completaba en algo mis expectativas. Sin embargo, siempre busqué la reflexión en mí que

hacer, pues, desde la formación inicial recibida, la reflexión estaba más enfocada en la técnica, en la modalidad o programa curricular de moda y en el análisis de resultados de pruebas estandarizadas. No es que no existiera la reflexión pedagógica, pero para mí fue insuficiente. No siento que haya podido cultivar una observación científica para poder acercarme al ser humano y comprenderlo, siempre estaba esa urgencia de intervenir, de dirigir y evaluar. El acercamiento fue más bien enfocado en lo asistencial, en adelantarse al error, en resolver problemas, más que en guiar y colaborar en que la persona fuera descubriendo cómo aprende y cómo se puede expresar y resolver en la vida. A propósito de eso, ha cobrado un fuerte significado para mí su intención de resinificar nuestro nombre y con ello nuestro trabajo como debe ser, profesora, no tía. Yo terminé mis estudios, me formé como Educadora de Párvulos, pero todos me decían “tía Ximena”.

Creo que eso me pasó, porque en el fondo, no quería asumir que la formación que estaba recibiendo era una educación de libre mercado. No quería ser la educadora de una institución de renombre, no quería ser la educadora que aplicaba un método milagroso y que era furor en países que no tenían que ver con la realidad de la infancia Chilena. Quería ser una educadora completa y eso significaba asumir un recorrido, tal vez, hasta mi muerte.

He trabajado muchos años con niños, niñas, familias, equipos docentes y comunidades educativas tanto en el sistema público, subvencionado como privado. Estoy estudiando constantemente para enriquecer mi espíritu, mi humanidad y mi ser profesional. Y en este tiempo, desde La Revuelta Social de octubre de 2019 hasta la fecha del año 2021, me he dado cuenta que el sistema educativo está más que obsoleto. Es un sistema deshumanizador. Las personas necesitamos aprender para la vida y en la vida. Caí en la cuenta mucho antes de todo esto, cuando estaba insatisfecha en la universidad en mis primeros años de formación como educadora, pues, las experiencias de educación anteriores a través del teatro y la danza, fueron más reveladoras, situadas y bellamente inconscientes. Creo que esa es la esencia de la educación desde el amor, no es sin pensar, no es sin reflexionar, es - citando a Humberto Maturana- “reconocer al otro como un legítimo otro”. Esas experiencias previas a la academia me acercaron mucho a usted.

Con la Revuelta se notó muchísimo más el colapso de la educación desde el pre escolar hasta la educación universitaria. La educación de libre mercado nunca ha sido democrática, accesible, dialogante, justa, liberadora...la educación actual está obsoleta y necesitamos urgente

renacer, re aprender y formarnos como educadores del siglo XXI, centrados en el ser humano, no en el mercado.

Fui re-descubriendo el tiempo pasado, viajando en esta espiral dinámica que es la educación. Re leí a los(as) precursores(as) de la educación preescolar, esas personas que mostraron la urgencia de mirar al ser humano como individuo y gratamente he vuelto a encontrarme con la pulpa. Me formé como Guía Montessori y descubrí esa maravillosa habilidad de observar con la rigurosidad de una científica, me enfoqué en seguir al (la) niño(a) y en pretender guiar y acompañar a sus familias y cuidadores desde el amor. Estoy profundizando en la educación en la Naturaleza y retomando la Pedagogía Teatral como otra área paralela de esta maravillosa espiral. He renacido, después de casi 20 años de labor, estudios, búsquedas y reflexiones, volví a nacer para iniciar un nuevo camino como educadora, con una educación humanizadora, democrática, accesible a todas las infancias, no sólo las que puedan pagar, una pedagogía científica, artística, enfocada en el ser humano.

Las personas que vieron en la infancia una etapa del desarrollo fundamental para la autoconstrucción del ser adulto, han plasmado sus ideas hasta nuestros días, porque lo que han hecho es decirnos todo el tiempo que debemos mirar al (la) niño(a), mirar al ser humano y desde ahí ejercer nuestro rol.

Educar para mí es un acto de humanidad que debe estar enfocado por tanto en acompañar en la vida del ser humano, no solamente en la adquisición de disciplinas. Es muy difícil, porque es un compromiso ético, donde debe prevalecer el interés genuino de querer el bien de un(a) otro(a), querer que se auto construya como ser humano, ciudadano(a) y donde yo debo asumir un rol multidimensional como guía.

Acercarme al (la) niño(a), a su vida, a su humanidad para pretender educarlo a conciencia e intencionadamente, puede resultar un trabajo muy arduo, incluso negativo para esa vida. Como bien dijo María Montessori “cualquier ayuda innecesaria es un obstáculo para el aprendizaje”. No puedo pretender que la educación sólo dependa de mí, de quienes deciden desde arriba, y que el (la) niño(a) está en una situación de desventaja o de ignorancia. Si un(a) otro(a) no está disponible para aprender, no están las circunstancias de propiciar un intercambio de aprendizajes, si yo no estoy consciente de los periodos más receptivos de un(a) niño(a) y me enfoco en que debe aprender algo aunque sea fuera de su voluntad, realidad, contexto y necesidades del momento, seguiré cayendo en la imposición de mi ego por sobre la vida

del (la) otro(a), seguiré alimentando la educación centrada en la cultura adultocéntrica, en la cultura de la producción, del mercado y la medición, donde la necesidad del (la) otro(a) no tiene validez.

Debemos acercarnos a la vida del (la) niño(a) con rigurosidad y saber retirarnos cuando estamos perdiendo el foco. Debemos cultivar la observación del todo y de los detalles. Debemos reflexionar siempre acerca de nuestro que hacer, nuestras intervenciones, nuestras creaciones y propuestas. Debemos ser críticos y autocríticos, ejercer una enseñanza crítica y divergente, seguir el mensaje de estos(as) precursores(as) y de quienes nos han dejado enormes y valiosas enseñanzas como usted maestro Paulo Freire. Los tiempos, ritmos, experiencias, lecturas del mundo, de la palabra, del texto y el contexto, los aprendizajes inconscientes y conscientes de niños y niñas son lo que no podemos dejar de observar.

Tiza y pizarrón

Iris Gómez González
Universidad Católica Silva Henríquez
Chile

Era por allá a inicios de la década del '90, donde la “alegría” prometida creíamos olerla cerquita. Y con esa promesa de alegría crecían un montón de esperanzas en los adultos o los más grandes. Para los niños y niñas como yo, en ese tiempo (niñas y niños que algo entendíamos de la dictadura y del triunfo del NO), para nosotras/os nuestros ojos se llenaban de sueños que desde esa “alegría” podríamos alcanzar. “Alegría” que, hasta ahora, nunca llegó.

Fue por esos años que un grupo de niñas y niños que promediaban los 10 años, junto con los anhelos de un profesor joven y recién titulado, forman un taller de teatro escolar. Los niños y niñas, todos, éramos hijos e hijas de obreros, feriantes, nanas o cesantes. Todos, niños y niñas reflejo perfecto de la parte oscura de un sistema educativo clasista, discriminador y separatista entre los que pueden pagar por educación y quienes no. Con el tiempo conocí como la *pedagogía del oprimido* se evidenciaba en mi niñez, y caló hondo en mi manera de ver el mundo. Seguramente, este joven profesor había sido tocado por las ideas de pedagogía de Paulo Freire, que por esos tiempos planteaba la liberación desde la educación.

Encontramos un espacio, un taller de teatro escolar, en una pequeña escuela, probablemente la más pobre de mi comuna. Encontramos este lugar, el que fue ahondando en los sueños de cambiar el mundo. Fueron los primeros procesos de conciencia en las diferencias de clases, fueron los primeros pasos en el pensamiento crítico, donde ya no queríamos ese tipo de mundo que vivíamos. Desde este simple taller de escuela se sembró, en varios de nosotros, la idea de cambiar la historia y el destino que teníamos casi trazado, seguir los mismos pasos laborales de nuestros padres dejó de ser la alternativa y dejó de ser el horizonte que la élite política y económica había armado para niños y niñas como nosotros.

A partir de esto, muchos quisimos romper círculos de pobreza, segregación y analfabetismo (no sólo de la letra y la palabra; sino que también de las oportunidades, de los sueños y esperanzas por cumplir, de la discriminación. Ya no queríamos ser analfabetos de la humanidad y la dignidad). Fue desde aquí que la liberación empezó a tomar nuestras conciencias.

En este taller de teatro apareció Tiza y Pizarrón (el nombre del taller). Con los años entendí que fue ahí, en ese pequeño espacio, en esa pequeña escuela de paredes y piso de tablas viejas, en que se me reveló como un oasis la posibilidad de que las niñas y niños de la población teníamos, y tienen, derecho a conseguir sus sueños y más. Desde ahí, la tiza tatuó en mí, que incluso los que pateamos piedras, los que crecimos con la cancha inclinada en nuestra contra, tenemos derecho a que crean en nosotros y nuestras capacidades y que todos merecíamos las mismas posibilidades de alcanzar metas que nos llevaran a la felicidad.

Conocí en Tiza y Pizarrón ese amor absoluto, incondicional y eterno entre un profesor y sus estudiantes. Fue ahí, donde pude ver la esperanza. A partir de las aventuras vividas como grupo y en la confianza depositada en cada niño y niña del taller, que creció la necesidad de que a los que vinieran después les costará un poco menos. Comprendí que la educación es el arma más poderosa para aplanar la cancha (por eso a los opresores no les gusta hablar de esto). Una educación que te libere de los estigmas encadenados a tu condición social, a tu cultura, a la comuna o lugar donde naciste. Una educación que permita construir una sociedad más justa y donde cada uno valga solo por el hecho de ser persona y, no por cuánto tienes en los bolsillos o en la cuenta del banco. Una educación que nos libere de prejuicios y discriminación, que nos incluya a todos sin importar cual sea tu condición, ¡De cualquier condición! Una educación donde la otredad sea respetada en sus diferencias.

Tiza y Pizarrón, esa pequeña escuela, sus profesores y esos niños y niñas soñando un mundo mejor, hicieron que hoy el arte y su infinitud expresiva. El color, las formas y las imágenes. Mi plumón y la pizarra, serán mi trinchera para la liberación.

Recuerdos del corazón

Yadira Suhey Díaz Espinosa
Jardín de Niños Pablo Neruda. Sahuayo, Michoacán
México

Querido Paulo:

El poder escribirte y compartir contigo mis sentires en las aulas preescolares es una forma de reconstruirme un poco y seguir interpelando la realidad que se muestra cruda y violenta en las comunidades, donde los niños y niñas viven cada día. Ese contexto que nos parecía no cercano a las escuelas, que creíamos confinado solo a espacios oscuros, nocturnos y que no entraría en nuestra cotidianidad, no habíamos visto todo el entorno con otra mirada una más reflexiva y crítica, quizás eso nos hubiera permitido actuar más rápido y evitar más sufrimiento.

Una situación que veíamos lejana, como si las paredes de nuestra escuela nos aislaran de la realidad que se vivía en la colonia donde estamos ubicados, que era uno de los focos rojos en la comunidad, hasta llegamos a hacer bromas sobre si deberíamos pedir un chaleco antibalas para los docentes. En ese momento nuestro nivel de comprensión del problema era tan superficial, quizás porque pensábamos que el problema no era nuestro.

Pero, en mayo de ese año la tragedia entró por las puertas de la escuela. Un fin de semana previo al festival del 10 de mayo hubo enfrentamientos y habían muerto varios hombres, entre ellos los padres de 4 de nuestros alumnos, todos ellos jóvenes entre los 19 y 24 años, al llegar comentamos el asunto, en ese momento no podíamos siquiera imaginar todo lo que se generaría a partir de esos sucesos. En la semana los niños y niñas que habían perdido a sus padres no fueron a la escuela, había comentarios por las madres de familia: - *que ojalá que ya no regresaran porque quizás vendrían a buscar a las madres en venganza*- otros decían: -*pues se lo merecen por andar en eso*-, los docentes nos reunimos para comentar sobre qué hacer, pero los Manuales de seguridad, solo dicen que hacer para salvaguardar la vida, pero no explican qué hacer con lo que pasa después, cuando todo queda roto, fragmentado, familias y comunidades.

En las siguientes semanas los niños y niñas fueron regresando de a poco, las madres de familia ahora viudas entre los 18 y 22, no solo se quedan

con la responsabilidad de los hijos, con el miedo de lo que pueda suceder, sino deben enfrentar el señalamiento de la comunidad que las juzga sin saber la realidad de cada una. Al recordar esos momentos todavía duele. Esa mañana, cuando los vi entrar por la puerta me sentí feliz de saber que no se habían ido, me acerqué y abracé a la señora y ella al separarnos tenía algunas lágrimas al igual que yo, cuando me incliné para abrazar a mi pequeñito me dijo: *-maestra mataron a mi papá, le dieron balazos en la casa-* le dije que lo sentía mucho y que su papá estaba en un lugar muy bonito y desde ahí lo cuidaría siempre, pero mis palabras aún hoy me suenan vacías, qué lugar sería mejor que estar con su familia, la señora solo me dijo que ella era la única que estaría pasando por el niño y que por favor lo tuviera en el salón hasta que llegara ella a la salida, le pregunté si había algún peligro pero ella dijo que no. Aquí Paulo, recuerdo tus palabras cuando decías que el peligro pudiera ser ficticio pero el miedo es concreto y es ese sentimiento el que nos limita para actuar.

En los días siguientes, los niños comentaban sobre lo que le había pasado al papá de su compañerito. No sabía cómo tratar el tema para que todos pudiéramos ir transitando y acompañarlo en su duelo. Al paso de los días escuché que uno de sus compañeros le dijo: *-tu papá no está en el cielo, porque era malo, por eso lo mataron-*, interrumpí al niño y le pregunté cómo sabía que no estaba en el cielo, y me contestó que su mamá le había dicho que solo la gente buena se va al cielo, le dije que era un buen papá y por eso estaría en un buen lugar. En ese momento entendí que no era una situación que pudiéramos resolver solas y que esta cuestión transcendía a toda la comunidad educativa, en la reunión con mis compañeras dialogamos y decidimos hacer un proyecto que ayudará a las familias, no solo a las que habían perdido a un familiar, sino generar solidaridad entre todos y todas, nuestra comunidad lo pedía con urgencia, quizás a gritos y las escuelas permanecíamos sordas a sus voces, de ahí surgió el proyecto de trabajo: Recuerdos del corazón, que partía de la siguiente premisa: “La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama. Se adivina aquí la escuela que apasionadamente le dice sí a la vida, y no la escuela que enmudece y me enmudece” (Freire, 2010, p. 84).

Lo primero fue solicitar colaboración de una psicóloga para diseñar estrategias sobre el duelo, la pérdida y cómo acompañar a las familias. Para que las madres que habían perdido a sus esposos no se sintieran señaladas, el proyecto involucraba a todos y todas. El propósito era que aprendiéramos a gestionar las emociones sobre la pérdida, a despedirnos con amor y gratitud, en las sesiones de trabajo algunas compartían sobre

el dolor de perder a sus padres, hermanos, nosotros también compartíamos con ellas, la psicóloga nos sugirió que organizáramos alguna actividad que les permitiera construirse en comunidad.

Sabíamos que algunas de las viudas se habían regresado a vivir con sus padres porque ahora algunas no tenían trabajo y otras no tenían ingresos porque dependían de sus maridos, de ahí que la segunda parte de este acompañamiento terminó en la formación de una cooperativa. Una de ellas hacía moños para el cabello, pero cuando sucedió lo de su esposo la despidieron, así que le comentamos de nuestro proyecto y que necesitábamos que nos ayudara a enseñar a otras madres y así entre todas se ayudaban. Leímos sobre qué son las cooperativas y cómo funcionaban; todas aprendimos, nosotras quizás más que ellas, entender la economía no como la acumulación del capital, sino del bienestar social. Tuvimos varias reuniones y el grupo que se generó incluía 25 madres de familia y 3 docentes. Se hicieron comisiones y se organizaron tareas y empezamos vendiendo moños para las niñas del jardín de niños, después se decidió poner un puesto en el tianguis local y se distribuían también en algunas tiendas de la comunidad. En las reuniones con ellas se proponían nuevos puntos de venta o modelos y materiales. La experiencia nos llevó a que las madres empatizan con la situación de sus compañeras y que vieran las luchas de cada una, que pudieran escucharse, en tus palabras Paulo, aprendimos a resolver el desafío de que el miedo infundado no nos paralizará. Encontramos ese amor del que tú nos hablas: “Es preciso que ese amor sea una realidad –un amor armado, un amor luchador de quien se afirma en el derecho o en el deber de tener derecho de luchar, de denunciar, de anunciar” (Freire, 2020, p. 79). Algunas señoras de la colonia que no tenían niños en la escuela empezaron a integrarse en la cooperativa y pronto teníamos 40 familias involucradas. En este momento el taller de la cooperativa funciona en la casa de una de las madres de familia, sabíamos que esta experiencia era apenas el inicio.

En noviembre de ese año, cuando celebramos el festival de las almas hicimos un altar comunitario todo podían llevar fotos de sus difuntos, para recordarlos y que cada quien sanara sus pérdidas, si bien ésta actividad se hacía antes, ese año tuvo un significado distinto para todos y todas, entendimos que la comunidad debía hablar en su propio lenguaje, que nuestro contexto así tan duro y complejo era “nuestro” de ellos y nosotros, quizás la situación de violencia no ha terminado, pero vamos aprendiendo a buscar otras opciones para trabajar con la comunidad, entender que somos más que “*tías*” y saber que el seguir aprendiendo es un compromiso con las familias de nuestra escuela.

Sin un mínimo de esperanza no podemos ni siquiera comenzar el embate, pero sin el embate la esperanza, como necesidad ontológica, se desordena, se tuerce y se convierte en desesperanza que a veces se alarga en trágica desesperación. De ahí que sea necesario educar la esperanza (Freire, 1993, p. 25).

Los niños y niñas que nos motivaron con sus familias egresaron y la cooperativa sigue funcionando, estamos involucradas con ellas, pero ahora nos reconocemos más como compañeras de camino. Con el colectivo de docentes creemos que ha sido una de las experiencias más significativas, creo que eso nos unió más, ahora elaborar nuestro diagnóstico comunitario no es una tarea burocrática, ahora tiene un significado, las calles no solo son un croquis, es un cartografía que nos permite ubicarnos y saber que en ese contexto somos necesarias. Gracias Paulo por acompañarnos en este caminar y poder aprender de ti, para ser y estar con los otros y otras. ¡Un mundo de abrazos!

Referencias

- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, México.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. Editores, Buenos Aires.

Mi encuentro personal con el Maestro Paulo Freire

Luis Enrique Pincheira Muñoz
Investigador independiente
Chile

Esta carta, en la celebración del Natalicio del maestro Freire en septiembre del presente año, quisiera resaltar su figura y legado donde sus propuestas y reflexiones para los educadores/as progresista del cual me siento identificado animan a implementar cambios, rupturas en las tareas del saber de la práctica docente, para comprender el “mundo educativo” con preparación científica, cultural y afectiva con aquellas generaciones de estudiantes que la vida coloca a su confianza en esta actividad profesional.

Para Freire (2008) el quehacer docente es un acto político, con el estudiante como un ser inacabado la postura Freiriana es placentera y exigente, se necesita seriedad, preparación científica, preparación física, emocional y afectiva. Es una tarea que requiere, del cual me he sentido comprometido cuando empecé a leer sus libros hace bastante tiempo, desde mi postura crítica es un gusto especial realizar un trabajo digno del quehacer docente de todo el proceso que ello implica. Es imposible enseñar ese coraje, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir, es imposible enseñar sin la capacidad forjada inventada bien cuidada de amar a nuestros estudiantes.

Reflexionar y conmemorar a Freire es una oportunidad, sobre todo en sus cien años, al escribir esta carta vuelvo a recordar cuando leí hace muchos años por primera vez la publicación de Freire: **Cartas a quien pretende enseñar**, cuyo texto me produjo un cambio radical en mi práctica docente que durante 25 años realicé en escuelas de educación diferencial, escuelas básicas y liceo en sectores populares en el ámbito municipalizado. La experiencia pedagógica en las distintas escuelas que trabajé fue la base de solidaridad para iniciar una etapa como formador de educadores en la educación Superior estas dos últimas décadas en diferentes Universidades e Institutos pedagógicos.

Freire, ha sido el maestro inspirador cuyo legado humanitario ha sido clave para entender a mis alumnos/as estudiantes en su formación inicial docente, en primer lugar, la aceptación de un otro diferente, único irrepetible, y en segundo lugar, la rigurosidad científica, emocional y afectiva para comprender y conocer a estos futuros docentes noveles.

Enseñar y Aprender en la tarea docente diaria

Ambos conceptos —enseñar y aprender- para Freire es una alianza que se da, por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido, por otro lado, el estudiante aprehende lo que se le enseña.

Un educador/a verifica en la medida que esté abierto, disponible y permanente a repensar lo pensado realizando cambios de cómo involucrarse con la curiosidad de su estudiante por los diversos caminos que recorra (Freire 2008 p.45). Por el contrario, un docente en su actuar instrumental según, Freire tiene todo previsto para sus estudiantes planifica de acuerdo con la programación curricular del nivel tiene prevista la enseñanza de los contenidos porque es obligatoria que deben aprender sus educandos.

Por lo tanto, en el legado de Freire nos advierte que el aprender es llegar a conocer y alcanzar la comprensión más exacta del objeto de estudio y no solamente transferir conocimientos, la propuesta, corresponde a una enseñanza crítica en la comprensión del contexto ya la abstracción cognitiva ambas se unen para lograr el aprendizaje de las distintas comprensiones de cada estudiante.

La práctica docente exige un rigor en su preparación y capacitación permanente, está basada en el análisis crítico de la labor profesional educativa, cada pedagogo es un aprendiz junto al estudiante, como dice Paulo, nadie enseña a nadie se aprende en conjunto entre todos.

Enseñar, debe desembocar en un aprendizaje, que genera una transformación, un nuevo lenguaje, una nueva comprensión; si esto no ocurre, no hubo enseñanza; por lo tanto, no hay docencia sin discencia.

Nuestro autor en la cuarta carta del libro a Quien pretende enseñar, nos invita a tener humildad a reconocer esta sentencia obvia; “nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo” (Freire, 2010, p.74) por consiguiente todos sabemos algo y todos ignoramos algo, la humildad exige valentía del educador/a tener confianza respeto hacia nosotros mismo y las demás personas, en la cotidianidad de la sala de clases hay que desarrollar el acto de escucha a quien nos busca interrogar, esta humildad me ayuda a no encerrarme en mi mismo, estoy siempre en esta dialéctica abierto a aprender y a enseñar.

Continuando con Freire (2008) manifiesta: “La humildad no florece en la inseguridad de las personas sino en la seguridad insegura de los cautos, por eso la humildad es la inseguridad insegura, la certeza incierta y no la certeza demasiado segura de sí misma” (p. 76).

Es preciso sumar una siguiente cualidad pedagógica en la práctica docente, que se suma a la anterior, nuestro autor la llamó “amorosidad” que está relacionado no solo con el estudiante sino con el propio proceso de aprender- enseñar esta cualidad se relaciona con el educador/a de quien afirma esa amorosidad en el derecho de luchar, denunciar y anunciar un cambio o ruptura de su práctica pedagógica conservadora y escolarizada, la valentía como virtud que se encuentra en mí mismo como superación del miedo a cambiar este proceso de enseñar- aprender como aporte a procesos de educación bancaria.

Freire, (2014) manifiesta: “es tan importante gobernar mi miedo educar mi miedo, de donde nace finalmente mi valentía” (p. 92), es decir si estoy seguro de mi sueño político como educador/a debo continuar mi táctica de liberación de mi práctica educativa de enseñar y aprender en el proceso dialéctico que se produce.

Por último, al cerrar Freire su libro *Cartas a quien pretende enseñar*, es un llamado al crecimiento integral del ser humano, una voz de aliento para aquellas personas que desean o han dedicado su vida a la tarea educativa. Es una proclama a que cada educador/a “reinvente su existencia” en variadas dimensiones: “crecer emocionalmente equilibrado”, “crecer en el buen gusto frente al mundo”, “crecer en el respeto mutuo”, “crecer en aprender”.

Reflexiones desde la perspectiva del Rol docente como Agente Transformador

Sandra Boza Layseca
Liceo A-52 José Toribio Medina
Chile

Desde el inicio de mi ejercicio docente he estado supeditada a un marco normativo, ya sea interno o externo a la institución en donde me he desempeñado. El hecho de ajustarse a planes y programas, cumplir con plazos, objetivos, reglamentos de evaluación y de convivencia, (sin mencionar la responsabilidad de subir los puntajes de pruebas de medición externas) produce que la libertad docente quede relegada a un segundo, tercer o cuarto plano, y para qué decir, además, el escaso tiempo para la preparación de la enseñanza de calidad y, a su vez, ajustada a la heterogeneidad. Quizá estas palabras iniciales no tienen nada nuevo, pero siento que es necesario comenzar indicándolo, sobre todo cuando se sabe que cualquier docente que se incorpora al sistema formal de educación, entra a estas mismas condiciones, independientemente del ímpetu, nuevas teorías, paradigmas o enfoques aprendidos en la universidad. Tampoco es que esté proponiendo reformar todo el sistema formal en uno que avance hacia algo de corte anárquico, sino más bien hacer la reflexión de qué estamos (estoy) haciendo como profesional de la educación de mi país, en mi rol como agente transformador.

Si nos remontamos a una perspectiva histórica, en el caso específico de la pedagogía diferencial, desde que se establece como tal, ha sido aplicada, generalizando, desde una práctica asistencialista y de forma unidireccional. Es decir, desde la especialidad hacia el/la estudiante que presenta la carencia de algo, siempre dentro de una burbuja inquebrantable, ajena al sistema, ajena a la sociedad real. Pero, ¿por qué trabajar en base al déficit?

Creo que no es necesario recalcar a cada instante, por ejemplo, a un estudiante con ceguera, que no puede ni podrá ver, sino que, es necesario enfatizar el trabajo en la potenciación de cada una de las habilidades necesarias para la vida, así como con cualquier estudiante. Pero, ¿qué es lo diferente? Simplemente la forma de acceder a la información y la necesidad de una mediación inicial apropiada.

Quisiera enfatizar en la palabra *simplemente*, ya que podría entenderse que estoy minimizando el rol de ser profesional especialista. Es necesario esclarecer que me refiero a que cada estudiante, sea quien sea, posee

herramientas y habilidades intrínsecas, mayores o menores, desde las cuales se puede iniciar una intervención especializada para poder potenciar éstas de forma apropiada y adecuada a sus necesidades particulares. La pedagogía diferencial la observo padeciente de “*diagnostitis*”, en donde ningún estudiante sin *diagnóstico* puede acceder a los programas de integración escolar y/o a los apoyos especializados. Si se considerara que siempre existirán diversos estilos y estrategias de aprendizaje, así como también los medios por los cuales se accede a la información, cambiaría sustancialmente el trabajo especializado, basándose desde “lo que se tiene” y no desde “lo que falta”.

Es así que, con el paso del tiempo, he optado por horizontalizar la relación históricamente distante entre docente y estudiantes - cada uno/a teniendo un rol distinto - pero que mantenemos objetivos en común. He descubierto, solo mediante la práctica, que el involucramiento de cada estudiante en la construcción de un plan de trabajo al interior del sistema formal de educación, promueve sustancialmente la motivación, logrando afianzar un rol activo del proceso de aprendizaje y, por lo tanto, apuntar hacia la transformación y es desde esta transformación que se puede llegar a lograr el gusto por aprender; el gozo del aprendizaje por el solo hecho de ser aprendizaje. No hablo exclusivamente de contenidos académicos o curriculares, sino de la acumulación de experiencias para la vida: de la potenciación de habilidades necesarias para el desenvolvimiento autónomo y participante dentro de la sociedad, como individuos e individuos que llegarán a ser agentes activos y de cambio del Chile en el que vivimos.

Debido a lo anterior es que he dejado paulatinamente de escuchar preguntas tales como: “Profe: ¿esto tiene nota? sino, ¿pa’ qué lo hago?”, “profe: ¿me da pal cuatro?” y otras interrogantes relacionadas con calificaciones. Pero es así como he comenzado a recibir otras preguntas, las cuales van en el sentido de: “profe: ¿podemos ver en qué me equivoqué?”, “profe, ¿vamos a revisar la prueba?”, todo orientado a hacer una adecuada metacognición y retroalimentación del proceso. Por Qué menciono esto: porque cuando existe un empoderamiento real de cada estudiante en su rol y una motivación hacia el aprendizaje per sé, es cuando se *desmercantilizará* el proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo ya no tiene un valor numérico, sino que tiene un valor asociado a la afectividad y a la cognición.

Dentro de toda la literatura existente en base al aprendizaje significativo y las estrategias de enseñanza para lograr aquello, no he encontrado

mucho relacionado con la motivación que tenga como consecuencia la *desmercantilización*. (Quizá pecho de no investigar en profundidad).

Es muy posible que el concepto que estoy utilizando —desmercantilización de la educación— se encuentre asociado en diversas bibliografías, por ejemplo, en relación al lucro en el sistema educativo, o en que la educación debe ser liberadora y ajena a lo bursátil. Lo que planteo, va mucho más allá: es cómo el sistema transaccional se ha alojado, incluso, dentro de las salas de clases y dentro de los procesos cognitivos de cada estudiante. Cuando hablo de la desmercantilización de la educación, me refiero, explícitamente a que todo el proceso se ha transformado en una transacción que tiene un costo. Cada estudiante recibe el valor de su trabajo, de las respuestas de su prueba, de los esfuerzos desempeñados traducidos en un número de 1,0 a 7,0. *“si me esfuerzo poco, me saco un cuatro”, “si estudio mucho, espero mi siete a cambio”*

Si bien un aprendizaje puede llegar a ser significativo (sin duda) cuando las estrategias de enseñanza son las adecuadas a los estilos y estrategias de aprendizaje, no quiere decir que cada estudiante de todas formas trabaje por este canje de *“entrego un trabajo, recibo una nota”; “termina el semestre, recibo un promedio”*.

Para cerrar esta reflexión, volveré a la interrogante: ¿qué estoy haciendo como agente transformador?

Posiblemente mis esfuerzos no se vean reflejados en un cambio sustancial en nuestra sociedad, pero en la medida en que cada uno/a de los/as estudiantes con quienes he trabajado y trabajo internalice este cambio de perspectiva, gozando de cada logro, de cada aprendizaje, de cada concepto nuevo, de cada avance, sin esperar nada a cambio más que la satisfacción personal, podré decir que mi labor transformadora está cumplida.

Mi clase con Paulo Freire: Extra Muro

María Teresa Meza
Instituto de Formación Docente Mauricio Cardozo Ocampo Ybycui
Paraguay

Se inicia la planificación con un debate virtual con mis alumnos de Magisterio sobre la importancia de trabajar el retorno seguro a clases presenciales por el impacto de la pandemia 2020-2021 y su alcance en la vida de niños/as, vulnerables, docentes y familias de escuelas rurales.

Se plantea el trabajo en equipo garantizando la clase presencial en fecha 27 de abril del año 2021 con protocolo sanitario, se trabaja la elaboración de collage de fotos en dos banner para visitar a la familia de la Supervisora Zulma Aranda Toralez (Q.E.P.D.) y a la Supervisión Educativa de la ciudad de Ybycui-Paraguay, donde prestaba servicios estando en vida.

El plan de contingencia que desarrollamos en la formación docente se basa en una nueva visión de la gestión educativa que tiene como base la pedagogía de la solidaridad.

La escuela que no cultiva la solidaridad no sirve para nada. ¿ES ASÍ DON PAULO FREIRE?

Creemos que la mayor lección aprendida de la pandemia es la necesidad de la fraternidad y hermandad como seres humanos a través de la solidaridad y el compromiso ético-político de los docentes para generar el cambio cultural en la vida escolar, tan soñada en la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire.

Para mover el mundo, debemos movernos primero nosotros; diálogo socrático presente más que nunca en la gestión educativa.

El día 27 de abril iniciamos a las 3 Am la jornada de "Chipa Apo", (PREPARACIÓN DE CHIPA) con un ingrediente de 8 kilos de almidón y dos kilos de harina de maíz y sus correspondientes complementos de queso, grasa, leche, sal, huevos, alcanzando un presupuesto aproximado de 500 mil guaraníes y costado íntegramente por la profesora María Teresa Meza.

Transcurrido el día, y en el turno tarde se suman los 20 estudiantes candidatos a ser docentes para ultimar la preparación de cocido y chipa.

Preparan el fuego del TataKua. (Horno de material cocido calentado con fuego a leñas) Nos servimos una merienda de las chipas con cocido, luego preparamos pastafloras para visitar a la familia con duelo por la pérdida de la madre maestra.

El trabajo de los alumnos maestros consiste en poner en práctica la palabra en contacto con la vida real, visitando la Supervisión educativa para la entrega de un banner de recuerdos pedagógicos y saludo de solidaridad a la familia González – Toralez por el duelo familiar a causa de la pandemia Covid-19; repensar la praxis docente en la relación texto-mundo- palabra.

La clase responde a la interpelación de una realidad heredada para la obediencia, sin necesidad de pensar, a esto le desafiamos, porque la escuela debe ayudar a pensar y participar con la palabra y la acción en la construcción del conocimiento y la solidaridad pedagógica por el bien común.

Se realiza en la semana del Maestro con el propósito de revalorizar el papel de los docentes, el apoyo de las familias y en el marco del retorno seguro a clases presenciales, y para poner de manifiesto que no queremos seguir siendo “tías” en la tarea docente.

Se felicita a todos los estudiantes por su participación activa en la realización de la actividad extra muro, pues crearon un hermoso audiovisual del proceso y cierre de la actividad emprendida, en la búsqueda de una práctica docente comprometida con la realidad y el devenir de los futuros docentes.

La participación y evaluación de las capacidades desarrolladas es de proceso y de compromiso con las personas en la sociedad y no mera reproducción de “contenidos”

Instamos por una educación formadora, más que mera cuantitativa, una forma de preparación para el desempeño ético en la vida, de compromiso socio-político y esperanza respaldada en la acción. Toda innovación en la educación debe estar focalizada en el compromiso con las personas.

Enseñanza de las Matemáticas. ¿Formando personas exitosas y emancipadas o seres domesticados?

Cecilia Cabello Soto
Colegio Alicante del Rosal
Chile

Estimado Paulo Freire:

Tengo el agrado y el placer de tener esta oportunidad y contar mi experiencia durante el proceso de la tesis en el post grado para obtener mi Magister en Educación Matemática.

Para comenzar, en esta travesía que fue desarrollar mi tesis, tuve la oportunidad de estudiar la investigación de Alexandre País sobre la necesidad de criticar 5 verdades de la educación matemática, además de reconocer el poder que tiene esta asignatura en la formación de los y las estudiantes, se generó cierta percepción de cómo sus investigaciones mi estimado Paulo con lineamientos claro de que la educación es una herramienta emancipadora para los oprimidos por la sociedad, actualmente no se cumplen, ya que la educación está en pausa y siendo gobernada por el capitalismo.

Cuando realicé el análisis de las investigaciones de País y en especial sobre las 5 verdades de la matemática, comprendí desde la teoría estas verdades las cuales son; la matemática debe ser entretenida, las personas usan la matemática diariamente, la matemática es para todos, la investigación mejora la práctica y la investigación del éxito. En primera instancia, me dificultó identificar en mis prácticas o en las de dos colegas que entrevisté, paralelamente, mis reuniones con el profesor guía me ayudaban a comprender los siguientes pasos logísticos de mi trabajo de investigación, pero aún seguía con la frustración de no tener las herramientas para realizar un análisis crítico.

En la instancia donde debí entrevistar a 10 estudiantes de tercero medio con respecto a las experiencias y opiniones sobre la educación matemática y sus clases presenciales en esta misma asignatura, realicé las entrevistas de carácter semi estructurada, ya que permitía recaudar la información necesaria a modo de diálogo. A medida que avanzaba en las conversaciones evidencié ciertos discursos que no parecían propios, sino una mera reproducción de frases publicitarias. Comenzando con la primera pregunta ¿Por qué crees que es importante aprender matemática? Fue la primera sorpresa cuando los 10 jóvenes expresaron

que las matemáticas eran vitales para la vida, eran necesarias hasta para “sobrevivir”, que sin ellas era imposible tener éxito en cualquier ámbito en que nos desarrollemos; fue entonces que comprendí cómo el sistema, la sociedad y nosotros como docentes hemos influenciado de una forma un tanto macabra una dependencia tóxica entre jóvenes y la matemática, presentando esta asignatura como “la herramienta” para lograr éxito.

Siguiendo con la entrevista, 9 de los 10 estudiantes comentaron que eran buenos o destacados en la asignatura, les gusta mucho aprender todo lo relacionado con el ramo y que les generaba cierta satisfacción y alegría cuando un ejercicio que veían de gran dificultad lograban resolverlo. Con respecto a este momento, La verdad de País que cuestiona, el hecho que las matemáticas deben ser entretenidas -clasificándolo como un mero acto de manipulación, así de simple-, aunque personalmente cuando lo digo o escribo sigue siendo un tanto perturbador, pero si analizamos los cambios curriculares del área, adjuntan ciertos esfuerzos para acercar la asignatura a los estudiantes basado en que la relación sea lo más amena posible entre el aprendizaje del alumno(a) y la matemática, generando emociones agradables (positivas) como si el fin no fuera solo manipular los conocimientos, si no que además las emociones y sentimientos de los estudiantes, con lamentables efectos colaterales, ya que aquellos(as) que piensan que no son buenos o no pueden aprender matemáticas automáticamente crean sentimientos negativos hasta afectar lamentablemente su desarrollo emocional y, esto es solo porque también tienen el discurso que las matemáticas son las llaves al éxito.

Ahora bien, no puedo dejar fuera de este relato el momento que más me causó conmoción, aquella verdad de País donde expone que las matemáticas las usamos en la vida diaria, normalizando la matematización de la realidad en función de la matemática, invisibilizando aquellas funciones que son por instinto o que no necesariamente son en base a un teorema matemático. Entonces, la pregunta era: ¿Qué contenido te ha gustado más aprender en los años de escolaridad en la asignatura de matemática? Un joven comenta con gran entusiasmo que fueron los números complejos y, al momento de consultar sobre el uso de ese contenido en la vida real o en alguna situación en que podamos identificar los números complejos, la persona se tomó unos minutos en silencio (imagino que tratando de buscar el escenario para utilizar el grandioso contenido de números complejos) para finalmente responder “la verdad, no podría darle un ejemplo ahora, no se me ocurre, pero debe existir...”. Justo en ese instante, me di cuenta que hemos disfrazado un contenido totalmente escolar que solo tiene uso e importancia dentro del aula, o sea, imaginando que el

estudiante en algún momento lo necesitará, y es que usted mi estimado Paulo ya había dado luces en su estudio denominado La educación como práctica de libertad, donde identifica los tipos de educación, basando la educación matemática actual en una “domesticación” (Freire, 1982) donde pareciera que a pesar de las décadas el sistema educativo a pausado su praxis y la reflexión se ha guardado solo para el papel. Como afirma Freire “La concientización es la mirada más crítica posible de la realidad” (Chesney, 2008) hemos decidido como comunidad educativa entregar esta herramienta (educación matemática) a la merced de mercado económico, donde el estudiante crece pensando que su formación sirve como punto de inicio para lograr salir de opresión o transformar el mundo con sus conocimientos, cuando solo está aprendiendo hacer parte de un sistema económico.

Muy agradecida de esta oportunidad, ya que una experiencia en conjunto a sus aportes en la educación nos entrega a los y las docentes enfoques y lineamientos para una educación integral, me despido...

Un camino en constante transformación

Patricia Mendoza Cresp
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. UMCE
Chile

Como no empezar esta carta rememorando mis instintos, ganas y motivaciones iniciales por estudiar pedagogía.

A los 7 años aproximadamente, jugando en casa, utilizando un mueble como pizarra y a los peluches como grupo curso, junto con mis observaciones desde el punto de vista de niña frente a cómo se desarrollaba el ambiente estudiantil entre mis pares y docentes presentes en el acto educativo, es que empecé a ser consciente de cuál sería mi futuro, a qué me quería dedicar.

Si bien con mis peluches estaba todo basado en el juego, el observar el ambiente estudiantil que me rodeaba me permitía de alguna u otra forma pensar más allá, intentar entender por qué había compañeros y compañeras que les costaba más, lo que hacían las y los docentes para poder entregar una educación integral, y con palabras que utilizaba de pequeña, “una educación que sirviera para aprender”.

Pasaron los años y, fui cuestionándome el cómo poder desarrollar instancias de trabajo con mis pares, lo que más tarde conocería como comunidad, el cómo en mi caso la familia tenía un rol importante en el acto educativo, y como en algunos casos de mis pares, sus familias a lo mucho, asistían a reuniones de apoderados.

Llegó el último año de enseñanza escolar, cuarto medio donde debía decidir en qué lugar estudiar, cómo lograr entrar a la casa de estudio que eligiera y cómo poder sustentar estos estudios.

En el primer intento no logré ingresar a la universidad que deseaba, por lo que me preparé un año más. Al entrar a la UMCE y conocer distintos contextos de vida, se expandió mucho más mi hambre y ganas de educar en ambientes de escasos recursos tanto económicos, como sociales y culturales; creció mi ansia por trabajar en comunidad.

Durante los 5 años de carrera tuve la oportunidad de conocer excelentes docentes, quienes tenían mucha relación con educación en comunidad, educación comunitaria. Convirtiéndose en personas que me marcarían no sólo a nivel profesional, sino también a nivel personal.

En las diversas prácticas docentes realizadas, siempre estuvo latente lo comunitario, incluir a las familias en todo momento, trabajar en equipo utilizando diversas redes de apoyo, desarrollar el acto educativo en sí en un ambiente de proactividad, autonomía, autoconsciencia, con los párvulos y generando una educación crítica y autocrítica en el rol de educadora.

En un año en específico, comencé a conocer y escuchar el nombre de una persona que sin saberlo se volvería un pilar en mi vida docente, Paulo Freire.

Gracias a esto, decidí realizar la mención de la carrera en Educación Comunitaria, la cual al finalizar se sustentó en un proyecto auto gestionado por las estudiantes que conformábamos dicha mención, junto con nuestro fiel profesor guía, Francisco Gárate.

El conocer los lineamientos del área comunitaria, orientó de gran manera mi enfoque pedagógico, dentro de este se puede mencionar el gusto por desenvolverse en jardines vulnerables, trabajo conjunto y directo con familias, entre otras.

Es en la actualidad, donde los postulados de Paulo Freire me hacen más razón y conciencia frente al acto educativo, ya que, si bien no hay muchas posibilidades de trabajo para docentes recién egresadas/os en instituciones educativas formales, han surgido muchas modalidades de educación en el hogar, donde a modo personal me he desempeñado durante aproximadamente un año y medio.

Es en esta etapa de mi vida profesional donde he desarrollado de gran manera la inclusión e invitación a las familias en la participación de la educación de sus niños y niñas. Se ha potenciado la pedagogía crítica y el aprender consciente y autónomo, lo que me ha permitido compartir y conocer cómo ven la actualidad los párvulos, y cómo desarrollan sus emociones para expresar todo su sentir y pensar.

También me ha permitido obtener esperanza, en relación a que, en tiempos difíciles, también se puede desarrollar el acto educativo, de distinta modalidad, con diversos métodos educativos, pero con la convicción de que es un aporte significativo para el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes, sin negar la determinante negativa del cierre de colegios, y en algunos casos la complejidad de conexión a la red de internet, lo que podría generar opresión al acto de aprender.

[...] la pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (Red Social Educativa).

Referencias

Garrido, M. (2014). *La Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire*. Red Social Educativa. <https://redsocialeduca.net/la-pedagogia-del-oprimido-de-paulo-freire>

La tutoría académica: una acción transformadora

María Concepción Edith Huerta Colula
María de los Ángeles Cienfuegos Velasco
Secundaria 306 “Manuel Acuña, Iztapalapa CDMX
Unidad Académica Profesional Chimalhuacán
México

La práctica docente es una actividad muy noble, porque se contribuye a la formación de sujetos y a la vez compleja porque, influye la formación académica del docente, las lecturas o análisis pedagógicos que le marcaron, su capacidad de socialización, talento pedagógico, experiencia docente y de vida, el contexto o medio de donde se desempeña la labor, el capital cultural, miradas hacia el mundo y saberes acerca de la enseñanza, entre otros factores. Estas influencias hacen que la práctica docente asuma diversas características que se reflejan en una cotidianidad mecánica instrumentalista o en un interés, preocupación y ocupación en busca de cambios pedagógicos transformadores.

La tutoría académica es práctica docente, genera procesos de enseñanza y aprendizaje, cuya experiencia es interesante exponer cuando se busca respuestas para ejercerla de una manera comprometida, responsable y significativa para el que enseña y para el aprendizaje de la persona en formación. Para iniciar, se comparte que, al recibir el nombramiento, la primera respuesta es de rechazo y enojo porque representa una carga de trabajo extra e incertidumbre ante la ignorancia del proceso a llevar. Al no poder rechazar el nombramiento, entonces se activa la responsabilidad, investigando acerca de ella.

El programa tutorial, cobra importancia en el 2006 y se incluye en los Planes y Programas de Educación Básica. No hay procedimientos y se da al tutor la libertad de innovar actividades en apoyo al estudiante. Inicia con una hora a la semana en la Escuela Secundaria Diurna 306 “Manuel Acuña” de la Delegación Iztapalapa en la Ciudad de México (CDMX). Es una delegación con pobreza económica, por tanto, con delincuencia, falta de empleos y de servicios médicos y sobre todo con rezago educativo (INEGI, 2010). El personal docente de la institución cree que ese contexto externo influye en el desempeño académico y las actitudes de sus alumnos, situación que habla de la necesidad e importancia de la tutoría.

Los primeros trabajos tutoriales eran individualizados y pragmáticos; no se compartían las experiencias, no había trabajo colegiado y en Juntas de

Consejo de la institución en la que participaban profesores y directivos, no se generaban espacios de diálogo para el tema de tutoría, pero se exigía a sus profesores que se prepararan como tutor o tutora para tener capacidades de resolución de problemas.

La experiencia que se comparte data del ciclo escolar 2016-2017 con alumnos de nuevo ingreso; a los cuales se les asignaba grupo de acuerdo a los resultados del examen de ingreso y la edad. El último grupo en formarse fue el “E” y se incluyeron a los de menor calificación y con diversas edades; situación que dé entrada, etiquetó a sus integrantes como alumnos con problemas en conducta y débil aprovechamiento académico. El grupo representó la unidad de análisis del inicio de una experiencia docente perturbadora que se convirtió después, en una oportunidad de crecimiento para la tutora y sus tutorados y en un trabajo de investigación cuyo proceso se describe en un diario de campo. Se identifica que los primeros días de clase los alumnos de nuevo ingreso poco a poco se adaptan a una nueva estructura organizativa de educación secundaria, con nueve materias y ocho diferentes maestros, los cuales a través de un examen diagnóstico van conociendo y generando opiniones de los mismos.

El diagnóstico del 1° “E” dejó ver que se trataba de un grupo sin fluidez y comprensión lectora. Aunado a ello, al pasar de los días la convivencia en el aula, se convirtió en un problema mayor. Fue difícil para alumnos y docentes llevar a cabo una rutina de trabajo por su rezago intelectual y la convivencia escolar. Se construyó un ambiente hostil y desinteresado hacia el trabajo académico lo que provocó rechazo docente. Los profesores solicitaron la intervención de la tutora, ya que le correspondía solucionar los problemas; y sin saber cómo solucionar el problema, ella solo expresa que hablará con su grupo; sabe perfectamente que ya lo había hecho y no encontraba respuesta positiva. La tutora se ha informado acerca del programa y sus funciones, la lectura parecía fácil, sobre todo desde su quehacer profesional inserto en una práctica docente tradicional y conductista, que desde hace años creía eficiente y útil para su enseñanza. Ella misma dice que el grupo es conflictivo, sabe de su debilidad lectora y también los etiqueta como flojos, groseros, indisciplinados, irrespetuosos, no trabajadores, incumplidos con tareas y material de trabajo y demás estigmatizaciones. ¿Qué hacer ante la solicitud de que se trabaje con ellos y los transforme?

Entra en procesos de reflexión acompañada da búsqueda de lecturas que la guíen en la solución de problemas con relación a la lectura y convivencia en el aula; en ese caminar encuentra la pedagogía crítica, en

particular se acerca a las propuestas de Paulo Freire y con ello, da inicio también a una pregunta de investigación: ¿Puede ser la tutoría considerada fuente generadora de transformación de los alumnos del 1° “E” para lograr fluidez lectora y convivencia en el aula?, planteándose el supuesto de que los alumnos de 1° “E” de la secundaria 306 “Manuel Acuña” por medio de la acción tutorial y los principios pedagógicos de Paulo Freire trabajarán con lecturas cortas para mejorar la fluidez lectora y su convivencia en el aula. Inicia así una búsqueda de respuestas a una práctica docente débil, autoritaria y sin significado para un grupo de alumnos.

Desde la acción, como docente y tutor, se regresa a la teoría, en particular a la crítica, desde la cual se construye una pedagogía que se nutre precisamente de los filósofos, sociólogos y psicólogos de la escuela de Frankfurt. La pedagogía crítica pone énfasis en la construcción de un lenguaje y un discurso pedagógico dialéctico dado en relaciones sociales participativas, comunitarias y democráticas, mediante acciones y prácticas liberadoras. Esto será posible si y sólo si, los profesores se re-forman como educadores críticos, capaces de analizar, cuestionar, problematizar y transformar la propia práctica docente. Examinar el auto-trabajo docente y transformarlo es un imperativo que exige la pedagogía crítica para construir un mundo más humano (Vitre, et al., 2017, p.17); surge entonces la idea de que, para transformar, la tutora, es la primera que debe buscar su transformación a través de la praxis.

En ese descubrir, se lee a Peter McLaren, Michael Apple, Henry Giroux y el brasileño Paulo Freire, quienes proponen una serie de principios para la práctica docente que más allá de la crítica, su objetivo sea enseñar a aprender en procesos de praxis participativos, comunicativos, de humanización, transformación y contextualización. Viene otra pregunta ¿cómo hacerlo? Las potencialidades son muchas, hay que trabajar en un proceso creativo y dar al educando un lugar preponderante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Aceptar que no es sujeto pasivo que solo recibe los conocimientos de aquel que todo lo sabe, sino que es el sujeto transformado, hacedor y constructor de saberes, “nadie educa a nadie, todos nos educamos juntos” (Freire, 1994); esta aparentemente sencilla fórmula conduce a convertir al sujeto pasivo en su sujeto de la emancipación.

La teoría permite a la tutora mirar ante ella y ver un grupo de adolescentes sumergidos en la cultura del silencio, de la dominación y la autoridad; motivo por el cual expresan desacuerdo a lo que experimentan académicamente, a través de la violencia verbal y física a sus pares y

docentes para rechazar su papel como simples objetos en la naturaleza y de la historia social. Son adolescentes que reclaman ser sujetos de su propia vida y contextos de existencia, reclaman sentir, pensar, ser. Entonces lo que queda es dirigir procesos de enseñanza liberadora, esto es, educar bajo un proceso de praxis, comprendiendo la enseñanza y el aprendizaje de manera incluyente y en acción con el otro y la otra. Aceptar un proceso educativo (conocimientos) como práctica (acción con el otro, praxis) de la libertad (crítica).

La tutora empieza a vislumbrar que una práctica liberadora es todo lo contrario a lo que ella venía aplicando: una práctica docente autoritaria y de dominación. Ahora debía permitir que el oprimido (estudiante) tenga condiciones de descubrirse y conquistarse (Fiori, 1969, p.12). Debía dejar expresar su humanidad y actitud amorosa, esto fue el compromiso con sus estudiantes y su causa. (Freire, 1970, p. 102). Fue un ciclo escolar de trabajo enriquecedor, basado en la confianza, lo que implica el testimonio que un sujeto da al otro; mismo que los tutorados, egresados hoy, recuerdan con amor y esperanza para su mejor vivir.

Referencias

- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2010). *XI Censo General de Población y Vivienda*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>.
- Fiori, E. (1969). *Aprender a decir su palabra* (Introd.) en *Pedagogía del Oprimido* (edición incompleta)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra neva. Buenos Aires, Siglo XXI, Argentina Editores.
- Freire, P. (1994). *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Vitre, C., Fernández, O. y López, G. (2017). *Pedagogía Crítica: aportaciones de investigadores y educadores latinoamericanos*. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica.

La docencia como un campo minado de circunstancias

Eleazar Jiménez López
Secretaría de Educación del Estado de Chiapas
México

¡Maestro Freire! Sembrador de semillas del disenso, inspiración y esperanza! En esta oportunidad quiero contarte de *¿Cómo he llegado a ser profesor?* y *¿Qué significa ser profesor de circunstancias?* El capitalismo se ha apoderado de mí. Mi mente-cuerpo-corazón y subjetividad. No me he provocado el pensar. El pensar es hacerme preguntas como, *¿Quién soy?*, *¿Dónde estoy?*, *¿Cuál es mi papel en este mundo que me circunda?*, y que aún estoy en el intento de hallar respuestas o puede que sea apenas el inicio de un transitar. Aproximar e intentar ubicarme en el centro y reflexionar desde mí para la docencia, la cultura, la sociedad y otros elementos sociales que irán asomando en mi proceso reflexivo.

Estoy en el intento de pensarme desde mi memoria, mi pasado y presente, a manera de iniciar un proceso de recuperar lo vivido, para reflexionarlo en el presente y transformarme en mi andar en el presente y futuro. La idea es que mi vida ya no siga siendo vivir por vivir. *¿A qué me refiero con esta afirmación?* Que lo que yo haga tiene que tener sentido para mí. Leer lo que a mí gusta e interesa. Poder elegir el curso de capacitación que responda a mi interés. Vestir y calzar como me sienta cómodo. Evitar irritarme en lo posible cuando las cosas que suceden no se dieron como esperaba. Cuidar mi alimentación y mi salud y ser capaz de levantar la voz cuando vea y viva actos injustos.

Te contaré un poco de mi vida escolar, me la pasé respondiendo a preguntas que jamás me había planteado. En este momento que te escribo, estoy intentando sumergirme en un proceso reflexivo y me he planteado las preguntas: *¿Quién soy?*, *¿Dónde estoy?*, *¿Cuál es mi papel en este mundo que me circunda?* y aún no logro responderlas. Son preguntas que cavan en mi interior. *¿Pero desde donde lo debo reflexionar?* Desde mi constitución como sujeto precisamente porque no puedo escabullirme del lenguaje, acto y circunstancias que me envuelven y he llegado al punto de redimir la famosa frase atribuida a Sócrates *“Solo sé que no sé nada”*. He vivido engañado que sé algo por la sociedad meritocrática en que circundo. He vivido en las circunstancias. Soy profesor de circunstancias. A la falta de un empleo se asomó mi oportunidad y lo tomé. Sin embargo, me gustó.

Lo que he reflexionado provoca el pensar desde mi sujeción. Es un muy buen pretexto o dispositivo didáctico. Es una experiencia que también reflexiono. También soy un sujeto de relaciones. Mis primeros días de vida con mis padres, en mi etapa de escolarización con mis maestros, en mi vida personal con mis hermanos, en mi vida sentimental con mi esposa, en mi vida laboral con mis compañeros/as y en mis procesos de profesionalización en el que han emergido preguntas que trazan el sendero de mi reflexión docente. En mi juego de relaciones y de la pregunta he sido provocado a cavar y hallar estratos de mi encuentro conmigo mismo y toma de conciencia.

Al rememorar lo vivido me he estacionado justamente en el mes de mayo del 2003, días posteriores a mí onomástico. Cuando al fin me dieron mi orden de comisión. El cual decía “Titular de Conservación e Industrialización de Alimentos”. Dos años después de haber egresado de la Universidad. Al fin se me hizo, la oportunidad de tener un trabajo. Esa misma tarde viajé de regreso a Tumbalá, allí donde la niebla torna la oscuridad más oscura y se aprecia el éxodo de los copos de niebla; al encuentro con mis papás. Con mucha alegría les platicué que ya me habían contratado y que tenía que presentarme a la escuela. Esa alegría, lo puedo traducir como parte de mi realización como profesionista; justo mucho antes me encontraba sumido en la frustración, de contar con un título universitario y sin trabajo, ya quería ganar para cubrir mis gastos; hubo acercamientos en empresas productoras de alimentos como cítricos, Bimbo e ingenios azucareros; aún con el ofrecimiento de hacer méritos me fue negada la oportunidad.

Mi alegría se hizo manifiesto al realizarme y cumplir con mi expectativa; el hecho de tener un trabajo; inimaginable para mí, que fuese como docente de educación secundaria; en ese momento, mezclado con la alegría, me enfrenté, a cuestionamientos, *¿Cómo le haré, sino estudié para ser maestro?, ¿Qué necesito para hacer bien mi trabajo?* Ciertamente, no me lo esperaba, de tanto insistir, se asomó la oportunidad de mi vida, porque sigo estando, como un acomodo de los tiempos y el espacio; como suele ocurrir, de manera extraordinaria en la vida.

De haber tocado, varias puertas, ya me encontraba ante una gran oportunidad de mi vida y vaya que lo ha sido; y lo mejor de todo, que ejercería mi profesión de acuerdo a lo que había estudiado, procesos agroindustriales. Sin embargo, en ese momento, aún no avizoraba, que a lo que me iba a enfrentar, es una serie de desafíos, como el trabajar con chicos de 12 años.

Realmente no conocía la ubicación de Rincón Chamula. Un lugar recóndito del Estado de Chiapas, México. En ese entonces. Mi papá me acompañó en ese primer viaje, de muchos que haría. El apego de mi papá hacia mí y de mí hacia mi padre, siempre ha sido como un vínculo umbilical, siempre presente, en los momentos, alegres y tristes. Mi papá, con voz firme, ceja y cabellera poblada y con piel clarooscuro; la manera de expresarme su amor hacia mí, es estando y yendo, en esos momentos que me han congratulado, en la concreción de mis sueños. Siempre, dispuesto a recorrer grandes distancias, para estar presente, en los instantes, que se han podido fotografiar y las que se pintan en mis recuerdos. Hoy día la docencia se ha convertido para mí en un campo de exploraciones, desaprendizaje y de aprendizaje constante para ofrecer un servicio más consciente a quien me debo: mi comunidad.

Ha sido un honor para mí escribirte mis reflexiones, tus palabras como hermano, maestro popular y pensador me han cautivado; ser un profesor de circunstancia ha sido la etapa más bella de mi vida. ¡Muchas gracias mi hermano siempre vivo!

A formação-ação-intercultural e a pedagogia da autonomia

Beleni Saléte Grando
Universidade Federal de Mato Grosso
Grupo de Pesquisa Corpo, Educação e Cultura
Brasil

Neste diálogo trago as experiências pessoais e coletivas de educadora em Mato Grosso, região brasileira que compreende uma diversidade étnica e cultural que implicam tanto os ecossistemas do Pantanal, Cerrado e Amazônia, quanto dos mais de 42 Povos Originários que vivem em permanente conflito com os processos incessantes dos avanços do capitalismo e da colonialidade implacáveis cuja educação é um dos pilares fundamentais para o enfrentamento desta realidade autoritária e excludente de mortes. A diversidade constitutiva deste lugar se confronta com a perspectiva empreendida pelo desenvolvimento econômico regional e global que se impõe de forma monocultural e autoritária sobre as culturas e os ambientes contaminados pelo agronegócio em latifúndios, pelas hidrelétricas e mineradoras que desmatam, queimam, contaminam e matam as comunidades humanas e não humanas.

Os desafios impostos neste cenário implicam em reconhecer nos espaços escolares possibilidades de transformação dessas relações sociais que criam e consolidam um imaginário social que alimenta os processos opressores, autoritários, racistas eurocentrados e monoculturais, especialmente contra as culturas de origem étnica dos habitantes da cidade que herdaram as matrizes ancestrais dos povos originários da América e dos afrodescendentes que constituem a maioria da população local.

Identificar esses desafios implicam em uma sensibilidade para o outro e para a realidade na qual se constituem a diferença e a igualdade humana. Reconhecer independentemente da idade, da religião, da condição econômica e familiar, de gênero e escolaridade entre outras, a igualdade do outro, passa pela consciência de si e de uma posição política e ética comprometida com todas as pessoas, pois como nos ensina Paulo Freire (1999), o educador/educadora deve se comprometer com a rejeição de todas as formas de discriminação. Para Marín (2017), um parceiro que dialoga permanentemente com Paulo Freire e a realidade ameríndia do Sul, é fundamental promover a Educação Intercultural intencional e pedagogicamente, pois embora os grupos humanos sempre tiveram relações interculturais essas não produzem em si a paz. Com isso, delimito como experiência a ser compartilhada o meu exercício de

reflexão sobre as aprendizagens que foram sustentando a proposição pedagógica que consolidamos como práxis na “formação-ação-intercultural” do Grupo de Pesquisa Corpo, Educação e Cultura – COEDUC, na Universidade Federal de Mato Grosso, pois trata-se necessariamente de um movimento histórico e político comprometido com o outro. Um princípio freiriano imbricado politicamente com o enfrentamento e a transformação das relações sociais efetivas na realidade local, pela educação que se percebe culturalmente comprometida com as pessoas e os lugares, como o princípio da Educação Intercultural ameríndia. Neste espaço reflexivo estabeleço um possível diálogo entre a “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire (1999) e a “Educação Intercultural Crítica” (Walsh, 2009; Marín, 2017). José Marín é o parceiro do COEDUC na leitura crítica dos desafios e amadurecimentos teórico-metodológicos para as ações formativas que empreendemos neste diálogo da Pedagogia Crítica e Educação Intercultural Indígena.

O lócus da reflexão perpassa no corpo que sou e na formação que contribui para a compreensão da trajetória historicamente situada e dialógica vivida, cuja possibilidade de consciência de si no mundo acontece amalgamada no reconhecimento do outro, que me constitui ao me desafiar na incompletude de ser e de conhecer. Um conhecimento que desnaturaliza as relações sociais e a realidade na qual se sente comprometida com a democratização e o direito de todas as pessoas. Aprender, como nos lembra Freire é a condição para “operar por si mesmos” na sociedade, e reconhecer essa liberdade de ser implica assumir que cada pessoa que adentra no espaço pedagógico da escola tem o direito de ser respeitado como sujeito de saberes e poderes em práticas pedagógicas não autoritárias, racistas e eurocentradas.

A partir do princípio da escuta fundante dos ideais democráticos (ou não autoritárias e opressores) em qualquer sociedade, como nos ensina Freire: “Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo” (1999, p.131), e, para ser ouvido, o educador que tem o que dizer, deve saber ouvir para não “esgotar sua capacidade de dizer”. Ouvir implica em não se esvaziar de si mesmo, pois “Ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo”. Esse exemplo é ao mesmo tempo o compromisso ético e político com a sociedade na qual se o educador se reconhece (profissional) e com a pessoa (educando) com a qual se assume a responsabilidade de mediar sua educação e na qual, ambos se humanizam.

Descobri a indivisibilidade desta relação, na minha primeira experiência como professora na escola pública em Cuiabá (1986), quando durante as reuniões de professores para atribuir notas, aprovar e reprovar crianças em fase de alfabetização me deparei com a contradição entre a minha percepção sobre as capacidades de aprender das crianças e a das colegas alfabetizadoras. Como professora de Educação Física só via corpos-pessoas vibrantes de capacidades intelectuais e afetivas expressas nas diversas situações pedagógicas, e minhas colegas, dentro das quatro paredes da sala de aula, viam “corpos-alunos” incapazes de aprender as letras.

Indignada com minha incapacidade de argumento me lancei a aprender sobre como aprendiam as crianças, frequentando as formações continuadas da Secretaria de Educação, onde me deparei com o problema reproduzido na escola que reprovava mais de 60% das crianças na alfabetização, reafirmando a realidade social. Vivíamos o momento político protagonizado pelo Projeto “Diretas Já” no Brasil, e a democracia nos potencializava a consciência de si e do outro, desnudando o fracasso escolar atribuído às crianças como “herança” das gerações anteriores.

Para preencher o vazio da minha ignorância e o desejo de “defender” a capacidade das crianças, me lancei nos estudos da alfabetização e encontrei Paulo Freire pelas mãos de Esther Pillar Grossi no GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação). O conhecimento das relações sociais e dos princípios da educação popular faziam sentido frente aos desafios que mantinham a maioria das crianças sem aprender na escola como determinação “genética”, e abriam os caminhos da formação-ação com crianças, jovens e adultos, me ensinando a escuta sensível do outro, e a pesquisa como metodologia para ensinar e aprender, numa outra relação que garantia práticas significativas para a vida a partir da escola.

Essa escuta me conduziu a identificar muito cedo os contornos das manifestações racistas e preconceituosas entre as crianças (1987 e 1994), o que me mobilizou a criar práticas pedagógicas para o enfrentamento dessas relações, a fim de valorizar cada criança independente das suas características físicas, religiosas, familiares ou mesmo os estereótipos impostos sobre suas aprendizagens na escola. Aprender para ensinar bem e com boniteza, me levaram à universidade e alargaram as experiências com a escuta na formação de professores de crianças.

Adentrei em espaços formativos no interior do estado, cujos conflitos se tornaram mais complexos ouvindo diferentes “educandos-professores” indígenas e não indígenas, cujas práticas e saberes desnudavam minhas ignorâncias sobre a escola, as culturais e das possibilidades sócio linguísticas vividas em cada contexto. Neste caminho, em Cáceres, no Pantanal Mato-grossense, tive o privilégio de ouvir Paulo Freire em uma conferência que me afetou a carne e potencializou a leitura crítica e a consciência da minha incompletude humana: aprender ouvir renovava como princípio para quem sabe-se educadora. Sua célebre fala ficou encarnada em mim: “Educar é um ato de sedução”, e até hoje me aquieta o pensamento: Como seduzir quem não se deseja amar? Quem não se conhece? Ensinar amar é um ato pedagógico!

Após pesquisa com o Povo Bororo para compreender-me como ser professora em Mato Grosso (Grando, 2004), fui desafiada por colegas da escola (ex-alunas) a criar um espaço para continuarmos aprendendo juntas e assim nasceu o Grupo de Pesquisa Corpo, Educação e Cultura – COEDUC. Com isso, a realidade da escola vivida pelas crianças e educadoras-educadores está em diálogo permanente com a universidade (docentes e discentes) e com mestres da cultura tradicional (Grando, 2007) a fim de ensinarmos e aprendermos nos princípios teórico-metodológicos de Paulo Freire que nos levam a problematizar os “saberes necessários à prática educativa” para a “Pedagogia da Autonomia”. No encontro com as pedagogias indígenas, em diferentes espaços-tempos formativos, tecemos proposições para desnudar a realidade da relação “professor-aluno” tão enraizada na “educação bancária”, e criamos a proposta coletiva de “Formação-Ação-Intercultural” do COEDUC (Grando, 2019). Desenvolvemos em parceria com mais de 115 professores indígenas o Projeto “Ação Saberes Indígenas na Escola” (2016-2022) para a promoção da alfabetização e educação intercultural junto à 11 Povos Originários; e com educadores e educadoras da Rede Pública de Cuiabá, junto com docentes e discentes, o Projeto da “Formação-Ação-Intercultural”, a fim de revitalizarmos nossas práxis formativas voltadas à potencializar a inclusão de conhecimentos interculturais que valorizem (nos dois espaços, indígena e não indígena), a história e cultura dos povos originários e reconheçam nos territórios milenares as marcas da educação nos corpos-pessoas.

Aprender a ensinar em diálogo permanente com Paulo Freire e as epistemologias ameríndias sustentam nossa proposta metodológica “formação-ação-intercultural”, a fim de potencializar, na práxis, a pedagogia da autonomia na qual crianças, educadoras e educadores, possam ler e escrever as próprias histórias de forma autônoma e feliz.

Intencionalmente criamos nas relações e pesquisas a desnaturalização de práticas sociais pautadas no racismo estrutural da sociedade e na colonialidade do pensar, do poder e do ser, a fim de, na escola, criarmos espaços significativos de valorização das identidades individuais e coletivas e de “produção de conhecimentos interculturais e interdisciplinares” (Grando, 2019, p. 19).

Referências

- Freire, P. (1999). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 10º ed. Paz e Terra.
- Grando, B. S. (coord.) (2019). *História e cultura do Povo Bororo: contribuições para a implementação da Lei 11.645/08 em Cuiabá, MT*. Carlini & Caniato Editorial.
- Grando, B. S. (coord.) (2007). *Corpo, Educação e Cultura: tradições e saberes da cultura mato-grossense*. Editora Unemat.
- Grando, B. S. (2004). *Corpo e Educação: as relações interculturais nas práticas corporais Bororo em Meruri-MT*. [Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina].
- Marín, J. (2017). Eurocentrismo, el racismo y interculturalidad en el contexto de la globalización. In: *EdUFMT Revista de Educação Pública*. 26 (62/2). pp. 477-491. <https://doi.org/10.5007/%x>. 2019.01.09.
- Walsh, C. (2009, del 9 al 11 de marzo). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Interculturalidad y Educación Intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convênio Andrés Bello, La Paz. pp. 1-18. <http://docplayer.es/13551165-interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural.html>.

Carta para quien Enseña

Escuelita Campamento Dignidad
Chile

Estimada y estimado educador:

Comprendemos que una carta es un diálogo con un receptor, aunque no logremos dimensionar realmente cuáles serán los ojos que la leerán, quién será realmente el destinatario. Entendemos que implica cierta apertura y, en cuanto género podemos exponernos, porque también es un diálogo con uno mismo, en este caso, con nosotros, los educadores y educadoras de la escuelita Dignidad, del sector 1 del Campamento del mismo nombre, ubicado en la comuna de La Florida (una de las tantas escuelitas en campamentos que hay en Santiago, Chile, en Latinoamérica).

Hemos decidido hacer este escrito con la sinceridad, responsabilidad y humildad que implica hablarle a un compañero, contrario a lo que pudiera parecer, nuestra intención no es que se desanimen, sin embargo, comprendamos que el camino que escogimos no es sencillo. Contrarios a la romantización que existe de la cultura popular, de la educación popular, de lo popular, pensamos que es importante para llegar, tal vez, a ese punto, para poder construir realmente los cimientos de una educación democrática, participativa y emancipadora, que responda al legado de Paulo Freire, comprender que en los espacios de inserción que nos encontramos, muchas veces, responden a lógicas profundamente neoliberales. El peor error sería mentirnos a nosotros y a ustedes.

En los campamentos, en un país como el nuestro, que incluso se le ha denominado el laboratorio de los Chicago Boys, probablemente, encontremos los mayores vicios de una cultura que nos ha enseñado como único camino hacia el éxito el individualismo. La violencia, la exclusión, las drogas, el alcoholismo, la nula valorización a la educación, los mecanismos para postular a la vivienda social, el modo en que está construida la ciudad, la forma en que se afrontan los fracasos, son tan solo reflejo de una subjetividad que trasciende todos los espacios sociales. Este es nuestro escenario, este es el escenario de muchos campamentos. Sabemos que algunos han avanzado un poco más en la construcción de lazos de solidaridad, compañerismo, sin embargo, este es el escenario por el cual deambulamos y no es fácil. Compañeros, aquello implica tiempo, paciencia y no desistir ante los primeros problemas.

Cuando decidimos comenzar como equipo de voluntarios a colocar un grano de arena no solo para transformar la realidad de los niños y niñas que viven en el campamento, de algún modo u otro, sabíamos que también estábamos transformando la nuestra. Éramos tres personas. Un compañero, el de la iniciativa, fue a conversar con una dirigente y le comentó que existía esta idea, luego se sumó otra compañera, luego otra. Posteriormente, abrimos el espacio a nuestros conocidos y contactos en redes sociales. A sus propios estudiantes de pedagogía, aquellos que realizaban clases en las universidades.

En mayo del 2020 decidimos, acorde a los tiempos consensuados con la dirigente, ir todos los domingos en la mañana. Las clases las realizamos durante mucho tiempo en la calle, con perros molestos que muchas veces desviaban la atención de los estudiantes y personas que transitaban por ahí, vecinos y vecinas que comenzaron a mirar lo que hacíamos. Fue en estos momentos que se hizo evidente, en niveles que solo manejábamos en teoría, que muchos niños están escolarizados, pasan de curso, pero no saben lo que deberían (según los parámetros del currículo escolar). Si en términos generales esta es una dificultad de este o cualquier país latinoamericano, por favor, hagan el intento de dimensionar la brecha existente en educación en estos espacios, ahora háganlo en medio de una crisis sanitaria donde los lazos con la escuela son débiles si es que no son nulos.

Como no teníamos un conocimiento tan profundo de lo antes señalado, el primer objetivo que nos trazamos cuando comenzamos el proyecto Escuelita Dignidad, sector 1, fue apoyar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje acorde a las directrices de la educación formal, vale decir, ayudarles con sus guías y trabajos, pero nos dimos cuenta que para llegar a lo que sus profesores le solicitaban teníamos que retroceder varios pasos atrás y que, probablemente, esa guía no la pudiéramos realizar hasta dos, tres o cuatro clases más adelante.

Es difícil explicarles a las personas que están a cargo de los niños que, si bien, no hicieron “la guía”, como si esta fuera la única prueba empírica del aprendizaje, que algo están aprendiendo. No es tan fácil responder a los mandatos de la comunidad, no es sencillo crear comunidad con los cuidadores de los niños que tienen su propia agenda, que los niños y niñas, hagan las tareas que no hicieron en la semana. Explicar la relevancia de los aprendizajes más allá de las tareas escolares, construir en conjunto estrategias para que la educación vaya transformando la realidad de estos niños y niñas es un trabajo que implica tiempo.

La lógica bancaria de la educación, la estandarización en los procesos evaluativos ha generado que muchos niños y niñas pierdan el interés en leer, escribir, descubrir, imaginar, incluso soñar. La lógica bancaria de la educación no ha permitido que los estudiantes sientan curiosidad por el mundo que está más allá de esas maderas que dejen que el frío se cuele.

Sabemos que es relevante que estemos ahí, estamos consciente que nuestra tarea siempre será incompleta, pero necesaria. Paulo Freire en su libro *Carta para quien enseña* señalaba que se aprende a escribir, escribiendo. Nosotros creemos que se aprende a ser un educador popular a partir de la experiencia. Una experiencia que implica remover nuestras subjetividades, nuestras concepciones sobre educación y fortalecer nuestras convicciones. Una experiencia que implica escuchar a los niños y niñas, intentar entrar en sus mundos, ser humildes. Saber que no sabemos enseñar, porque enseñar lo que se creía por sabido implica reflexionar y mucho, sobre todo cuando nos damos cuenta que la base o los cimientos que tenían los educandos no son tales, incluso en términos relacionales.

Días atrás una mamá que fue a dejar a su hija no quería que su otra hija fuera a la escolita porque era conflictiva. En nuestro análisis nos dimos cuenta que en el campamento había en cada familia distintos niveles o dimensiones de pobreza, no vamos a hablar de capital cultural o habilidades sociales, porque ese es un concepto que no nos gusta. Consideramos que, si no éramos capaces de trabajar con esa niña y ver avances en sus lazos con otros niños y niñas no estábamos logrando nuestro objetivo, no estábamos transformando la realidad de quienes sufren ataques de ira, son reactivos, tienen mucha rabia en sus corazones.

El último domingo que fuimos, antes de escribir esta carta, ella, la etiquetada como conflictiva, estaba jugando, riendo, siendo una niña más.

Actualmente, estamos construyendo un espacio físico para poder educar con mayor tranquilidad y respeto a las necesidades de cada estudiante. Nuestra escolita tiene ya la estructura del primer piso y pretendemos que tenga un segundo piso. La han construido los padres y madres de esos niños, con organización popular, pero no ha sido fácil. Hemos avanzado y pretendemos seguir haciéndolo porque, a veces, las convicciones no nacen desde el discurso, sino de la experiencia de ver el mundo transformarse y eso empuja a otros también a querer hacerlo.

Otras veces esos discursos ayudan, pero si se quedan en esta carta, en un libro, en un artículo académico o solo como reflexión de un gremio es porque no hemos logrado ser coherentes, no hemos logrado desbordar los espacios de reflexión, discusión pedagógica para que lleguen en cuanto a praxis a quienes debe.

Probablemente, lo anteriormente comentado, no habría sido posible si es que en nuestras formaciones de pedagogía, mirada y experiencia política no se hubiera cruzado con el profesor Freire, por lo cual, agradecemos como equipo el diálogo que también él ha establecido con nosotros durante muchos años mediante su palabra, sus libros y cartas. Seguirá estando presentes en este y en muchas otras experiencias de educación popular que se desarrollan en Chile, América Latina y el mundo.

Tejiendo nuestras redes de emancipación

Paloma Griffero Pedemonte
Centro de Investigación de Estéticas Latinoamericanas CIELA
Chile

Durante el 2019 trabajé en una escuela de la comuna de Recoleta, donde cohabitábamos personas de diferentes países, casi todos sudamericanos. Dentro de una misma sala de clases habíamos personas provenientes de República Dominicana, Costa Rica, Venezuela, Argentina, China, Bolivia, Chile, Perú, Colombia, Brasil, Haití. Una escuela tan diversa en nacionalidades, como metodologías de enseñanza de parte de las y los docentes. Yo tenía a cargo la clase de Artes Visuales del segundo ciclo, para niños y niñas de diferentes cursos, de entre diez y catorce años aproximadamente. Hubo una pregunta, planteada al inicio de una actividad realizada en todos los cursos del segundo ciclo, que cambió la forma que teníamos de relacionarnos entre nosotres y con nuestros diversos orígenes familiares. La pregunta fue *¿por qué usamos “parka”?* La actividad era hacer un bolsito tejido en telar de cartón, confeccionado durante la misma clase. Ante la pregunta, las y los niños sin pensarlo demasiado, responden que se usa porque hace frío. Entonces les pregunto por qué parka o chaqueta y no otra cosa, lo que provocó que me miraran en todos los cursos con algo de inquietud, sin comprender demasiado la pregunta.

Le planteo a les estudiantes que hablemos sobre la oscilación térmica en algunas ciudades europeas, como Berlín, donde en invierno hacen -2°C en la mañana y 3°C en la tarde, lo que justifica el uso de dicha prenda, tanto para la mañana como para la tarde; sin embargo, en muchos de nuestros países latinoamericanos, en la mañana tanto en otoño como en invierno, hace bastante frío, entre 5°C y 7°C , pero a las tres de la tarde, cuando hemos llegado a 22°C , andamos con la parka, la bufanda y los chalecos colgando de los brazos, por el calor. Dejando esa imagen de las ropas en los brazos, nuestro video con imágenes de diferentes tipos de tejidos y telares, donde se ve claramente que existe una prenda común, que tiene diferente nombre según el país latinoamericano, pero misma finalidad: proteger del frío de la mañana y del sol de la tarde, es mucho más práctico que la *parka* para nuestra realidad climatológica. Prenda que se nombra, según su país de procedencia, como poncho, sarape, manta, chal, aguayo, ruana, rebozo, echarpe.

⁸ Chaquetón impermeabilizado, acolchado, generalmente con una capucha.

En ese momento las y los niños, casi instantáneamente, irrumpen en la clase relatando experiencias donde han visto esas prendas en sus países de origen. Al comienzo de la unidad les estudiantes participan con cierta timidez, pero durante el desarrollo del tejido que hacemos con los cursos, las y los niños conversan, se abren al relato de sus experiencias, cuentan cómo avanzan tejiendo con sus mamás, tíos, abuelas y abuelos; algunos nos enseñan formas diferentes de ocupar nuestro telar y puntadas distintas. Tal como Paulo Freire nos plantea en su Octava Carta, “las educadoras precisan saber lo que sucede en el mundo de los niños con los que trabajan, el universo de sus sueños [...] Lo que saben y cómo lo saben fuera de la escuela” (Freire, 2010, p. 120), La instancia de tejido en colectivo nos abre al conocimiento de lo que cada niño y niña es dentro y fuera de la escuela.

Tejen en grupos de dos, tres y hasta más de diez niños y niñas, ocupamos la escuela entera con grupos de tejedores, una niña trajo el aguayo donde había sido transportada ella cuando pequeña y nos enseñó a usarlo, otra niña trajo el bolsito que le tejió su abuela antes de morir. Muchas personas, familiares, profesores, niñas y niños de otros cursos participaron directa o indirectamente de la creación de nuestros tejidos. El tejido nos abre, nos emociona, nos convoca. Nos reconocemos como parte de una comunidad de base y compartimos lo que sabemos para dar sentido a la comunidad que somos como escuela, y la que construimos como curso.

Al final de la unidad, al terminar nuestros tejidos, vuelvo a hacer la pregunta inicial, *¿por qué usamos parka?*, pero hoy las respuestas tienen reflexiones como “porque no conocíamos lo que somos”, “porque queremos imitar a los europeos, pero soy mapuche y estoy orgullosa de eso”, “ya no podemos sentirnos avergonzados de nuestras familias”. Curiosamente, muchos de los y las estudiantes, incluso algunos docentes, comenzaron a asistir a la escuela con mantas, sarapes, ponchos, echarpes, aguayos. Con bolsos tejidos a mano, con fotos de sus comunidades, hasta con almuerzos más relacionados con la tierra y menos con la comida rápida.

Casi simultáneamente, concluyendo esta actividad que duró un poco más de un mes, en los noticieros aparecen grupos de estudiantes que deciden saltar los torniquetes de entrada al metro, manifestándose en contra del alza de los pasajes del transporte público. Acción que fue el detonador de una gran revuelta popular e inspiradora de un despertar de todos nuestros territorios, expresión de protesta a la que nos sumamos el país entero, exigiendo la construcción colectiva de nuestro futuro.

Tanto las y los estudiantes de mi escuela, como las y los jóvenes que saltaron los torniquetes, fueron formados por docentes que en su gran mayoría tuvo la posibilidad de elegir libremente la enseñanza como profesión. La irrupción de las universidades privadas durante la dictadura militar amplió las posibilidades de carreras profesionales, hoy sólo basta tener el dinero para pagar la cuota o la capacidad de crédito suficiente, como para acceder a casi cualquier carrera profesional, casi sin restricciones. En algunas universidades privadas, el mismo puntaje sirve para ingresar a Derecho, Ingeniería o Pedagogía, razón por la que quienes ingresamos a estudiar carreras vinculadas a la docencia, seguramente lo hicimos por lo menos con una intuición del rol político de nuestra profesión. Las y los docentes que ingresamos a pedagogía en ese período, hemos tenido la fortuna de haber sido educados por algunos profesores que trabajaron directamente con Paulo Freire, por lo que sus testimonios de vida han sido nuestra gran escuela. Las enseñanzas de estas y estos maestros nos convierte a les colegas de mi generación, en las y los nietos de Paulo Freire. En términos personales, agradezco el ejemplo y el amor de Clotilde Soto y Rolando Pinto.

De cierta forma se podría entonces establecer una relación con la expresión y exigencias planteadas por nuestras y nuestros jóvenes en esta revuelta, el amor con que estudiamos libremente y ejercemos la pedagogía las personas de nuestra generación, impulsades por las y los maestros que hemos tenido en nuestra formación, directos discípulos de Freire.

Nuestras y nuestros jóvenes hacen carne lo que estaba escrito hace tanto por Paulo Freire en su décima carta: “No se recibe democracia de regalo. Se lucha por la democracia. No se rompen las amarras que nos impiden ser con una paciencia de buenas maneras sino con el pueblo movilizándose, organizándose, conscientemente crítico” (Freire, 2010, p. 148). Eso lo plantearon nuestras maestras y maestros, nosotres se lo comunicamos a niñas, niños y jóvenes. Somos las y los nietos de Paulo Freire, somos el puente entre la letra escrita en los libros y las palabras escritas en las paredes de todo un país, donde hoy somos tejedoras y tejedores de sueños colectivos, dueñas, dueños y constructores de nuestra propia historia, en vías de una situada, profunda y constante liberación popular. Vamos tejiendo las redes de nuestra emancipación.

Atzo ikusi zintudan, Paolo

Natxo Devicente
Mundukide
Kontrasta Euskal Herria

Egia esan, lehenago idatzi behar nizun, eta ez dakit nondik hasi ere. Klaudiak behin eta berriz eskatu zidalako idazten dizut; badakizu nolakoa den zerbait lortu nahi duenean! Batzuetan zaila izaten da. Nahi nuke zu gure artean egotea, hau guztia ulertzeko.

Uste dut atzo Porto Alegreko plazan ikusi zintudala capoeira dantzatzen. Bai, ziur naiz zu zinela. Neskato batekin gingatzen ari zinen, neskatoa Bahiakoa zela uste dut, arin mugitzen zinen, zeure-zeurea duzun mugimendu irregular eta lasai horrekin, eta begietara begiratzen zenion, haren inguruan gingatzen zinen, zirkuluan, hori ere irakatsi zenigun, gauzei angelu guztietatik begiratzen, eta kontzeptuen gainean biratzen eta biratzen, ulertu ahal izateko eta haien errealitateaz jabetzeko, inoiz amaitzen ez den "*ikasteko irakatsi*" zirkular horretan, lehenik gingatu eta gero saihestu egiten duen dualtasun horretan, gurpil horren bi erdiak bakarra bihurtu arte biratuz eta korapilatuz. Den-dena zegoen hor, uste dut azkenean ulertu dizudala, zu zeu zeunden gurplean, eta baita neskatoa ere biraka, dena zegoen hor, zeren mugimendu zikliko horretan ikusi baintuen etorkizuna eta oraina, zapaldua eta zapaltzailea, esperantza eta desesperantza bata bestearengandik askatzeko biraka, eta bata biratzen zenean bestea ez bihurtzeko biratzen zen, eta biek elkarrekin biratzen zuten ez izateko ez bata ez bestea, bat eta bakarra izateko baizik, dualtasun guzti horretatik aske. Eta biratze hura beti zen mugimendu zirkularra, eta erritmoa, eta musika airean, berinbaoaren, atabakearen eta panderoaren erritmoan: *taktaktuk, taktaktuk...* bihotz bakar baten taupadak, elkarrengana batzeko behatzen diren taupadak, elkarri begiratzeari utzi gabe, norberak eskaintzen duena besteari osatzeko falta zaiona dela-eta harrituta: *taktaktuk, taktaktuk...* Paolok Medialuna jo du eta neskatoak *cocorinha* batekin erantzun dio, gero Paoloren bizkarraren gainetik salto egin du lurrera itzuli eta gingatzen jarraitzeko: *taktaktuk, taktaktuk...* Lilik hala esaten du bere saiakeran: haien biratzean, autokontrolerako eta eskuzabaltasunerako gaitasunean, gingan ibili bitartean, askapen estetikoko ekintza bat dago, bakoitzak bere askatasuna deskubritzen du, errespetuaren, elkartasunaren, jolasaren, begietara begiratzearen eta elkar bereganatzearen bidez. Bahiarrak maisuari irakatsi dio irakasteko ekintzan, eta ikasitakoaren maitasun-praktikan maisuak badaki ezagutza hartzen dela, eta jolasean, berriz, hori

guztia jolasa baino zer bait gehiago dela esaten dio neskatoari bere senak.

Bizitza da.

Dantza amaigabe eta betierekoan biratuz eta gingatuz...

Gurpila txaloka...

Musika bere erritmoan...

Bata bestearengan deseginez...

Taktaktuk, taktaktuk

Sobre la posibilidad de educar en el vacío

Nelson Rogel Bahamonde
Chile y Polonia

Soy chileno, pero desde hace un año y medio vivo en Polonia y hace un año enseño español a preescolares y escolares en una escuela particular (antes siempre trabajé en Nivel secundario, público y marginal), con la novedad de ahora hacerlo en un sistema híbrido de clases en línea y presenciales. Este desafío (sumado al desagrado que me causa lo hiperestructurado de los libros españoles de enseñanza de español que he visto en el mercado) me ha llevado formular una metodología propia y para esta metodología he recogido algunas ideas de Iván Illich, de Ricardo Flores Magón y de nuestro queridísimo Paulo Freire.

En toda mi carrera docente (hasta que fui exonerado en democracia por un alcalde corrupto) siempre debí pelear contra la educación bancaria y sus efectos, reflejados en las nulas expectativas de los estudiantes y su desesperanza aprendida, en la crítica (quizá acertada) sin fundamentos al sistema, en el rencor a su destino de clase, en la pasividad y aletargamiento de la marihuana prensada o la energía sin manubrio de la pasta base. Pero todo cambió de pronto cuando la “chusma inconsciente” empezó a entender que la habían enseñado por años para creer que ser oprimidos era normal, y esa chusma salió a la calle un 18 de Octubre de 2019.

Mi esposa es polaca por lo que decidimos viajar a Polonia con nuestras hijas a mediados de Noviembre y este viaje me mostró otra realidad donde en los jardines públicos hay pianos y las tías saben tocarlos, donde las ciudades no están separadas en guetos y donde los ancianos no pagan en el transporte público. En este contexto comencé a trabajar con niños polacos, a intentar conocer sus intereses, sus destrezas, sus necesidades, sus miradas acerca de mí como profesor (quizá el primer sudaka (reivindico el término, para mí no es ofensivo) con que interactúan directamente muchos de ellos), realicé mis planificaciones lo más flexibles para adaptar las metodologías y contenidos según lo que fuera surgiendo... y vino la pandemia.

El sistema de prevención del Covid en Polonia ha permitido casi todo el año que haya niños en la escuela, desde 3° básico para abajo normalmente y, en casos extremos de encierro, sólo los hijos de trabajadores de áreas fundamentales como educación, salud o seguridad), por lo que con ellos siempre he podido recibir retroalimentación de mis

actividades. Pero el problema mayor lo he tenido con los alumnos más grandes que han debido permanecer en su casa, (de 13 a 15 años), pues ellos sólo han tenido educación a través del computador y además usan las pantallas apagadas durante las lecciones.

Mis grupos son de 15 alumnos, o sea hago clases, muestro tarjetas, bailo, hago muecas y respondo preguntas frente a 15 recuadros en negro con sus respectivos nombres y apellidos. Mis estudiantes son de los alumnos que preguntan, que quieren aprender, que saben que sus padres pagan para que ellos aprendan.

Mi madre a sus 64 años aun enseña Filosofía y Ética, en un liceo público, pobre y marginal (hay que recordar que el modelo de sobreconsumo y endeudamiento chileno permite que los pobres también tengan teléfonos de alta gama o computadores personales) en Chile, pero ella lo hace frente a 40 o 45 recuadros de color negro con sus respectivos nombres y apellidos pero que en la mayoría de los casos ni siquiera les importa si quieren o no quieren aprender: el vacío... el exceso de vacío.

Y yo me pregunto frente a esta obscena forma de educación bancaria ¿Se puede educar así? Sin verlos reír o preocuparse. Sin notar sus caras de duda ante alguna inquietud. Sin saber si tus estrategias les gustan. Sin saber siquiera si están ahí.

¿Se puede educar en el vacío?

Entre ambos extremos del aula

Florencia Báez Vincenzini
Independiente
Argentina

Quiero comenzar esta carta, con un ejemplo real, de estudiantes reales, que día a día transitan, intentan resistir, sufren, y en muchísimas ocasiones, desertan del sistema educativo.

Quiero contarles dos ejemplos significativos, entre muchos que se me vienen a la cabeza, en algunos años ejerciendo con compromiso la docencia, con convicción firme y deseos esperanzadores de ayudar a muchos de mis alumnos secundarios.

Lila, es una adolescente que vive en una pequeña localidad ubicada al sur de la provincia de Santa Fe, asiste a la escuela secundaria pública de ese pueblo. Vive en una casa muy humilde, cubierta de chapas, sus necesidades básicas no están satisfechas, son muchos hermanos en la familia. A la mañana asiste a la escuela y por la tarde realiza pan y roscas y sale caminando a vender sus productos, todos los días. A veces tiene mucho para elaborar y no puede asistir a clases. Su trayectoria escolar, hasta el momento, estuvo signada por marcadas dificultades de aprendizaje, que remiten a un fracaso escolar, con repitencias y una continuidad muy intermitente de su cursado.

Este año 2021, luego de este fenómeno pandémico, que conmovió a la humanidad toda, vuelven las clases presenciales, en este pequeño lugar del mundo. Lila no, no la vemos sentada en el banco del curso que le corresponde. El 2020, por no contar con internet y una computadora, estuvo desconectada tanto en lo pedagógico, como el vínculo afectivo, tan necesario para que el aprendizaje encuentre lugar. Cuando se la llama para conocer su situación, refiere que va a dejar la escuela, porque todos los contenidos que se hablan, no los entiende.

En el otro extremo del salón se sienta Facundo, este estudiante, con una trayectoria escolar sin sobresaltos, nunca se llevó a rendir materias, sus padres tienen trabajos fijos, y hace unos años le compraron en Rosario, un departamento para que cuando termine sus estudios secundarios, se vaya a estudiar a la universidad.

Es muy probable, que estudiantes con historias similares a facundo, transiten la universidad, y ejemplos como el de Lila, deban desertar del sistema por ir a trabajar.

Para Apple, la educación en general y la escuela en particular, sólo pueden comprenderse en conexión con las “relaciones de dominación y explotación de la sociedad”. Para entender qué pasa en las escuelas es necesario situarlas en la sociedad, más amplia y desigual, de la que forman parte. Apple impulsa un enfoque crítico que se basa en una interpretación relacional de la educación. Esta explicación sostiene que la educación está íntimamente relacionada tanto con las desigualdades estructurales de la sociedad, como con las luchas por superarlas.

Me pregunto y cuestiono como educadora, si en las planificaciones, incluimos contenidos que tengan relación con la vida de nuestros estudiantes, que guarden vivencias cercanas a su realidad. Me pregunto: ¿Qué enseñamos? ¿Qué no? ¿Qué dejamos de lado? ¿Qué cosas incluimos y creemos importantes? ¿Qué contenidos enseñamos cercanos a la realidad de Lila?

Cuando se analiza el currículum es necesario realizarlo, según Apple, en dos direcciones simultáneas. Por un lado, hay que observar lo que dice, lo que incluye, lo que está presente. Por otro lado, se trata de reparar en lo que no se dice, lo que excluye, lo ausente. La educación, en general, y el currículum, en particular, se presentan como prácticas neutrales. Pero no lo son. Todos los conocimientos que enseñamos en las escuelas y los que no, están implicados en unas complejas relaciones de poder, acerca de lo que se define como oficial. Las características que asumen las escuelas y el conocimiento que se imparte en ellas están conectadas a las relaciones de dominación.

Los conocimientos, sentidos y significados oficiales, pueden ser cuestionados, resistidos y hasta transformados por parte de nuestros educandos. ¿Acaso no escribimos como objetivo en nuestras planificaciones que queremos en nuestras clases alumnos críticos y cuestionadores de la realidad?

Los libros de textos, imponen ideas, definen que, y cómo se debe enseñar, la manera “tranquilizadora” de evaluar, esa evaluación que selecciona a los estudiantes, que permite o impide su avance en las siguientes etapas del sistema. Cuando no existe igualdad de oportunidades, lo que hace una pretendida evaluación justa y objetiva es perpetuar y acentuar las diferencias, entonces ¿a qué llamamos éxito o

fracaso escolar? Hay evaluadores que clasifican y etiquetan a los evaluados atribuyéndoles unas capacidades inamovibles que, de alguna manera, condicionan las expectativas y predisponen al éxito o al fracaso. En algunas ocasiones, o que hace el evaluador-educador, es intentar cazar al alumno en un renuncio, como refiere Santos Guerra el síndrome del “te pillé”.

Entonces, el sentido común, nos diría que aquellos educando mejores preparados, que aquellos que reprodujeron y dieron cuenta de lo que dice el texto, han de obtener el éxito en sus aprendizajes, el sentido común, diría que Facundo, va a triunfar en su trayectoria y Lila, estará condenada al fracaso y a la deserción del recorrido escolar, este sentido común, nos manifestaría que Lila, tiene algún problema para apropiarse de sus contenidos, porque no los entiende, por ende trasladamos y transformamos un problema social en un problema personal, individual, que obstaculiza todo su aprender.

Apple, nos convoca a desprendernos de este sentido común, tan arraigado, de lectura simplista y oponerle la comprensión crítica de la realidad. Nos convoca a reposicionarnos y a ver el mundo como constituidos por relaciones de poder y dominación. El conocimiento crítico nos permitirá analizar que la vida de cada educando, no es un problema individual. Las trayectorias de los estudiantes, no dependen de su esfuerzo personal o de su inteligencia en particular, sino de procesos y relaciones sociales, que, así como producen desigualdad nos hacen pensar que las desigualdades o no existen, o son un problema natural.

Nuestro trabajo como docentes tiene que apuntar, interrumpir y transformar ese sentido común, tan arraigado y sujetado en las concepciones de la cultura popular. Estamos convencidos que como educadores, debemos luchar por la igualdad, por transformar la realidad de miles de educandos, crear espacios donde podamos sentarnos a escuchar las voces de aquellos que se encuentran oprimidos, de resignificar e introducir contenidos críticos, que les sean cercanos y significativos de la realidad de los educandos, que recuperen la historia, para que puedan historizar e historizarse, para poder romper con la educación bancaria, según Freire, en donde no sea la sonoridad de la palabra lo que recepciona y llega a los educandos, sino su fuerza transformadora.

Según Freire, la liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más

hueca, mitificante. Es praxis, que implica acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo.

Referencias

Santos Guerra, M. (2017). *Evaluar con el corazón de los ríos de las teorías al mar de la práctica*.

Wanschelbaum, C. (2018). Educación, poder, conocimiento y desigualdad. Un recorrido por la Filosofía de la Praxis de Michael Apple.

Balagué, C. (Compilado). *Educadores con perspectiva transformadora*. (pp.111-133). Santa Fe. 1º ed.

http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1688.pdf

Inéditos viáveis

Liana Borges
Rede Nacional Café com Paulo Freire
Brasil

Querido educador e companheiro Paulo Freire, me permita esta intimidade, pois o momento no Brasil é duro demais e a amorosidade expressa em palavras de afeto se apresenta como uma de nossas saídas. E, assim tu nos ensinaste: “Não creio na amorosidade entre homens e mulheres, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo” (Freire, 2000, p. 66).

Inicialmente, me apresento. Meu lugar ético de fala contextualiza o que vou te escrever-contar: Sou porto-alegrense, com 60 anos, professora aposentada da Educação Básica, chão da escola pública desde 1980 – lá se vão 41 anos, uma vida! Uma história individual, mas sobretudo coletiva, entrecortada pelas militâncias em defesa da educação pública, sindical e partidária – sou filiada ao PT desde 1985, afinal, a nossa geração saiu do muro e eu optei pelas causas das pessoas oprimidas. Claro, nos primeiros anos de maneira empírica e com uma boa dose de ingenuidade política.

A maturidade vem com o tempo e a transição para uma consciência crítica, que é inconclusa e infinita (ainda bem!), se aprofundou e segue na trilha da busca de permanente indignação e de entendimento da realidade, pois o tempo presente se reveste de absoluta complexidade, tempos de pandemia e de pandemônio.

Então, Paulo Freire, demarco o começo desta caminhada por volta do ano de 1978, quando eu fazia o curso de Magistério, em uma escola privada, relativamente progressista (algumas irmãs se alinhavam, secretamente, à Teologia da Libertação), quando a professora de Filosofia, não sei como, pois ela manteve segredo, apresentou a mim e a uma colega, a *Pedagogia do Oprimido*, e assim tive meu primeiro contato contigo.

Não chegamos a pegar/tocar o livro, nem lemos na íntegra, porque ela tinha medo (não sabíamos a real razão, mas imaginávamos), porém, lia trechos e debatíamos. Concomitante a esta breve experiência, participei como coadjuvante de um grupo de alfabetização de mulheres em uma comunidade periférica da capital e foi nesta ocasião que passei a conhecer o Método de Alfabetização Paulo Freire.

Passaram muitos anos, em torno de uma década, quando em 1989 assumi a coordenação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na primeira Administração Popular de Porto Alegre. Uma oportunidade ímpar e desafiadora, atravessada pela sua gestão em São Paulo, na Secretaria de Educação.

Nossas cidades e outras nove foram reunidas pelo CEDI⁹ (Hoje, Ação Educativa) e ao longo dos anos 1989/1990 escrevemos, sob tua inspiração, os subsídios para elaboração de políticas municipais – Fórum de políticas municipais de Educação de Jovens e Adultos. Uma publicação que recolocou a EJA na perspectiva da Educação Popular nas agendas dos governos nas três esferas de poder, lugar de onde nunca deveria ter saído. Considero, inclusive, que sua ação como secretário municipal de educação de São Paulo (1989/1991) representa um corte paradigmático tanto na história da educação pública brasileira, quanto no percurso da Educação Popular, pois ficou evidenciado que a educação libertadora também pode ser uma referência na práxis da chamada educação básica formal – na Gestão Democrática, no Projeto Político-pedagógico, no Currículo, na Formação Continuada, por exemplo.

Abrindo um parêntese, te conto que para minha tese de doutorado sobre o MEB, Mobral e MOVA¹⁰, entrevistei o ex-presidente do Mobral – Arlindo Corrêa Lopes, e ele disse, tranquilamente, o que tu sabes (e senti na pele), o que nós também já sabíamos: Os governos militares criaram e mantiveram o MOBREAL em todo o período da ditadura militar com o objetivo central de te silenciar e de distorcer o Método de Alfabetização na medida em que a ideia da Palavra Geradora foi massificada nas cartilhas daquele Movimento. Lembro bem da cena e do que senti. Eu estava sentada à frente de Arlindo, entre nós havia uma mesa grande, e sobre ela inúmeras publicações do MOBREAL – lindas, aliás! Em mim doeu fundo ouvir a voz do ex-presidente entrando nos meus ouvidos e no coração freiriano.

Fechando o parêntese, avanço mais alguns anos – agora estamos em 1995, portanto, são sete que estou à frente da EJA de Porto Alegre. Chegou, finalmente, o momento de te conhecer de perto (Certa vez participei de um momento de formação junto ao CEDI, mas eu não me aproximei de ti). Preparamos a EJA, professoras, professores e estudantes, para te receber. Estudamos, no coletivo de cada escola, sua

⁹ CEDI - Centro Ecumênico de Documentação e Informação. São Paulo.

¹⁰ MEB: Movimento de Educação de Base; Mobral: Movimento Brasileiro de Alfabetização; MOVA: Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos.

vida e obra, sendo que adquirimos uma quantidade significativa do livro “A importância do ato de ler”.

No dia 01/12/1995, no Ginásio Tesourinha, foram ao teu encontro mais de 3 mil pessoas. De minha parte, um nervosismo só. Emoção no ar. Cartazes, faixas, bandeiras e depoimentos de educandas e educandos te acolheram. Era uma noite de muito calor. Tudo indicava a chegada de um temporal. A plateia te escutava silenciosa e atentamente e, depois que tinhas falado por 45 minutos, tu me avisaste que estavas cansado e que chegara a hora de encerrar. Previ a reação de todas e de todos, mas combinamos previamente que seu pedido seria a insígnia de término, mas, felizmente, para minha salvação, uma chuva de granizo despencou e o barulho estridente no telhado de zinco colocou o ponto final àquela noite.

Daquela experiência, por fim, quero registrar que ali não terminou nada, mas começou um novo tempo de compromissos com teu pensamento e com a Educação Libertadora, tenho certeza, na minha vida e na de todas e todos que ali estiveram presentes. Um divisor de águas – literalmente! Há vinte anos minha opção pelas tuas ideias e pela Educação Popular eram ingênuas e empíricas, agora não mais. Outros 20 anos se passaram e junto com eles vivenciei novas experiências locais (MOVA-POA, a EJA e o MOVA-RS no Rio Grande do Sul, entre outras) e nacionais, pois Lula foi presidente do Brasil de 01/01/2003 a 31/12/2011 e elegeu sua sucessora, Dilma Rousseff, que sofreu um injusto impeachment no segundo mandato, em 31/08/2016.

Paulo Freire, são tantas histórias lindas, avanços revolucionários em muitas áreas, em especial nas políticas sociais, mas como aqui não teremos tempo de detalhá-las, prometo que na próxima carta tratarei deste período recente do Brasil.

Imersos nas contradições e nas maldades do neoliberalismo, não fizemos tudo o que era possível e necessário, contudo, as oposições se armaram contra nós, pois não suportaram conviver com a superação da pobreza extrema, com o ingresso dos jovens das classes populares nas universidades, com a regulamentação do trabalho das “domésticas” e o acesso da nova classe média nos voos que levam ao litoral do nordeste! E etc.

A atual gestão federal se caracteriza pela implementação da necropolítica – mata a Amazônia, a juventude negra e periférica, as mulheres, arma as milícias, vende o país, e por aí vai. Nega a ciência, se apresenta como

terrapiñista e trata a maior pandemia que o planeta já experimentou – a COVID-19 –, com total desprezo, descaso e deboche. Hoje, 19/05/2020, somam 441.864 mortes pelo vírus invisível, que já tem vacina, porém, os bolsonaristas não agiram/agem, por opção. Ultrapassamos 15 milhões de pessoas infectadas e não há uma luz no fim deste túnel.

Claro, neste contexto nefasto, os ataques à Educação Pública vêm com tudo: expurgar Paulo Freire das práticas escolares, implementar as escolas cívico-militares, a Educação Domiciliar e, aproveitando a pandemia, apresentam como justificativa para retirar, mais um pouco, o Estado da manutenção da Educação Básica e Superior, em favor do Ensino Remoto.

Não terminarei esta carta com este tom de desesperança, apesar dos fortes e concretos sinais que ela vem dando, mas com seu revés, já que a esperança é, como dizes, uma necessidade ontológica presente nos seres humanos, desmobilizadora do fatalismo e da tristeza. Afinal, estamos a poucos meses do seu centenário de nascimento, e isso já é razão suficiente para resistirmos e lutarmos. Para reesperançarmos cotidianamente.

No contexto do teu centenário, de norte a sul do Brasil, nos demais países da América Latina, e nos outros continentes, testemunhamos um sem-número de homenagens sob a forma de encontros virtuais de estudo (Desde março do ano passado, presencialmente não). São centenas de milhares de freirianas e freirianos rompendo fronteiras geográficas e culturais para atualizar e recriar seu legado, pois dialoga, com total precisão, com o contexto do país.

Assim, acreditando na utopia de que um outro mundo é possível, tal como defendes, “e de uma sociedade menos perversa, não preciso repetir, desafinadamente, discursos que já não coincidem com o tempo de hoje, nem tampouco aderir ao discurso neoliberal” (1995). Portanto, quero finalizar esta carta te contando sobre a Rede Nacional Café com Paulo Freire.

Em julho de 2018, a madrugada estava congelante, mas uma conversa no celular entre duas amigas (eu e Ana Felícia) esquentou tanto que daquele momento nasceu um sonho: O Café com Paulo Freire – um lugar para reinventar o pensamento de Paulo Freire, como por ele recomendado, com os pés e o coração fincados na realidade. Não sabíamos ao certo como construir e muito menos onde pararia aquela ideia – generosa e

ousada em função do cenário de 2018, mas decidimos chamar algumas amigas e amigos que dedicam suas existências à defesa da educação pública e popular, e ao estudo e à vivência do teu pensamento.

Fizemos os convites e em agosto daquele ano, na minha residência, no Centro Histórico de Porto Alegre, nasceu o 1º Café. “Eu também quero fazer um Café aqui na minha casa, na minha cidade”, foi o clamor que passamos a escutar, por isso, desde então, são trinta cafés espalhados pelo país, em todos os cantos.

O Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe – CEAAAL, entidade que contou contigo como primeiro presidente, da qual a Rede Café com Paulo Freire é filiada, tem sido um importante elo nesta corrente que prepara o dia 19/09, sendo que são três os objetivos, que, de alguma forma, expressam como desejamos te presentear: a) comemorar o aniversário pela beleza da vida, da obra e pelo legado que nos deixou; b) refletir e, sobretudo, recriar e atualizar seu pensamento, pedido que ele fez ao longo de sua vida (Ele dizia: não me repitam, me recriem); c) mobilizar, pois não é suficiente comemorar e recriar sua epistemologia, pois o legado de Freire tem sentido se for colocado à disposição da mudança, da superação das situações-limites.

Não há perspectiva que esta imensa mobilização cesse, ao contrário, já que a pertinência da Pedagogia Libertadora vem se apresentando como fonte de práxis capaz de promover a construção de inéditos-viáveis compatíveis com os desafios que estão postos – incontáveis, complexos e, acima de tudo, humanitários.

Trata-se, em síntese, de escolhermos a Biofilia como paradigma de vida e como modelo de desenvolvimento do Brasil e assim percebo Paulo Freire: Potência ética, política e pedagógica para transformação.

Referencias

- Borges, L. (2009). *A alfabetização de jovens e adultos como movimento: Um recorte na genealogia do MOV A*. [Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, PUCRS].
- Freire, P. (1980). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1995). *À Sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP.

Carta pedagógica às Freireanas e aos Freireanos que insistem em se manter vivos

Márcia Terra Ferreira
Café com Paulo Freire
Brasil

Provocada por Liana Borges, resolvi compartilhar essa história.

Em 1995, eu era uma professora de 36 anos com 17 anos de trabalho, lecionava a disciplina de Geografia, nas Totalidades Finais no SEJA (Serviço de Educação de Jovens e Adultos), da rede municipal de ensino na cidade de Porto Alegre, há seis anos. Nessa época, estavam à frente da coordenação do SEJA as colegas Liana Borges e Odete Bresolin. Nosso planejamento construído coletivamente nas inúmeras reuniões de formação anunciava intensas atividades. Aquele seria o ano em que o Mestre Paulo Freire estaria conosco. Decidimos então estudar suas obras com todos os alunos e professores da Educação de Jovens e Adultos, que lindo! Nosso entusiasmo era muito grande e eu vi ali uma grande oportunidade de refletir sobre minha docência e entender um pouco mais sobre a obra de Freire.

Pois bem, chegamos ao final daquele ano, nos primeiros dias de dezembro, e aguardávamos a chegada de Freire e sua esposa, professora Nita. Viveríamos o grande momento em que as turmas iriam expor os trabalhos desenvolvidos no decorrer daquele ano e ainda assistiriam à aula magna do Mestre. Dois dias antes, no entanto, a equipe de coordenação, junto ao secretário da época, ofereceria um jantar aos convidados e fui surpreendida com um recado de que deveria comparecer. Fiquei eufórica, é claro, com a possibilidade de estar diante de um dos maiores pensadores mundiais da educação, ouvi-lo tão de perto seria uma honra.

Eis que no meio do jantar a colega Liana pediu a palavra e solicitou ao professor Freire que a ajudasse a resolver um problema que a coordenação do SEJA tinha até aquele momento.

Havia uma professora que já havia sido convidada mais de uma vez para compor a equipe de coordenação e sempre declinava o convite e assim, esperavam nas suas palavras, o convencimento desejado.

Confesso, fui tomada de surpresa e ao mesmo tempo emoção, pois sabia que ela estava se referindo a mim. Foi então que ele olhando muito firmemente perguntou o porquê da minha negativa ao convite recebido. Eu prontamente lhe disse que a experiência docente que até então eu experimentara era tão intensa, com retornos tão exitosos, que me fazia crer ser aquele o melhor lugar de contribuição para o momento. Paulo ouviu atentamente e, em seguida, lançou um questionamento a todos os presentes naquele encontro tão importante, e com sabor de uma aula à sombra desta mangueira. Dissera ele: Quem e o quê determina que nossa contribuição é mais ou menos importante? A experiência dos saberes feitos tem hierarquia? As nossas aprendizagens têm um melhor lugar para ocorrerem em detrimento de outras? Qual é o medo em assumirmos os espaços de gestão? Anunciando as suas preocupações em também assumi-las quando estive à frente da direção da Secretaria da Educação de São Paulo (1989- 1991), no Governo Luiza Erundina.

Naquele momento a colega Odete comentou que eu nem poderia alegar desconhecimento técnico, visto que além de ser especialista em administração escolar já havia sido diretora de escola e isso seria uma enriquecedora contribuição à experiência da coordenação. Paulo Freire nos dizia então que a escola pública e popular precisa do sucesso em várias dimensões: na organização política das classes populares, na formação metodológica dos educadores, no espaço de ensino-aprendizagem como um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a estrutura organizacional popular vai sistematizando sua própria experiência, e acima de tudo, democratizando o poder pedagógico e educativo para todos os sujeitos estudantes, funcionários, professores, técnicos educativos, famílias. Reconhecendo, ainda, a possibilidade de haver contradições e tensões e a necessidade de educadores dispostos a experimentar na administração/gestão da educação uma perspectiva democrática na política pedagógica, marcas tão importantes nas Administrações Populares, municipais e estaduais aqui no Brasil.

Diante dessa aula que já dava início ao maravilhoso trabalho atento e importante que Paulo Freire viera ter conosco, me restava aceitar, sim, o convite e compor a equipe de coordenação do Serviço de Educação de Jovens e Adultos na Secretaria de Municipal de Educação de Porto Alegre SEJA-SMED/POA (1997-1999) e com igual competência na Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul SEDUC-RS (2000-2003). Segui lecionando, atuando na equipe de coordenação e percebi que o meu lugar era a formação de professores, atividade que desenvolvi por mais de 25 anos.

Essa passagem, com certeza, mudou os rumos teórico-práticos da minha vida. E hoje, como professora, aposentada há 43 anos, ainda continuo ouvindo as aulas de Paulo Freire com seu sotaque nordestino tão emblemático e comovente.

Agora, me encontro encharcada na vida e na luta pedagógica dentro do Movimento em Rede, chamado Café com Paulo Freire. Onde educadoras e educadores como eu discutem, (re)leem, (re)escrevem e (re)inventam Freire. E, isso nos serve de ferramentas metodológicas para enfrentar tristes tempos de pandemia/pandemônio, onde nossas incertezas utópicas são negadas e colocadas em xeque a cada dia.

Mas me provocam a refletir sobre olhar com amorosidade àqueles e àquelas que pensam diferente de mim, de viver com a minha justa raiva frente aos desmontes que vejo na cultura, na educação, na natureza, na fome, nos preconceitos, na aversão ao diverso e diferente, na dominação implacável à liberdade em ação, à libertação em defender a ética em todas as relações com diálogo, ao respeito e à curiosidade de ouvir e aprender com as outras pessoas.

O jeito é continuar te ouvindo Paulo mesmo quando tua fala parece soar tão baixinho aos meus ouvidos, porque o barulho lá fora pretende (sem sucesso) nos calar.

Referências

- Freire, P. (1995). *À Sombra desta Mangueira*. 2ª ed. Olho d'água. São Paulo.
Freire, P. (1999). *A Educação na Cidade*. 3ª ed. Cortez. São Paulo.

Las sincronías del universo

Isabel Ruz Herrera
Fabiola Ponce Riquelme
Chile

Esta experiencia educativa se remonta al año 2010, en donde trabajando en la Universidad Alberto Hurtado como coordinadora de carrera, me ofrecen la posibilidad de tomar cursos en la tarde y completar mi horario, es en esa dinámica que me corresponde hacer la asignatura: Taller de Introducción a la educación, asignatura transversal asociada a las carreras de pedagogía y que además se consideraba un “Minors” para varias carreras humanistas como Sociología, Leyes, entre otras.

Este curso y sección ya había sido hecho los años anteriores, razón por la que frente a mí sorpresa de tener un curso tan grande me confidenciaron los mismos estudiantes que compañeros de Universidad de cursos anteriores les habían “pasado el dato” que este curso y sección eran muy potentes, asunto que no dejó de sorprenderme, el sistema de registro tuvo dificultades y fue ese semestre la sección con más inscritos, 60 aproximadamente. Frente a tal cantidad de estudiantes es que decido solicitar una ayudantía profesional y en ese contexto se suma Fabiola Ponce, Psicóloga de profesión con experticia en adolescentes.

En la búsqueda de responder a los intereses y las necesidades de los/as estudiantes es que se realiza una evaluación diagnóstica en la primera clase, los resultados arrojan la necesidad de conocer el acontecer nacional respecto a la Educación, el desarrollo de los procesos de reflexión, sumado a los propósitos del curso se arma una propuesta de bajada a la práctica.

Las clases tenían más menos una dinámica general, primero nos organizábamos en círculos, a pesar que la sala era grande y amplia para poder organizarnos en círculos, se tenían que hacer dos uno interior y exterior, la propuesta metodológica contempló que al inicio de cada clase 3 estudiantes relataran al curso una noticia e iniciaran y mediaran para favorecer una reflexión colectiva. Los diálogos comenzaron tímidamente, pero a medida que avanzó el semestre aparecía la experticia de la disciplina de la carrera de los estudiantes de tercer (3º) año y el apasionamiento por defender un punto de vista de otro. Tanto la ayudante como yo sólo mediábamos para dar la palabra, procurando que todos/as hablaran, aunque fuera con una frase simple y observamos cómo este proceso fue creciendo, como mejoraban los argumentos,

cómo buscaban referentes teóricos de las mismas lecturas del curso e incluso buscaban y usaban otras fuentes. Las preguntas que levantaban al terminar el análisis de la noticia que presentaban cada vez eran de mejor calidad y las conversaciones iniciales se convirtieron en reales debates.

En este espacio para la expresión de la diversidad, consideramos interesante profundizar en algunas temáticas asociadas al ámbito de la experiencia, atendiendo a las diversas carreras de origen de los/as estudiantes, se propuso una actividad que consistía en relatar una buena y una mala experiencia que se haya tenido en la propia formación escolar, inspiradas en el Psicodrama, disciplina creada y desarrollado por el Médico-Psiquiatra Rumano-Vienes Jacob Levy Moreno, por esos tiempos usada por algunas corrientes asociadas a la psicología, es que se propuso que los estudiantes en grupos diversos actuaran aquellas dos experiencias que los marcaron.

De este modo se planteó a los/as estudiantes remontarse a los años de escuela, se ejecutó un ejercicio de imaginación simple, que favoreció el recuerdo de alguna escena de su biografía personal, escena donde se experimentó una sensación reconfortante una semana y una negativa la semana siguiente, en el ámbito educativo. Una vez materializado el recuerdo, se les invitó a compartir en pequeños grupos, cada grupo debía escoger una experiencia, la más representativa para todo/as y llevarla a una breve representación teatral. La forma de representarla era libre y acorde a la propuesta creativa de cada grupo. La puesta en escena de cada una de estas historias generó interesantes discusiones en torno al innegable y profundo impacto de los procesos educativos y de cómo vamos adquiriendo patrones que rememoran a favor o en contra nuestras experiencias anteriores. Esta técnica permitió “poner fuera” las experiencias vividas, dándoles la posibilidad de “ser miradas” desde diversas perspectivas y a su vez valorar su resignificación desde lo colectivo, adicionalmente, visibilizó a estudiantes que no siempre participaban en los debates y que mediante este tipo de propuestas movilizan otros saberes, vinculados a la música, las artes plásticas y escénicas. Estas experiencias nos permiten una mirada amplia de los procesos educativos, respeto por la diversidad, valoración de la experiencia y la creatividad, del mismo modo dan espacios de libertad no solo en el decir, también en el sentir y en el hacer.

Se guardan un sinnúmero de recuerdos de esa sección eran estudiantes nobles, respetuosos en su gran mayoría primera generación en su familia que ingresaba a la Universidad, para muchos su primer año, colmados de

malas experiencias en el ámbito escolar, con miradas llenas de sueños con ganas de cambiar el mundo, acogidos por otro grupo de estudiantes de tercer (3° año) ya más afianzados en sus respectivas carreras, muy comprensivos con los novatos y aportando su saber en un espacio dialógico.

Años antes en el 2005 había tenido un “pare” en la vida, con síntomas de pérdida tuve licencia casi por siete (7) meses con reposo, tiempo en que aproveché de leer y fichar alrededor de cinco (5) libros de maestro Paulo Freire, proceso que sin duda cambió mi vida, reconocí que la religión manejaba mi conciencia, la importancia del diálogo, la participación, la ciudadanía, de manejar el acontecer educativo Nacional, por otro lado la importancia de la teoría, ofrecer una oferta educativa diversificada, utilizando una variedad de metodologías, que todos los estudiantes pudieran expresarse y mostrar sus talentos. El hecho tangible de tener cursos con estudiantes diversos, permitía enriquecer sus saberes y que esa participación llegara a nivel de ingerir en las decisiones viviendo un verdadero espacio de ciudadanía y participación fueron aprendizajes profundos que obtuve del maestro y que tuve la fortuna de poder aplicar tres (3) años después en un espacio educativo donde desde la libertad de cátedra fue posible materializar.

En términos personales era un espacio de acogida, de un muy buen clima emocional, recuerdo que las clases eran después de almuerzo, donde los estudiantes llegaban contentos y las docentes también, muchas veces conversamos con Fabiola lo reconfortante que era ese espacio, ella vivía procesos complejos con mucha carga laboral y por mi parte enfrentaba maltrato laboral, muchas veces les dijimos que estar con ellos ese día y a esa hora, era el mejor bálsamo para nuestras vidas.

Muchos estudiantes siguieron vinculados a nosotras con correos electrónicos, mediante Facebook pidiéndonos consejos, recomendaciones o simplemente conversar hasta el día de hoy, Fabiola señalaba que no había sido casualidad el encuentro mágico con ese curso. Cabe destacar que una de las estudiantes sufrió una crisis de pánico en una presentación, donde alcanzó a decir unas tres (3) frases y salió huyendo de la sala, todos y todas quedamos sorprendidos/as, mucho comentaron que había que ayudar a la estudiante que por motivos de salud emocional abandonó el curso reprobándolo, no hubo ningún comentario inadecuado o mal intencionado. A pesar de haber hecho el seguimiento respectivo, conversar con la estudiante e intentar que continuara, su diagnóstico y tratamiento la hizo reprobado el ramo, cuál sería mi sorpresa cuando al año siguiente, la estudiante volvió a tomar

este ramo conmigo y Fabiola, yo le pregunté por qué no volvió antes. Ella me responde que se encontraba tan sin fuerza que no pudo, le señalé que extraño que vuelva a tomar el ramo conmigo y me dijo por qué no si el problema era mío.

Bueno en el centenario de Paulo Freire no quisimos estar ausentes, relatando esta experiencia educativa que sin duda marca un antes y después en nuestros respectivos desarrollos de carrera.

Con mucho cariño al Maestro.

¿Cuál es la pedagogía?

Frances Figarella García
CoopERA
Puerto Rico

La demostración del autoritarismo y la desvinculación del educador y el educando quedaron plasmadas en aquella infame experiencia.

Año 2020, en plena pandemia, la clase de 7mo grado se ofrece a distancia por una plataforma virtual. En promedio, los alumnos de la clase tienen entre once y doce años. Los educandos entran al escenario educativo, y la maestra dice: “Ustedes conocen las reglas. Cualquier duda, levanten la mano.” Levantar la mano en este escenario es darle a un botón para que la maestra considere abrir el micrófono para que el educando hable. Pensé que ese acto ya era fatal, ¡pero fue peor!

Durante 45 minutos, la maestra ofrece información con las cámaras apagadas, incluso la suya.

Imagina ese espacio educativo con 35 esferas con el nombre de cada persona que está conectada en la clase virtual. ¿Conectadas? Realmente, no sabemos.-¿A quién se pretende enseñar? ¿Sabe esta maestra con quién está hablando? Es un intercambio ciego que me deja perpleja.

No hubo lectura del mundo. No hubo lectura de la palabra.

Al final, la maestra dice: ¿Alguna pregunta? Solo un alumno levantó la mano. La maestra le indica que abra el micrófono para que haga su pregunta. El joven hace su pregunta; la maestra le ofrece una respuesta. No hay más preguntas. La maestra se despide y se cierra el espacio virtual.

¿Es que en esta escuela a eso le llaman enseñar? ¿Es que podemos llamarla maestra? ¿Qué es lo que enseñó? ¿Qué es lo que aprendieron? ¿El problema es de tecnología o de pedagogía?

Querido Freire, si hubieras vivido 23 años más y a tus 98 años observaras esta clase virtual: ¿qué carta le hubieses escrito?

El impacto de la pandemia del Covid 19 trascendió la salud de la humanidad y nos vimos retrocediendo, al menos, un siglo de saberes pedagógicos.

Ventanas que guardan sueños. La construcción del vínculo pedagógico en la formación docente inicial

María José Ameijeiras
Instituto Superior de Formación Docente N° 100 Unidad Académica ENSPA
Argentina

La pandemia, sin dudas, nos afecta a todos. No se trata de un episodio local, parcial, zonal, ni de algunas sociedades. Es una situación totalizante, general y global. Sin embargo, esto no quiere decir que esta afectación sea igual para todas las sociedades ni para todos los que poblamos el planeta. Países, sociedades, colectivos y sujetos en condición de vulnerabilidad, la padecen más. Así los efectos han impactado como esquilas en cada esfera de la vida. (Pineau, p. 2020)

La institución formadora, los sujetos que “la habitan”, los rituales, el encuentro con otros, la enseñanza y el aprendizaje dejan de ser inesperadamente, lo que venían siendo. Así los educadores, ante la situación de emergencia, hemos traducido a la virtualidad las clases que no fueron pensadas de este modo, no teniendo en algunos casos, experiencia previa. Las paredes del edificio escolar se han hecho difusas, ha nacido el “Profezoom”.

Preguntas como: ¿Qué significa hacer la escuela hoy?, ¿Qué implica acompañar la trayectoria de un alumno en este contexto donde el escenario escolar se redefine y se transforma en otra cosa?, ¿Cómo construir la filiación de los estudiantes ingresantes? nos obliga a pensar las instituciones formadoras durante y antes de la pandemia.

Ventanas que guardan sueños

Educadores y educandos necesitan reinventarse en cada momento de la historia, sin embargo, en este contexto de pandemia, complejidad e incertidumbre, mucho más aún. Estudiantes y docentes, ambos aprendices, se encuentran y se forman en la educación remota. Aparece la pregunta sobre cómo educar en la virtualidad y el desafío de entramar los nuevos modos con los viejos: “las clases de emergencia” que instituyen nuevos modos de comunicación y de transmisión pedagógica.

El título que da marco a estas reflexiones “Ventanas que guardan sueños” pretende construir la metáfora de cada espacio de encuentro en una videollamada. Cada ventana expresa, muestra gradualmente en cada encuentro, la materialidad y la subjetividad de un estudiante que va al

encuentro, esperando algo o alguien. Se expresa un formato del encuentro inédito y de allí la construcción de un dispositivo nuevo, “ventanas que guardan historias, ventanas que muestran también la desigualdad”. Paredes sin revoque, techos de chapa de hogares que evidencian la falta; bebés que lloran, hijos y familiares que aparecen en pantalla.

Durante el 2020, el año escolar tuvo un tibio inicio que suponía que pronto volveríamos a las aulas, inicio atravesado por la pregunta acerca de cómo sería ese comienzo remoto. Sin embargo, los días se transformaron en semanas y las semanas en meses. La virtualidad se convirtió en un provisorio permanente que forzó el ir planificando sobre la marcha. A las discusiones sobre qué plataformas utilizar les siguieron algunas escasas filmaciones: los docentes narrando en algunos videos el ingreso al universo vocabular de cada materia. Luego, sobrevinieron las videollamadas: meet, zoom, whatsapp, según los saberes y la posibilidad de conectividad de estudiantes y profesores. Estos últimos también interpelados por la convivencia de lo escolar y lo familiar en el mismo escenario de la virtualidad. La modalidad sincrónica comenzó a visibilizar aún más la desigualdad: quien se puede conectar y hacer uso de ese espacio de encuentro, de continuidad pedagógica, de sostén del lazo y quién no.

Llegó fin de año y también el 2021, la pandemia atacó con mayor agudeza, estudiantes afectados por el COVID 19 y también por situaciones económicas familiares que se fueron desvaneciendo. Frases como: “no tengo plata para cargar el celular”, “se me rompió la única computadora que teníamos en casa”, “tengo que trabajar todo el día para sostener a mi familia” o “voy a priorizar acompañar la escolaridad de mi hijo, por eso dejo profe” pone en palabras experiencias individuales que se fueron multiplicando a lo largo del año. Y de allí, la única respuesta posible: “Yo te cargo el celular”, “Te esperamos, no abandones”

La modalidad sincrónica, sin duda es la herramienta que mejor recrea la clase, permite el encuentro, la construcción colectiva, la pregunta, el debate. Sin embargo, quien más se hace presente en la videollamada es quien más lazo, sostén, formación y recursos tiene. Debemos preguntarnos: ¿no será que el que mayor ausencia manifiesta es el que más acompañamiento necesita? Si es así, ¿cómo hacer entonces para fortalecer la trayectoria de quien no “aparece en su ventana”?

Grupos de whatsapp, mensajes de audio, explicaciones grabadas, un cálido “no abandones” y sin embargo, algunos quedan al costado del

camino. Como un puente colgante, se arma un lazo frágil entre el docente y el estudiante, un lazo que pretende unir y se desarma...

¿Cómo despertar el eros, el deseo por aprender en este contexto? ¿Cómo producir las condiciones para lograr construir un andamiaje de ese otro? ¿Qué tipo de transmisión realizamos? Se hace ineludible la pregunta por la estrategia pedagógica que permita fortalecer el vínculo.

La formación docente propone dejar unas huellas específicas que tienen que ver con la profesión, ¿qué marcas dejamos en este acompañamiento a la distancia, logramos estar cerca a través de los dispositivos que utilizamos?

Los profesores y las profesoras, contra viento y marea, continuamos levantando diques en escuelas e institutos para que el mundo no se deshaga y el suelo en el que crecen los niños y los jóvenes no sea del todo hostil.

En este tiempo de distancias corporales, nos encontramos en la web con los estudiantes; juntos compartimos relatos y experiencias. Parece que de eso se trata... de seguir generando experiencias.

Encuentros virtuales que desafían las pantallas, con quienes compartimos recuerdos, lecturas y reflexiones sobre las prácticas escolares del pasado y las actuales.

“Si de volar en jaulas se trata: lugar del sueño y la esperanza”

Volviendo al título que da marco a estas reflexiones, coincidimos con Freire, quien lejos de una mirada ingenua, defiende la *pedagogía de los sueños posibles*, una pedagogía que va en contra del discurso fatalista. En la que separa la *actualidad* del *sueño*, de manera que la colectividad se vea facultada para construir un puente que conecte esos extremos. El *soñar* deviene *condición necesaria*. De ahí que el lenguaje de la posibilidad, que comporta la utopía como sueño posible.

La escuela es, hoy más que nunca, el lugar del sueño y la esperanza. La esperanza tiene que ver con una alternativa posible, con una utopía realizable, con un sueño. Por eso nos gusta la escuela, porque ahí se “teje” la esperanza, se siembran nuevos futuros posibles. Cullen (2016) toma de Platón la metáfora del telar para expresar que la educación es como el arte del tejido, porque nunca se deja que se establezca el divorcio entre los diversos elementos. En la escuela se trata de aprender

a “tejer” la esperanza libre de ingenuidad, con pensamiento crítico y una ciudadanía reflexiva.

En estos tiempos reconfirmamos que la escuela no implica necesariamente un espacio físico determinado, no implica algo que ocurre dentro de cuatro paredes, sino que la escuela se hace. Los docentes y los alumnos todos los días hacen la escuela. Dussel (2020) expresa que la escuela consiste en un espacio y un tiempo, no necesariamente dentro de un edificio con el nombre “escuela”. Por el contrario, se trata de un espacio y un tiempo para pensar, que se organiza en torno a una actividad y que se desarrolla en un diálogo intergeneracional. Es una conversación que involucra a más de una generación, aunque no necesariamente de manera física: puede ser a través de libros y textos.

En una línea parecida, Larrosa (2019) afirma que la escuela implica una separación temporal y espacial: la escuela consiste en un lugar en el que hay tiempo para leer, para escribir, para hablar y pensar. También la escuela da espacio, un espacio separado en el que se hacen cierto tipo de actividades y en el que se tiene tiempo libre para el estudio. “Espacio” tiene que ver con separación, con un intervalo entre un momento y otro. Entonces, la escuela sería una espacialización de tiempo libre, donde los niños y jóvenes se encuentran despojados de la lógica de la producción y del consumo.

Crisis y transformación son dos palabras con las que se alude a menudo al formato escolar. Este escenario de pandemia obligó a quebrar de repente, la gramática escolar, forzó a la revisión de su formato, las regulaciones sobre las maneras de estar y vivir en la escuela, la dimensión de los afectos.

Sin embargo, como explica Larrosa (op. cit.) en la escuela está en juego nada más y nada menos que la salvación del mundo. No la transformación, sino la salvación del mundo porque impide que el mundo se deshaga. ¿Y cómo es posible esa salvación? entregándoles el mundo a los nuevos, a los que vienen, para su cuidado y su renovación. La escuela está para el mundo, para que los niños y jóvenes se interesen por el mundo, para que lo cuiden y lo renueven. En otras palabras, la escuela es el espacio en el que el mundo se conserva y a la vez se renueva. Por eso, “de volar en jaulas” se trata.

Referencias

- Cullen, C. (2004). La escuela como telar de la esperanza. *Perfiles Ético-Políticos de la educación*. (pp. 194-202). Paidós, Buenos Aires. 1° ed. <https://agmerparana.com.ar/wp-content/uploads/2017/09/CULLEN-Carlos-PERFILES-ETICO-POLITICOS-DE-LA-EDUCACION.pdf>
- Dussel, I. (2020). *El sentido de la escuela*. Fundación Santillana. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-VideYQWzbQ&t=3083s>
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Siglo XXI.
- Larrosa, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor*. NOVEDUC, Buenos Aires.
- Pineau, P. (2020). *Cuando pase el temblor: temas de pedagogía en el futuro cercano*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Para quien inicia, duda y se atreve a ser docente

Eleazar Guillén Cordero
Ignacio Allende
México

Seguramente, todos recordamos aquellos oficios y profesiones que tanto anhelábamos, cuando el maestro o la maestra nos preguntaban, ¿qué te gustaría ser cuando seas grande? Ahora que me desempeño como docente en una escuela primaria, no he dudado en preguntarla a mis alumnos, puesto que, esta interrogante nos permite conocer las diferentes perspectivas y visiones que tienen los educandos de su futuro. Me gustaría que antes de que continúes leyendo esta carta, te preguntes, ¿eres lo que soñabas ser cuando eras niño o niña? Quizá, tu decisión de lo que elegiste ser, influyó tu contexto, familia, maestros, o simplemente tú. En mi caso, vengo de una familia sin profesionistas, pero sí con grandes valores y mentalidad de trabajadores, quienes me han impulsado a perseguir mis sueños sin importar las adversidades.

Durante mi infancia mi madre me compró un pizarrón de gis con el que me divertía tanto al simular ser un profesor, tal vez en ese momento lo hacía a modo de juego y sin tener idea de lo que el futuro me tendría preparado. A pesar de sentirme inspirado por mis profesores de primaria y secundaria, fue hasta preparatoria cuando me di cuenta que la docencia podría ser para mí. Debo admitir que tenía muchos nervios, y cómo no, si tenía que tomar una decisión que marcaría mi vida.

Al estar convencido de estudiar para docente, esperaba con ansias la convocatoria para ingresar a una Escuela Normal, sin embargo mi futuro era incierto por dos razones; la primera, porque inscribirse a una Escuela Normal es un desafío, ya que cada año aceptan un número reducido de aspirantes, y la segunda, porque si quedaba dentro de los 30 aceptados, mi miedo era no sentirme pleno e identificado con la docencia. Durante mi elección y todavía en el transcurso de mi formación recibí muchas críticas, entre las que se destacan; ¡cómo que un joven tan listo va estudiar para maestro! ¡Es una carrera muy mal pagada! ¡Te vendría mejor estudiar medicina!

En efecto, siempre me distinguí por ser un alumno ejemplar, y no por ello, debía abandonar mi sueño para elegir una carrera reconocida y bien pagada en mi país, cuando ya estaba cien por ciento convencido de estudiar para profesor. Una cosa que también me ayudó a avanzar sin

miedo fue el respeto que mi familia le dio a mi elección y, lo más importante, es que siempre conté con su apoyo.

¿Qué sucede durante la escolarización del docente en formación?, ¿entiende que la docencia es lo suyo?, ¿adquiere las competencias esenciales para atender a un grupo de alumnos y hacer frente a las situaciones problemáticas que emergen en los contextos educativos?, ¿termina por consolidar su identidad docente?

Las escuelas formadoras de docentes desempeñan un papel importante en la profesionalización del futuro maestro, en ellas es donde se habrá de adquirir las bases principales para asentar los conocimientos, habilidades y aptitudes, permitiendo al docente de nuevo ingreso afrontar las problemáticas presentes en los contextos educativo. Una cosa que yo agregaría a la formación del profesorado durante los primeros semestres, sería trabajar en que los estudiantes logren sentirse identificados con su profesión, y puedan en inmediato, iniciar con la construcción de su identidad docente.

Fui un protagonista de las tantas lecciones que propició la pandemia a causa de la COVID-19 durante el año 2020. Este año sería uno de los más importantes en mi vida profesional, ya que me incorporaría al ejercicio docente. Durante mi formación soñé con tener un grupo de alumnos y una base (plaza docente) que me asegurara una estabilidad laboral y emocional, no obstante, las cosas no ocurrieron como las tenía pensadas.

Debido a las exigencias sanitarias que implicó la COVID-19, no fue posible que me aplicaran el examen, quedando de esta manera inconcluso mi proceso de admisión docente... Estoy por cumplir un año como profesor frente a grupo y sigo esperando el examen, pues actualmente tengo un contrato que no me asegura nada.

¡Tuve que recordar cuáles eran mis principios y motivaciones de haber ejercido la docencia! ¡Aun sin tener una estabilidad laboral, debía continuar con la misma actitud que tuve al elegir la profesión docente! ¡Afortunadamente tenía varios grupos de alumnos, no debía perder el tiempo!

Qué padre sería que antes de egresar de una escuela formadora de maestros se nos dé un instructivo que nos describa paso a paso a lo que nos vamos a enfrentar al estar ejerciendo la profesión, que nos indique aquello que debemos hacer y lo que no. En tampoco días al

desempeñarme como profesor, entendí que lo anterior no puede ocurrir, debido a que cada maestro es único y libre de crear su propia historia, es decir, mis proyectos y motivaciones no van a hacer las mismas que las tuyas, aun y cuando estemos trabajando en la misma escuela, entidad o país.

Mi nombre es Eleazar Guillén Cordero, tengo la edad de 22 años y soy del estado de Zacatecas, México. Actualmente trabajo en la Escuela Primaria “Ignacio Allende”, es de organización multigrado, en mi caso atiendo a niños y niñas de 1°, 4 y 5°. Dicho contexto educativo se encuentra ubicado en la comunidad rural el Jazmín, perteneciente al municipio de Mazapil, Zacatecas. Sus habitantes se dedican principalmente a la agricultura de temporal y ganadería (bovina y caprina), produciendo leche para la elaboración de queso con lo cual sobreviven en este medio.

El tipo de familia predominante es la nuclear, la madre se dedica al hogar y los padres son empleados en su mayoría; los ingresos mensuales los ubican en una clase socioeconómica baja. El nivel de estudios de los padres de familia fluctúa entre primaria y secundaria, teniendo en casa un ambiente alfabetizador básico.

Un día uno de mis profesores de la Normal me dijo; ¡Eleazar, ojalá que en tu primer año como docente trabajes en un contexto difícil y lejos de tu casa, porque con ello comprobarás si la docencia es varadamente para tí, y lo mejor de todo, aprenderás más!

Considero que no es suficiente ir al lugar más lejano y difícil para ponerte a prueba, pero lo que sí puedo asegurarte es que vivirás experiencias de aprendizaje y de adaptación que jamás olvidarás.

Durante el mes de septiembre hasta diciembre del 2020, me vi en la necesidad de exponer mi salud, al viajar en autobús y en una combi para llevar materiales de trabajo a mis educandos, aun y cuando las autoridades educativas habían anunciado trabajar desde casa por la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2. Quiero confesarte que como todo ser humano al inicio experimenté el miedo, y no porque mi escuela estuviera lejos o porque tenía que atender a niños y niñas de diversas edades y con distintas Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), sino porque debía adaptarme a una pandemia que me obligaba a salir de casa para llevar la educación a mis alumnos, esto por las condiciones contextuales en las que viven, ya que son pocos los que cuentan con un celular e internet.

Hasta la fecha sigue siendo un gran desafío el trasladarme a mi centro de trabajo, porque cuatro horas de camino no son fáciles. Estoy por cumplir un año como profesor y entiendo que me falta un largo camino por recorrer y aprender, sin embargo, me siento pleno, feliz y orgulloso de lo que he realizado. Sin duda, agradezco a la vida por haberme puesto en un contexto en el que antes de la pandemia el maestro aún era valorado, en donde los niños tienen sed de conocimiento, en donde el profesor no sólo enseña sino que también inspira a sus alumnos a trascender, en donde el maestro se convierte a su vez en director e intendente, en donde el docente también enseña al padre de familia, y en donde se ha de hacer lo imposible para adecuar la educación inequitativa que existe en mi país.

He aprendido a decidir, a ser autónomo, me he permitido aprender de mis colegas, de mis alumnos y padres de familia. Adquirí conocimientos y habilidades que me serán útiles en mi quehacer como profesor y, en efecto, comprendí que en el ejercicio docente están las verdaderas batallas, por tal motivo, quien se atreve a ser maestro debe tener; vocación, ser innovador, creativo, empático, resiliente, observador, cooperativo, inspirador, resolutivo, a aceptar que se vive en un mundo cambiante y entender que nunca se termina de aprender, además de comprender que cada enseñante es el artista de su propia identidad docente.

Los caminos que me ha indicado el mundo de la docencia

Marcela Alejandra Aracena Núñez
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE
Chile

Hola Paulo,

“Como vai você? Tudo bem?” Me imagino que bien en el más allá, aunque tu obra te sigue manteniendo acá. Es extraño escribirte una carta, finalmente es un cúmulo de ideas locas en mi cabeza, de lo que me hubiera gustado contarte de mi camino, por lo mismo haré unas reflexiones y las compartiré contigo, esperando una respuesta imaginaria... me imagino que cuando empezaste a sistematizar tu mirada pedagógica partió de una pequeña reflexión que de a poco comenzó a tomar forma, porque tus mismos estudiantes y el contexto te obligaron a ello. Lo que te llevó a ser uno de los referentes de Latinoamérica.

Te cuento, cuando estudié pedagogía por el año 1998, recuerdo que ingresé por dos motivos... El primero era que me gustaba enseñar - siempre le hacía clases de reforzamiento a mis compañeras menos aventajadas - y segundo, la necesidad de ser profesional, aunque esta necesidad estaba de la mano de una brutal desorientación vocacional; por lo mismo imaginé en ese momento que educación, quizás podía ser un buen inicio. Ahora miro hacia atrás y veo lo perdida que estaba, pero al menos no erré en que me gustaba enseñar y esa gran nube gris que me acompañaba silenciosamente en mis inicios de formación profesional me permitió abrir los ojos, oídos y corazón a lo que el aula me iba a enseñar después de egresada, porque recién en el contacto con el territorio entendí que tipo de docente iba a ser y como la docencia me iba a gritar una y otra vez hacia donde debía avanzar por este sinuoso camino que es la enseñanza.

Mi primera experiencia laboral fue el gatillante de muchas decisiones laborales posteriores, ingresé como profesora de alemán al Liceo Manuel de Salas, trabajaba con grupos pequeños, por lo mismo, la vinculación en general con los estudiantes era cercana, me contaban sus anhelos, penas, miedos y pasiones, mientras avanzábamos en los contenidos asociados. Eso que me sucedía en el aula, me era extraño en lo más profundo de mi ser... no tenía recuerdos previos, en que yo pudiera confiar en mis profesores de colegio menos de contarles mis penas o anhelos, jamás viví o sentí esa confianza o cercanía, siempre fui un número más en la sala... Ese espacio fue el mejor regalo de mis estudiantes, permitiendo poner mi

corazón en lo que hacía, por sobre la pasión de enseñar. Fue en ese encuentro donde tuve mi primer llamado vocacional desde la docencia: decidí estudiar orientación educacional, un área que jamás habría imaginado en el pregrado, pero que hasta el día de hoy es mi pasión. Fue en ese instante cuando se abrió un mundo de posibilidades y elegí realmente educar, educar en transversalidad. Gracias a orientación comencé a trabajar en proyectos comunitarios con niños y adultos o realizando clases de desarrollo personal social (DPS), interviniendo sectores muy vulnerables con niñas y niños muy vulnerados, donde además la anestesia en el aula se percibía, donde las risas eran sinónimo de desorden. En esos espacios descubrí que en medida que instalaba la confianza en la sala o buscaba diferentes estrategias de enseñanza; las niñas y niños lo agradecían infinitamente y, de paso, podían también abrir sus corazones y compartir sus miedos, anhelos, penas y pasiones, finalmente podíamos avanzar dejando de lado el índice de vulnerabilidad (el vicio más macabro al momento de estigmatizar un colegio). Como mencioné, también trabajé con adultos (no había tenido una experiencia profunda previa en ese ámbito, solo clases particulares y de conversación) y comprendí que al igual que los niños en espacios de confianza si se podía aprender mejor y se vislumbraba más fácilmente como ellos querían aprender según su historia de vida.

Pasaron los años y mis años, vivencí diferentes experiencias laborales en distintos mundos educativos donde hacer clases e interactuar con los estudiantes, siempre me terminaba significando quedarme sin recreo y/o almuerzo (sí soy de esas profes que prefiere perder el recreo siempre y cuando pueda escuchar a un estudiante), ya que ellos siempre necesitaban contar algo y para mí seguía siendo el mejor momento del día.

Por cosas de la vida, ingresé a trabajar al Liceo Andrés Bello de San Miguel y fui parte del equipo de gestión. Y es en esa bella experiencia, fue donde descubrí un nuevo llamado de la docencia, aunque me sentía cómoda porque en ese momento de mi vida vinculaba todo lo aprendido previamente, y lograba resultados positivos, me desafiaron a supervisar a mis pares en jefatura de curso junto a la jefa de UTP, por eso comencé a realizar acompañamiento docente desde orientación, en un inicio fui rechazada, para que estamos con mentiras, transversalidad es el hermano más pobre en el mundo educativo y, por lo mismo, se le mira en menos, pero en medida que iba con mis guías de apoyo a la jefatura de curso, los “profes” comenzaron a confiar en mi criterio, armamos grupos de trabajo por niveles para que las retroalimentaciones fueran un motor de aprendizaje mutuo, potencié la transferencia de estrategias, las que debían ser de par a par más allá de mi rol. Dentro de esta construcción

de trabajo colaborativo se abrió una puerta muy pequeña que eran los estudiantes en práctica profesional, los tomé y comencé a trabajar de la misma manera como lo hacía con los profesores jefes, pero vi en ellos esos rostros de confusión (indistinto a la casa de estudio que pertenecieran), esa nube gris que en algún momento yo la vi en mí, me asuste mucho al verla, me apenó... y comprendí que la docencia me estaba diciendo ya es momento de enseñar en otro espacio, es momento de formar a los futuros docentes, a esos docentes que confiaré la formación de mi hijo. Decidí ser docente universitaria, una decisión difícil, llena de nuevos códigos... códigos lejanos al aula y a las relaciones que se establecen en los colegios. Empecé a formar profesores -a mis futuros pares- pero en esta nueva fase ya no iba sola, esta vez me llevé la llave para enseñar, la llave que a mi me funciona, la llave de la confianza en el espacio formativo.

No sé si yo podría escribir once cartas al estudiante de pregrado que pretende enseñar, ni siquiera soy capaz de dar una receta en los procesos de retroalimentación a los que han sido mis estudiantes (por si acaso no estoy a favor de los recetarios en la enseñanza) pero, después de todo este recorrido entre contextos comunitarios (aula, docencia universitaria), cuento con algunas certezas y ese es el único consejo que puedo dar al que quiera educar, el docente temeroso nunca sale de sus creencias en la enseñanza, menos explora y por lo mismo no crece, de ahí que la vocación se marchita en vez de transformarse... y el ingrediente para trabajar con niñas, niños, jóvenes y adultos siempre es la confianza, sin confianza imposible que crezca el amor.

Abrazos querido Paulo y espero que tu obra siga impactándonos como latinoamericanos que somos. Aún la brecha es horrible, y seguimos golpeándonos una y otra vez.

Esperanza Caracol

Florencia Reinoso Paz
Organización por los Derechos de la Niñez y Adolescencias “Estrellas
Chiquitas”
Argentina

Todos y todas debemos tener un autor, un libro, una película, una canción, que nos haya marcado la vida...

En mi caso fue Paulo Freire, educador brasileño que este año cumpliría 100 años y quien dejó una vasta obra dedicada a la construcción de una educación liberadora y de una sociedad más habitable para todos y todas.

Freire me enseñó con claridad que todos y todas somos educadores, que en el encuentro con otros y otras construimos experiencias únicas que estando basadas en vínculos fuertes, sostenidos y situados en un territorio determinado nos educamos entre sí con la mediación del mundo. Es a partir de estas experiencias que tenemos la oportunidad de constituirnos en referentes y acompañar proyectos de vida, entendiéndolo como un proceso de socialización de saberes en el que constantemente aprendemos algo, se trata de un intercambio entre cada uno de los que nos encontramos.

No hay autor que me haya enseñado con tanta contundencia la capacidad que tenemos los seres humanos de asumirnos como tales entendiéndonos como incompletos e inacabados y así construir nuestra propia historia. Aprendí su definición del soñar, no solo como acto político necesario, sino como una forma histórico-social de estar siendo mujeres y hombres que nos hacemos y rehacemos en el proceso de la historia como seres de inserción y no de pura adaptación al mundo, haciendo del sueño un motor de la historia.

Fue hace unos años atrás en un viaje con amigas que lo encontré y sigue vivo en la memoria de mi cuerpo, aún recuerdo la sensación de que algo se rompía en mí y nacía la necesidad de desandar el camino, desaprender lo construido, gestando así una nueva forma de entenderme, de entender a los demás, de vincularme, de comprender nuestra historia y el mundo desde una mirada crítica y transformadora.

Desde aquél entonces lo incorporé en mi vida y como fundamentación base de un proyecto que también iniciaba por aquellos años. Se trataba

de un trabajo grupal y barrial enfocado en el campo de las infancias en un asentamiento irregular de la Ciudad de Fray Luis Beltrán, Provincia de Santa Fe - Argentina. En las primeras llegadas al barrio nos encontrábamos con que los niños y niñas no tenían lugar, no solo físico sino simbólico y culturalmente hablando. Frente a la adversidad del contexto social y económico, nos encontrábamos con niñas vulneradas en sus derechos a la educación, a la salud integral, esparcimiento, juego, descanso, que debían de cumplir un rol adulto de cuidados hacia sus hermanos menores, en muchos casos laborales y de falta de oportunidades en el acceso a la recreación en todas sus formas. En la práctica, tal como lo relata aquel campesino con el que Paulo Freire compartió una charla sobre autoridad, libertad, castigo y el premio en la educación, y que con tanto amor recuerda en su “Pedagogía de la Esperanza”, la realidad es más dura de lo que quisiéramos y si no había lugar para mirar las infancias no es porque no se los quisiera sino porque el contexto socio-histórico y la injusticia social no daba otras opciones; la escasez se hacía presente, la igualdad de acceso y oportunidades no existía y el sueño por una vida mejor no encontraba lugar. Como lo expresó Paulo en el mismo libro, es necesario que el educador al llegar al territorio y hacer su discurso y/o su propuesta, esté al tanto de la comprensión del mundo que las personas tienen. “Comprensión del mundo que, condicionada por la realidad concreta que en parte la explica, puede empezar a cambiar a través del cambio de lo concreto. Más aún, comprensión del mundo que puede empezar a cambiar en el momento mismo en que el develamiento de la realidad concreta va dejando a la vista las razones de ser de la propia comprensión que se tenía hasta ahí” (Freire, 1992, p. 45).

Partiendo de que no queremos estar en el mundo simplemente para adaptarnos a él sino para transformarlo y que eso es posible si tenemos un sueño de modo colectivo y lo llevamos a la práctica a través de la participación, surge la necesidad de construir un lugar para la niñez y adolescencia del barrio para ser mirada, atendida y protegida, largo camino en conjunto con referentes barriales, vecinos, vecinas y los mismos niños, niñas y adolescentes. Trabajo que hoy se ve materializado en nuestra permanencia en el barrio como organización, en la coordinación con vecinos y vecinas con sus propias iniciativas y en la cotidianidad de nuestro espacio educativo, un espacio de y para los niños, niñas y adolescentes donde llevamos adelante procesos creativos, lúdicos y de acompañamiento como derechos y no como privilegio de pocos.

Sentipensando y convencidas que todos y todas desde cualquier lugar podemos impulsar cambios y que la historia no es algo predeterminado, sino una posibilidad y debemos hacerla como sujetos históricos que somos, junto a familias del barrio y colaboradores logramos construir aquel espacio físico al que llamamos Espacio de niños, niñas y adolescentes “Esperanza Caracol”. Esperanza como necesidad ontológica de un mañana que debe ser construido en conjunto, aquello que nos mueve y marca una dirección, que es acción individual y colectiva, y nos demuestra que es en la práctica y en el intercambio de experiencias entre los sujetos que sólo la transformación social se puede dar. “No hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza” (Freire, 1992, p. 116). Caracol, como un abrazo, y porque este en su caparazón tiene un dibujo espiralado, y la lucha es como un espiral, se comienza en un punto pero siempre continua.

Un espacio para que cada niño, niña, adolescente pueda decir su palabra, que es verdadera, construyéndonos juntos y juntas como sujetos históricos de cambio social, leyendo el mundo para poder transformarlo a través de un proceso de concientización de forma horizontal, comunitaria y desde el territorio, construyendo memoria histórica.

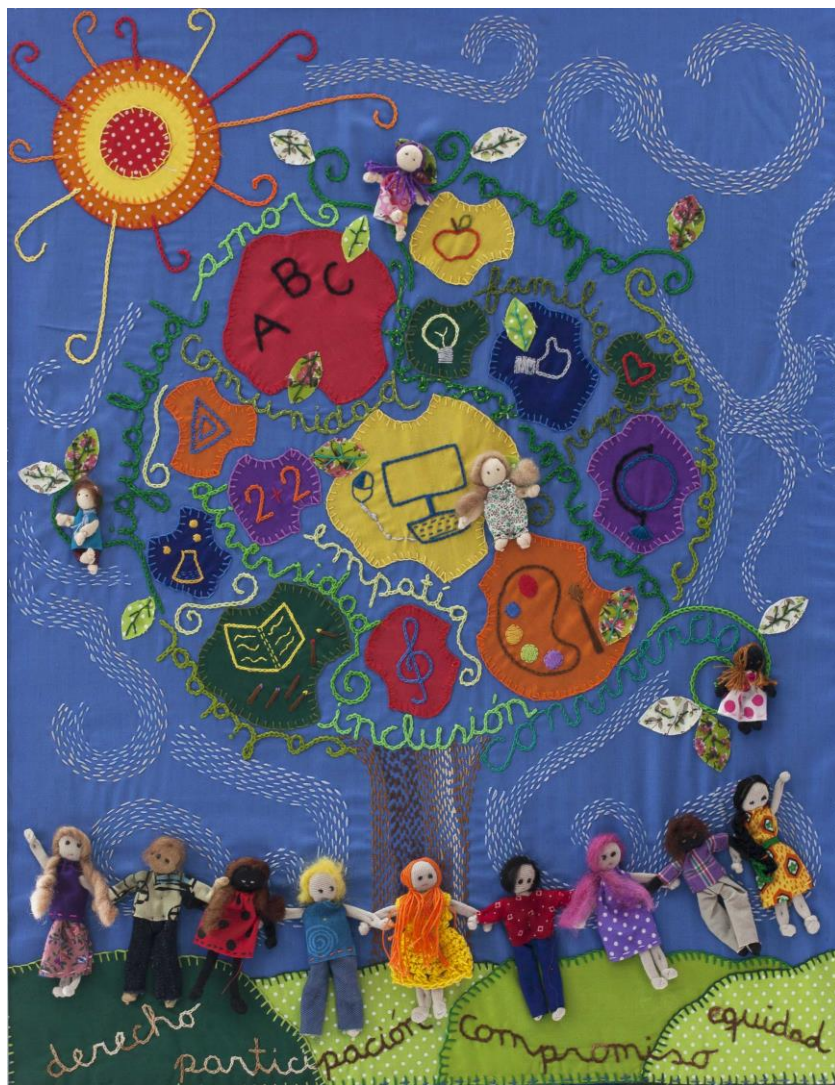
¿Por qué no enfatizar el derecho a imaginar, soñar y luchar por un sueño? Expresa Paulo Freire.

Es que Paulo enseña a imaginar, soñar y crear las oportunidades para que todos y todas, por derecho humano y acto de justicia social, tengamos acceso a un autor, a un libro, a una película, una canción, que nos marque la vida.

Referencias

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la Esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.

2. TIEMPOS, HISTORIA Y TRANSFORMACIÓN



Alejandra Campos Memorarte
Arpilleras Urbanas
Fotógrafo: Carlos Candia

Galdino Jesus dos Santos – Pataxó - Presente!

Cláudia Battestin
Jacson A. Lopes Santana
Adroaldo Fidelis
Conselho Indigenista Missionário CIMI
Brasil

Paulo Freire parte do plano terreno no ano de 1997, e deixa em suas gavetas cartas, cartas de indignação. No ano de 2000, um presente chega aos leitorxs do mundo, uma publicação póstuma com escritos de Freire, intitulada: *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. Quanta alegria, saudade e curiosidade ao folhar as páginas do que Freire havia escrito, pensado e sentido. As cartas curtas, talvez como estas escritas neste livro, apresentam um caráter ético profundamente universal, de indignação e clamor a vida.

Um dos escritos deste livro nos acompanham nas formações com as comunidades, a Terceira carta *Do assassinato de Galdino Jesus dos Santos - índio pataxó*. A indignação de Freire diante o assassinato do Pataxó Galdino, queimado vivo enquanto dormia em um banco na cidade de Brasília, expressa nas entranhas das linhas, um profundo pesar. Freire inicia a escrita da carta com palavras que ainda nos tocam profundamente: "Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de uma profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços desgentificando-se, no ambiente em que decresceram em lugar de crescer."

O assassinato de Galdino no ano de 1997 causou espanto e perplexidade, os jovens que atearam fogo, seguem suas vidas sem punição. Em muitos momentos nos perguntamos: E se Freire estivesse entre nós no século XXI, o que diria das atrocidades, crimes, violência e genocídio cometido aos povos originários no Brasil e América Latina? O que escreveria Freire em suas cartas?

Freire, lhe contamos aqui, nesta escrita, o que temos vivido desde então. Os povos originários no Brasil estão sofrendo constantes ataques nas últimas décadas. Ao olharmos para a dita "sociedade civilizada", percebemos vários desequilíbrios que aumentam as desigualdades sociais estruturais, principalmente por uma minoria que é a detentora dos meios de produção, a qual alimenta e pulveriza a falsa ideia de que todos podem se beneficiar dos recursos naturais, mesmo sabendo que são

findos, sem se importarem com a devastação ambiental, que suas pseudo-necessidades causam. O resultado dessa ambição desenfreada é a contaminação de solos e água, extinção em massa da fauna e da flora, extermínio de culturas e expulsão dos povos tradicionais de seus territórios. Não podemos perder de vista, que a invasão deste território, colonizado com o nome de Brasil, estará eternamente atrelada ao derramamento de sangue de guerreiras e guerreiros que lutaram para garantir a vida. Um Estado Nacional genocida, ecocida, com o discurso de “evolução”, destruiu florestas inteiras e construiu cidades sob cemitérios onde repousam antepassados desses guerreiros. As constantes tentativas de extinção não apenas de povos originários, mas dos povos de matriz africana marcam as lutas por direitos e dignidade até os dias atuais.

Freire, seguiremos nos indignando diante das atrocidades cometidas aos filhos da terra. Seguiremos vigilantes diante do preconceito, facismo e racismo. Cuidaremos dos que cuidam da terra, e se ferirem a existência, seremos resistência.

Demarcação já.

Não a política genocida.

Fora Bolsonaro.

Ninguém solta a mão de ninguém.

Vamos Caminando

Camilo Álvarez López
Centro Martín Luther King
Uruguay

Cien años del nacimiento de Paulo, unos 50 de la Pedagogía del Oprimido. ¿Quién imaginaba en aquel septiembre de 1921 que un recóndito lugar de Recife, Pernambuco, Brasil estaba naciendo un maestro, un luchador, un humanista.... Un revolucionario? Y es que a decir verdad, en aquel momento nacía tan solo otro niño, cuyo nombre era Paulo Freire. En ese alejado 1921 pasan cosas que a trasluz de la historia tal vez nos permiten conectar con algo de nuestro Pedagogo de la Esperanza.

En enero de 1921 nace el Partido Comunista Italiano, teniendo entre sus fundadores a Antonio Gramsci, en EE.UU. Charles Chaplin estrena su película El Chico, en Francia se detiene y requisa a cientos de manifestantes antimilitaristas, en julio de ese año Adolf Hitler se convierte en líder del Partido Nazi, en México se crea la Secretaría de Educación Pública, en Suecia las mujeres obtienen derecho al voto...

Preguntaremos, que tiene que ver todo esto con Paulo. Sin duda, en Gramsci la acción cultural y la lucha contra lo/as oprimido/as esta tan presente. Sus círculos de la cultura y comprender también la cultura como un espacio de disputa y no de resignación. Así como Gramsci asumía que “si es por pensar y juzgar, todos somos filósofos” asumiendo en esa filosofía de la praxis la idea de que no solo se precisan intelectuales orgánicos sino que el pueblo construye conocimiento. Esa idea de “praxis” que tanto cautivo Paulo, esa necesidad de reflexionar desde y con las prácticas para volver transformados.

En la película “El chico” , donde surge esa imagen icónica de Charles sentado junto a un niño en la entrada de una casa. En la película, un niño es abandonado en la intención de que sea educado por una familia rica, cosa que no sucede. Allí lo encuentra el, quien destina mucho cariño en su educación. La película nos muestra una cara de la vida marcada por la posibilidad de ser y tener. A la vez que nos llega esa idea de Freire de que no se trata de transferir conocimiento sino de generar las posibilidades para su construcción.

Así como aquellos manifestantes franceses los detienen y encarcelan, también a Freire por pensar que era posible y necesario construir otro

mundo, desde abajo, sin opresores ni oprimidos, los regímenes militaristas lo persiguen, exilian, acusan. Al tiempo que nacía Paulo en Brasil, en Alemania Hitler aumentaba su liderazgo. Como si la historia reservará en “Nuestra América” un luchador incansable contra lo que representaba ese ascenso Alemán, mientras Hitler evocaba la guerra, la muerte, la obediencia, los elegidos... nuestro Paulo alimentará con la esperanza, la vida, la autonomía, la pregunta y un mundo para todos y todas.

En México se crea la secretaría de Educación y veremos en el tiempo, como Freire logra transitar distintos momentos y espacios, aceptando la contradicción de lo que implicará asumir una tarea gubernamental, nunca escapando de los desafíos, aceptando que el tránsito por las contradicciones, nos permiten avanzar. Inventamos o erramos como decía el maestro Simón Rodríguez.

En este recorrido, por aquel año 1921, las mujeres en Suecia obtenían su derecho al voto. Si habrá sido un precursor Paulo en comprender la contradicción que implicaba para la izquierda ser profundamente machista. Logró tempranamente comprender la desigualdad y la opresión que el patriarcado instalaba en las mujeres en sus cuerpos. De ahí que su propuesta de una educación para la libertad y el protagonismo popular pudo vincular los procesos del movimiento feminista hoy con tanta fuerza y presencia en nuestras educaciones populares latinoamericanas.

Paulo, es mucho más que sus libros. No solo logró llevar la pedagogía latinoamericana a un sitio de relevancia internacional sino que permitió esperar a miles de oprimidos de nuestros pueblos. Nos mostró que la batalla para pronunciar nuestra voz es siempre una batalla por la liberación y la autonomía. Nos enseñó el valor del colectivo, del proceso ya que nadie educa a nadie ni nadie se educa solo.

En este primer siglo de su nacimiento, sigue siendo fundamental pensar en Paulo como movimiento, como praxis, como prácticas que andan deambulando por todo nuestro continente intentando construir un mundo nuevo. Pues, en definitiva para lograr algo solo basta con intentarlo.

¿Una carta más?

Ricardo E. Chambers

Esc. Normal Sup. "Manuel J. Almada". Chascomús. Buenos Aires
Argentina

Hola Paulo, compañero, me siento algo raro al tener que hacer público nuestro correo, espero no te moleste. Es que hace tanto que nos escribimos, y por esas cosas de los sobres y las estampillas, lo hacemos así, de corazón a corazón. Ultra rápido, al toque. Casi un flash, cada noticia de la sangre que goteaba nuestra América, nos puso así en contacto. Cual prisionero que golpeará la pared de su celda, nosotros golpeábamos nuestros pizarrones, nuestras carpetas, o los libros. (Tus libros, creo que ya te lo conté, se hicieron "Recetas de cocina" en 1976, merced al cambio de tapas ¡Y no te había leído del todo, es decir, cómo leer "del todo" esa letra viva, palpitante! Si en el '71 te oí nombrar, por primera vez, por los cumpas de las Ligas Agrarias! ¡Cuánto queríamos incorporar, tanto mundo había que dar vuelta como la taba! Pero era eso, o quemarlos. Con el "rastrillo" alrededor de casa, te llevé a la parrilla... Los de Dussel me pudieron haber llevado al pozo. Y los discos de la Negra, y la Cantata... Es que no tenía más cubiertas, y a varios los tuve que quemar. Lo peor es romperlos antes, para que ardan, desgajarlos. ¡La misma suerte que a tantos compañeros!

Y, sí, educación que se apuntala con la vida, se paga con la vida. Te acordás que al principio se me antojaba la Ciencia lejana de la vida, pero tu influencia se hizo notar, y los chicos tuvieron tu visión crítica a través mío, las moléculas de la Química se chocaban con el monopolio, tanto en el yacimiento como en el Ingenio azucarero, y el imperialismo hacía tanta presión desde afuera como el gas debajo de nuestro suelo. El Arsénico en el agua me llevó del pizarrón a la Plaza, porque te me pusiste al lado, igual que compañeros, alumnos y sus padres caceroleando. Bueno, qué hay de nuevo, dirás vos, el continente se revuelve y ¿vos no querés eso de tus clases? Ya sé, discúlpame, son los años que me pesan en el esqueleto, pasó tanto desde aquella "Educación como práctica de la Libertad", y ¿qué es la libertad sinó luchar por ella?, como dicen la poeta cordobesa Grace Baldwin, y vos.

No seré pesado, nos están leyendo los pibes, qué culpa tienen de que tantas luchas nos cargasen este rosario de amigos, y uno trate de nombrarlos a todos cada vez que se encuentra con otro cumpa. Nombrarlos hoy, después de haberlos olvidado a la fuerza, por si te agarraban y te daban hasta quebrarte... Hoy nos "dan" de otra forma,

Paulo, y a vos te dolió más eso que los macanazos, cuando se avivaron de banalizar nuestras luchas, de hacerle creer al piberío que la vida es una ruleta, o una “timba” como decimos acá. Hoy en vez de rodearte y molerte a palos te destratan de otra manera: tiñen de limosneras a las organizaciones populares, y a los mismos pobres los acostumbran a la dádiva en lugar de exigirles en el aula.

No sólo eso Paulo, el capitalismo nos trajo sobre su postre envenenado: la frutilla del Covid, derivado de las malas condiciones de vida, la dieta chatarra y el hacinamiento en las grandes urbes (¿Te acordás lo que se peleaba por la Reforma Agraria? Se pelea, se pelea, disculpá mi espíritu que a menudo cede a los almanaques...) Bueno, este Virus es una especie de Diluvio modelo 2021, habrá muchos ahogados, literalmente, y no es tan raro que se ensañe con los ancianos, la cola de desocupados se mantiene a las puertas de los Carteles y las milicias de la Delincuencia bancadas por el Sistema. Carne joven que los gerentes del crimen prefieren en la calle y no en la escuela.

Pablo, dejo esta para dentro de un tiempito, acá hay muchos otros que quieren escribirte, y eso es una gran suerte. ¡Celebrémosnos, nos vemos en la lucha, hermano!

Queridos/as Sem Terrinha do MST!

Isabela Camini
Do Setor de Educação do MST
Brasil

*Aqui ninguém vai esquecer Paulo Freire. Essa é a força pra gente viver.
Essa é a força pra gente lutar.*

Fazia algum tempo uma ideia me inquietava: escrever uma carta para os Sem Terrinha, na certeza de encontrá-los com saúde e ser correspondido. Assim fiz com os camponeses da África, com minha sobrinha Cristina e com muitos amigos, cuja correspondência por cartas foi intensa no período de 16 anos de exílio. A tristeza e a saudade eram amenizadas ao receber cartas de amigos com as notícias de meu Brasil amado. O ato de ler estas cartas e de respondê-las, era para mim, uma terapia. Mais tarde vocês entenderão porque estive exilado por tanto tempo.

Escrever para pessoas com uma experiência de luta e um vocabulário próprio não é tão simples. Vocês são filhos da luta e foram alfabetizados com palavras diferentes das minhas. Se tropeçarem em alguma palavra, busquem seu significado com os pais ou educadores. Vos escrevo, porque muitas coisas aconteceram comigo e com vocês também. Eu soletrei as primeiras letras debaixo de uma mangueira, e muitos de vocês, debaixo de um barraco de lona preta. A escola veio depois, sem nos perguntar o que a vida tinha nos ensinado e que aprendizado trazíamos na bagagem. Por isso, desde pequeno questioneei a escola bancária, longe da vida, com janelas e portas pequenas, sem deixar a gente ver o mundo lá fora. Ver meus colegas e eu sentados enfileirados, olhando na nuca do outro, me dava um desconforto, ficava desassossegado. Mas como era proibido resmungar, guardava dentro de meu peito uma rejeição aos professores autoritários, pouco dispostos a questionar aquele modelo de escola. Ali nasceu minha indagação à escola bancária. Em seu lugar colocaria uma escola democrática, libertadora, emancipatória, com educandos felizes, sentados em círculos, com professores amáveis. Sei que a escola de vocês já cultiva alguns desses princípios.

Nos últimos dias, trabalhos emergentes se impuseram a mim, por conta da pandemia que assusta os povos de todo o mundo. Nós brasileiros estamos mergulhados na dor, voando em uma aeronave sem piloto, amargando 408 mil óbitos. Vocês devem conhecer vários Sem Terra que partiram. Espero que a covid não tenha ceifado a vida de nenhum pai e

nenhuma mãe de vocês. Essas partidas inesperadas fazem doer o peito da gente. Vocês sabem, o governo se mostra insensível e desumano com a dor do povo. Nós que lutamos pela vida, o desaprovamos, e assim que o povo for vacinado iremos para as ruas para protestarmos contra as injustiças cometidas contra nós. Só a solidariedade amenizará o sofrimento, a dor e a fome de quem tem fome e está em luto. Em breve, nas ruas nos encontraremos. As bandeiras e os bonés nos identificarão: somos Sem Terra em luto, mas em luta.

Por tudo isso, não deu para sentar-me, com calma, e escrever essa carta antes de ontem como havia me programado. Talvez tenha sido proposital. Assim tenho mais coisas a vos contar. E vocês saberão mais de mim. Poderão se organizar para respondê-la. Estou bem interessado e curioso para saber como estão as atividades de vocês neste ano de pandemia. Têm algum aprendizado nas aulas remotas? Firmemos aqui um compromisso entre amigos! Eu vos escrevo de coração aberto, colocarei esta carta no correio, esperando ser correspondido. Prometo ler todas as cartas recebidas de vocês, com alegria e gratidão. Afinal, ser correspondido pelos Sem Terrinha é ser bem importante neste país.

Se não for pedir demais, gostaria que essa carta fosse lida e estudada entre vocês, e junto com os pais. Vejam a melhor hora para não os aborrecer na hora do trabalho. Se quiserem levá-la para a escola e lê-la junto com os colegas e educadores, ficarei ainda mais grato. Os colegas também ficarão agradecidos, porque não é todos os dias que a gente recebe uma carta de uma pessoa que escreveu muitos livros, que fazem a gente pensar. O importante é que ela seja lida, e que todas as crianças sintam a minha presença, desejando saúde, amor, felicidade, e muita luta. Camaradas, assim posso vos chamar? Agora não posso mais adiar de sentar-me e vos escrever. Como de costume, assim fiz com meus livros, os escrevi à mão num pequeno caderno escolar, depois alguém, generoso, datilografou para mim. Obviamente, vocês não conheceram as barulhentas máquinas de datilografia que nos serviram por muito tempo. Os computadores vieram depois. Os pais de vocês devem se lembrar daquelas máquinas! Eu mesmo resisti aos computadores, e ainda hoje não sou afeito ao mundo eletrônico. Gosto de escrever com meu *punho*, com minha *pena*, assim treino a caligrafia – um exercício fantástico para aprender a escrever correto, bonito e legível. Cartas precisam ser escritas com letra bonita e compreensível. Assim eu aprendo mais e escrevo melhor. E vocês vão entender o que vos escrevo.

Como estão dizendo por aí, eu sou conhecido, comentado e estudado entre os Sem Terra. Sabem que nasci no ano de 1921 no interior do

Estado de Pernambuco, no nordeste brasileiro. E eu sei que naquela região há muitos assentamentos e acampamentos. Lá vivem pessoas empolgadas, lutadoras e aguerridas. Gostam de mexer com a arte, a poesia e o teatro. Lutam para criar mais escolas, novas alternativas de vida e viver em cooperativas. Soube que por lá criaram um Centro de Formação e o batizaram com o meu nome: *Paulo Freire*. Honestamente, fiquei orgulhoso, me sentindo importante de ser homenageado pelo MST, de ver o povo estudando, se organizando e buscando todas as formas de libertação. De forma invisível eu estive presente neste batizado. Eu estava vestido de branco e azul - a mesma cor do céu. Vocês não me viram, mas eu vi vocês!

Sinceramente, ver o MST continuando e recriando o legado do menino que lia o mudo me dá uma enorme alegria. Este menino sou eu, dentro de vocês! Eu comecei a ler o mudo à sombra de uma mangueira e não parei mais de buscar saber mais. E este saber era partilhado com os outros colegas. Vivía inquieto, fazia muitas perguntas aos meus pais, as vezes sem respostas. Eu queria ler o mundo com os meus olhos. Queria entender porque haviam crianças e gente grande, analfabetas, tristes, perambulando pelo mundo. Buscava entender porque razão algumas crianças tinham de viver famintas, com migalhas e mal vestidas, enquanto outras, viviam em casas bonitas, cercadas de arrame, rodeadas de plantas e flores. Elas frequentavam escolas uniformizadas, os pais tinham empregos e salários, e por isso tinham comida farta e abundante em suas mesas. Passei muito tempo inquieto com essas perguntas, e sentia raiva também. Adormecia e amanhecia com essa inquietude no meu peito. Era uma dor que não passava, e aumentou ainda mais, quando perdi meu pai. E desde aquele triste dia em que não vi mais ele chegar em casa e nos abraçar, não pude mais lhe fazer perguntas. Minha mãe não pode mais nos dar tanta atenção, por ter que ser pai e mãe ao mesmo tempo. Eu, já adolescente, via meu corpo crescer rapidamente. As vestes e os calçados, não cabiam mais em mim. Sem reclamar, tentava fingir que tudo estava bem. Em meu coração o sentimento era outro. Ainda bem que essa experiência me fez ver que outros meninos eram mais pobres que eu, e por ter uma casa, uma mãe lutadora, irmãos e poder ir para a escola, eu já era um menino adolescente, feliz.

Meus queridos Sem Terrinha! Comecei a vos escrever e fui longe demais. Queria mesmo vos contar o seguinte: Eu nasci no ano de 1921 do século passado. Vocês nem estavam nos planos ainda. Aliás, faz tanto tempo que nem os pais de vocês haviam nascido. O tempo passou depressa, e neste ano em que vocês estão aí, vibrando pela vida, tendo que aprender sobre Covid19, eu completaria 100 anos. Se estivesse vivo, estaria

velhinho, curvado, talvez com a memória estragada pelo tempo. Em meus olhos teriam óculos de lentes semelhantes a fundos de garrafa. Estaria com minha barba branca e longa. Alguns me achariam parecido com papai-noel. Não faço conta do que achariam e pensariam de mim! Queria sim viver mais tempo, lúcido, pensante e feliz. Meu desejo seria ver vocês lutando, marchando, subindo em árvores e gritando, indo para a escola, cuidando dos animais, cultivando flores e hortas orgânicas. Queria muito chegar à casa de vocês, no assentamento, arrumar a mesa com uma toalha colorida e colocar um vaso de flores ao centro. Juntos, celebrariamos meus 100 anos de vida, com mesa farta de comida de verdade, saudável, colhida nos pomares de vocês. Vejam quantos sonhos eu continuo a sonhar! Na carta que me escreverão, me falem os sonhos de vocês!

Infelizmente, há 24 anos atrás, no dia 02 de maio de 1997, com apenas 74 anos, o meu coração se cansou, me deu um grande susto. De imediato buscamos um médico, mas não deu tempo. Depois de alguns dias hospitalizado, ele deixou de bater, parou de vez no meu peito. Desde aquele instante, abri mão de aprender a nadar, andar de bicicleta e aprender a dançar - um aprendizado que ainda me faltava. Naquele instante, não pude mais tomar meu banho, vestir meu corpo, calçar minhas sandálias e sentar-me à mesa para escrever, tomando o meu café. Não pude mais pensar com minha cabeça, ver meus filhos e netos. Mesmo com o corpo imóvel, ainda com um fio de lucidez, senti remorso de ter fumado por tantos anos, até assustar minha família de tanto tossir em uma noite que já passou. Ainda deu tempo e lembrei-me de uma Carta Pedagógica deixada inacabada sobre a mesa de minha casa no dia em que meu coração me deu o primeiro susto. Será proposital? Quem a continuaria? Os Sem Terrinha poderiam continuá-la, com seu vocabulário próprio, pensei! Vocês aceitam?

Assim, fui chamado para outra dimensão, pouco compreendida pelos humanos desta vida. Agora eu estou num outro lugar. Pode ser longe, mas ao mesmo tempo, perto de vocês. José Martí, aquele ser humano, educador e poeta cubano, que o encontrei neste lugar onde me encontro, uma vez me sobrou no ouvido: *Paulo, você morreu para ver melhor. Comigo aconteceu o mesmo. Estou vendo tudo, e bem melhor, nem uso óculos, mais.*

Ouvindo isso dele bem baixinho me deu uma alegria danada. Daquele momento em diante, não fiquei mais triste e acabrunhado, passei a enxergar vocês do jeito que me falou: *sem óculos*. É possível que vocês não entendam agora o que vos conto nesta singela carta. De outro lugar, com os olhos mais abertos, sem dor e com o coração palpitando por

tudo o que vocês fazem, eu vejo vocês: nas brincadeiras, no trabalho com os animais, nas lidas ao redor da casa, fazendo os temas da escola. Vejo vocês no transporte escolar, entusiasmados para chegar à escola e encontrar os colegas e abraçar os educadores. Vejo vocês chegando às gargalhadas, com os olhos brilhando, na escola Paulo Freire, na escola Nova Sociedade, na Escola Roseli Nunes, Escola Che Guevara, Escola Oziel Alves, Escola Crescendo na Prática, entre tantas escolas do campo conquistadas nos 24 estados do Brasil, onde o MST ficou a sua bandeira vermelha. Em muitas destas escolas vejo cartazes com a minha fotografia. E nas bibliotecas, livros que escrevi ao longo de meus 74 anos. Desde muito menino, sempre gostei de ler e escrever. Não perdia oportunidade e anotava todas as ideias que vinham a minha cabeça. Eu era bem observador, falava pouco, olhava com interesse para as coisas, e meus ouvidos eram atentos às palavras das pessoas. A paciência e a amorosidade eu as cultivei desde pequeno.

Falando em ler e escrever, tomo a liberdade de perguntar: Vocês já leram *A História do Menino que Lia o Mundo*? Quem o escreveu é um camarada, amigo de longas datas. Seu nome é Carlos Rodrigues Brandão. O conheci em vida e trocamos muitas ideias. Ele costuma contar causos, falar do que eu falava, do que eu vivia, das coisas que eu denunciava e das coisas que eu anunciava. Ele gosta de estudar, e neste meu centenário tem participado de muitas Live, sempre contente, alimentado pela esperança. Ele admira os Sem Terra, inspira confiança e bota fê nas pessoas. Gosta muita da vida, assim como eu gostava. É um ser humano formidável. O *menino* que lia o mundo *sou eu*. Se quiserem conhecer e encontrar o Paulo menino, é lá que irão encontrar-me.

Sim, vejam que minha carta não era para ter tantas linhas. Mas não tem problema. Esse escrito é para ser uma conversa entre amigos, franca e aberta. É uma carta para vocês Sem Terrinhas do MST, escrita com minhas mãos, selada com saudades e gratidão por vocês existirem. Temos que nos conhecer melhor. Vamos nos escrever cartas.

Como vos contei acima, eu estou aqui num outro lugar, de onde eu posso ver vocês. Acompanho a organização dos Sem Terrinha em nível nacional, estadual e regional. Estive invisivelmente no Encontro de vocês lá em Brasília no ano de 2018. Quanta coisa bonita eu vi lá. Era tarde da noite e vocês não queriam dormir. Quanto aprendizado foi construído naquele encontro. Soube que deram muito trabalho aos educadores e pais que os acompanhavam. Nos ônibus fizeram muitas brincadeiras, cantaram, partilharam os alimentos, se divertiram bastante. Vocês são

formidáveis, lutadores. Quantas crianças gostariam de estar no lugar de vocês!

Ainda nesta carta, tenho recomendações a vos fazer e espero que aceitem de coração: O exemplo dos pais de vocês precisa ser seguido. Fico comovido ao ver o MST plantando árvores, recuperando o meio ambiente. Quando vejo o MST levar alimentos e livros para quem tem fome durante a pandemia, me dá vontade de estar junto. E quando estão plantando hortas orgânicas, tenho vontade de sentar-me à mesa e provar aquelas delícias. Hoje, a condição de vocês é muito mais favorável, mas também terão muitos problemas a enfrentar, para os quais terão que estudar e se preparar bem. Vejam o que está ocorrendo com a Amazônia: roubo de madeiras, queimadas, morte dos animais selvagens, invasão às terras indígenas.

Eu sei que os avós e pais de vocês lutaram, marcharam e sofreram muito. Viveram dias difíceis, viram companheiros assassinados, e tiveram que enterrar seus corpos, chorando. Com seus olhos, viram acampamentos serem destruídos, Escolas Itinerantes serem queimadas e a merenda escolar ser jogada aos cães, pela repressão do Estado. Eles nunca baixaram a cabeça. Em nenhum momento os encontrei acobardados. O despontar e o pôr do sol os pegaram em muitas jornadas na luta pela terra e pela escola que vocês têm hoje. Nas madrugadas foram guardiões dos acampamentos, deixando vocês dormir o sono da infância, sem serem perturbadas. Cedo, vocês acordaram, passaram uma água nos olhos e foram para a escola, e eles permaneceram em silêncio, sem demonstração alguma de que haviam passado a noite guardando a segurança dos companheiros.

Nesta singela carta, quero vos lembrar que os pais e avós de vocês vem lutando desde a Encruzilhada Natalino, na década de 1980. Lá eles estiveram acampados, sofreram forte repressão dos Coronel Curió, um homem muito maldoso, cheio de ódio no coração, um opressor de primeira linha. A força e a coragem deles o expulsaram de lá, derrotado, sem conseguir iludir as crianças com doces, e convencer as famílias a abandonar aquela região, apostando nas mentiras de uma vida abundante em terras distantes, na Amazônia. Eles resistiram, lutaram, foram assentados, encontraram-se homens e mulheres, e vocês nasceram deste encontro. Por isso a identidade Sem Terrinha. Uma identidade da qual temos orgulho e precisa ser cultivada, bem regada.

Naquela época, eu ainda estava com saúde, alguns pais de vocês me descobriram através de dois livros: *Comunicação ou Extensão e Pedagogia do*

Oprimido. Debaixo de lonas pretas eles começaram a ler o que eu havia escrito longe do Brasil, porque a ditadura militar não aceitou as minhas ideias de alfabetizar as pessoas para que compreendessem o seu mundo, buscando libertar-se do opressor. Soube também que na mudança do acampamento para outra área em Nova Ronda Alta, foi organizada uma escola, porque havia muitas crianças e adultos para serem alfabetizados. E certa vez me convidaram para ir até lá. Eu fiquei entusiasmado com aquele convite, mas não podendo ir pessoalmente, sugeri que fosse a um casal de educadores que trabalhavam comigo, para conversar com as professoras da primeira escola de acampamento/assentamento do MST. Desde aquele momento as palavras: terra, barraco, fome, luta, repressão e resistência uniram a Pedagogia do Movimento à Pedagogia do Oprimido. Foi assim que vocês me conheceram e eu conheci o trabalho de vocês. Portanto, somos velhos e bons amigos, já faz tempo!

Mais tarde, em 1991, recebi outro convite. Desta vez não resisti, sem pensar duas vezes, antecipei que iria. E logo fui pensando: *Quero encontrar os Sem Terra onde estiverem, porque encontrá-los será um reencontro com os camponeses de Angicos e do Continente Africano, pelos quais guardo boas lembranças e saudades.*

Animado e pensando nos Sem Terra, na companhia de Nita, minha mulher, no dia 24 de maio deste ano, embarquei num voo para Porto Alegre. No aeroporto fui bem recebido, por gente simpática, divertida e bem informada. Viajamos até Pelotas onde pernoitamos. No dia 25, início da manhã, rumamos para Hulha Negra, em um território de assentamentos do MST. O motorista Severiano bem humorado, junto com Frei Sérgio, foram contanto causos até lá, nos fazendo rir muito, a mim, a Nita e a Ester Grossi, secretária de Educação do PT de Porto Alegre. Nos contaram que na região havia muitos assentamentos da Reforma Agrária e produção farta de alimentos, mas que os rigorosos invernos, passados nos acampamentos, ainda lhes doíam nos ossos. Sem a intenção de nos entristecer, nos contaram que alguns companheiros/as haviam sido assassinados, lutando, e seus restos mortais estavam enterrados perto dali. Se me lembro bem, citaram o nome de *Joceli Correa e Roseli Correia da Silva*. Vocês já ouviram falar deles? Se não me falha a memória há escolas de assentamentos que levam o seu nome. Vocês podem verificar isso para mim?

Mas como naquela madrugada havia chovido muito, Nita e eu, desconfiávamos de que as condições das estradas não seriam das melhores. Na bem verdade, não foi fácil chegar onde estavam os jovens adultos alfabetizadores, que ansiosamente e ardentemente eu desejava

encontrá-los e ouvi-los. Sem arrependimento e nenhum temor, enfrentaríamos qualquer situação para encontrar quem estava escrevendo a sua pedagogia, porque havia estudado o *Pedagogia do Oprimido*. As péssimas estradas, a lama, o carro pouco confortável, a coluna que doía ao ver o trator puxando o carro atolado na lama, nada nos moveu do desejo de chegar ao encontro dos que estavam escrevendo a sua história, ligada por um fio de esperança, àquela história que eu escrevia em 1964, preso e exilado por conta dela. Tudo valeu a pena.

Meus queridos amigos sem terrinhas, essa carta está ficando longa, espero não os aborrecer. Mas aquele encontro foi maravilhoso, marcou minha vida com a cor vermelha da bandeira dos Sem Terra. Foi um dia em que nem fome e sede eu senti. A lama não sujou minhas sandálias. As minhas costas pararam de doer de tanto ficar sentando naquele carro pouco confortável. O tempo passou como o vento passa em dia de tempestade. Naquele dia vi com meus próprios olhos, um sonho ser realizado. A um fôlego eu estava no hotel em Pelotas para descansar, e no outro dia, no avião para retornar a São Paulo. A minha cabeça ficou pequena para guardar todas as imagens, os rostos, os sorrisos, as palavras, os sentidos, a terra, as flores, a lama, os livros, os bonés e as bandeiras, o calor das mãos e os abraços na chegada e na despedida.

A mística de recepção foi emocionante. As bandeiras do MST se moviam rapidamente se entrelaçando uma com a outra, levadas pelo vento do lado de fora do salão onde se encontravam os jovens alfabetizadores a nos recepcionar. Palavras de Ordem eram pronunciadas com ênfase, em voz alta. Cantaram o hino do Movimento com o braço em punho. Vi livros abertos espalhados pelo chão, uma mesa com flores. Jovens com os olhos brilhando. Uma máquina fotográfica era levada de um lado para o outro para registrar aquele dia. Vocês já devem ter visto alguma fotografia tirada naquela ocasião que marcou profundamente a minha vida. Nestas fotografias talvez encontrem o pai, a mãe de vocês, que lá estiveram se preparando para alfabetizar outros companheiros. Façam algumas perguntas para eles sobre o encontro entre esse que vos escreve e o MST. Tenho certeza que eles guardaram na lembrança o abraço, o aperto de mão que nos damos na chegada e na despedida. Ainda lembro, eram todos jovens, entusiasmados e cheios de vida. Esse fato, o único encontro que ocorreu entre mim e o MST não sairá mais de mim, nem de vocês. Sei que o Movimento prima pela sua história e memória. E é também guardião da história e memória de um menino que lia o mundo, determinado ao inconformismo com a opressão.

Vejam, se passaram 31 anos deste fato. Em minha memória guardo o desejo profundo, revelado pelo Movimento, ainda jovem na experiência de organização: alfabetizar o mundo, ver as pessoas nos assentamentos e acampamentos sabendo ler e escrever, fazer contas, entender da conjuntura, continuar estudando. Eu fiquei muito entusiasmado com o que ouvi e vi naquele dia. Eles todos de cabeça erguida, alegres, bem vestidos e entusiasmados. As palavras dos educadores/alfabetizadores Lucas e Benedito, me comoveram e molharam meus olhos, fazendo-me tirar o lenço do bolso e levemente passá-lo no rosto. Tentei não demonstrar minha emoção, porque em seguida me passariam a palavra, e deveria ocupar-me de lhes dizer alguma coisa. Escutei-os com tanto interesse, sem dar tempo de pensar o que lhes diria. Para mim, o mais importante era ouvi-los, entender a sua linguagem, e de como estavam escrevendo ali a sua pedagogia. Nita percebeu minha emoção, e depois comentamos várias vezes sobre aquela experiência, tão emocionante.

Sim, eu continuo a ver as práticas concretas dos Sem Terra no mundo. Vejo as cruces dos jovens assassinados há 25 anos na Curva do “S”, no Pará. Vejo a Escola Crescendo na Prática naquela região tão violenta, acolhendo centenas de crianças e jovens, colocando na prática a Pedagogia do Movimento. Vejo a solidariedade que se transformou na *pedagogia da solidariedade* para com quem tem fome. Vejo as brigadas de alfabetização organizadas em vários estados, dispostas a fazer o que Cuba fez em 1961, e que eu desejava fazer no Brasil logo em seguida. Vejo vocês atrás das telinhas ouvindo, estudando e pensando com recriar e reinventar o legado deste amigo de vocês. Vejo que a pandemia assustou a todos nós, que ceifou a vida de mais de cem militantes Sem Terra. É possível que em algum momento os encontre por aqui. Se estiverem com o boné vermelho em sua cabeça, não será difícil encontrá-los. Também vejo vocês lendo o que escrevi e outras literaturas. Consigo de longe, ver vocês escrevendo os seus livros, registrando a história bonita e revolucionária que vem sendo construída há 37 anos pela luta dos Sem Terra do MST.

Com um abraço saudoso.

Pedagogía: amor al arte

Sarahí Sánchez Aceves
Escuela Normal Experimental de Colotlán
Argentina

Mi muy estimado Paulo Freire, quiero comenzar mi carta llamándote de esa forma y hablándote de tú aunque pareciera esto muy descortés y mal educado considerando el hecho que no hemos convivido, y por ello te ofrezco de antemano una disculpa, pero quiero decirte que aunque bien no tuve la oportunidad de conocerte, al menos no físicamente justifico mi accionar comentándote que aunque tu no lo creas, te conozco, de cierta forma, quizá no cercana, y tangible, pero si real, te llamó de esa forma por una razón muy importante, que te daré a conocer en las siguientes líneas.

Sabes, desde que tenemos una corta edad, las personas que nos rodean suelen preguntarnos frecuentemente qué queremos ser de grandes, al inicio de nuestra vida es una pregunta que genera un sinfín de emociones e idealizamos desempeñar profesiones que suenan interesantes o acorde a nuestros gustos momentáneos acorde a nuestra etapa, pero cuando creces, te vuelves adulto y es necesario tomar esa decisión, un cúmulo de sentimientos te envuelve pero ya no son tan similares a las que aparecían cuando eras pequeño.

Aún recuerdo cuando tuve que tomar esa decisión, primeramente, pensé en algo que me beneficiara personalmente, después en algo que me resultara interesante, pero finalmente en uno de esos momentos de lucidez que suelen darnos en donde la vida tiene una perspectiva completamente diferente a la que estamos acostumbrados a percibir, me di cuenta que quería de una u otra forma contribuir a mi comunidad. Sabía que tal vez no lo haría drásticamente o no impactaría a todos, pero tenía una cosa clara, quería ayudar a mejorar.

Posterior a esto escuche una frase un tanto común a la cual normalmente no solía prestarle mucha atención, pero básicamente mencionaba que los niños eran el futuro del país, así que después a tener mi meta establecida y analizarlo con detenimiento, considere que a través de la educación podría generar ese tan anhelado cambio al cual quería contribuir. Debo confesarte que los primeros semestres de mi “Licenciatura en Educación” sentía que algo me faltaba, y no era referente a mis docentes o a mi institución, sino que era algo intrínseca, algo que me faltaba desarrollar.

En estos primeros años, ahonde en la labor del docente, en el impacto de la misma y la relevancia que tiene en la sociedad, pero al final quedaba en eso, en extensos resúmenes y arduos trabajos que no lograban despertar en mí una vocación, cabe mencionar que ningún momento pensé en desistir de mi meta, me esforcé siempre por representar con orgullo mi profesión aunque aún era estudiante, pero me tomaba muy en serio mi papel como docente en formación, tanto fue así que dentro de mis remembranzas tengo presente que una de mis maestras nos pidió leer un libro, “Cartas a quien pretende enseñar”.

No es que pretenda ser una adaladora, pero te mentiría al decirte que no fue un parteaguas para mi formación, vi todo desde otra perspectiva, me sentía motivada, e inspirada, y sabes me sentí como no me había sentido antes, comprendida, fue extraño saber cómo cada una de las palabras que ahí se mostraban parecían encontrarse organizadas de una forma tan exhaustiva que daban perfectamente respuesta a cada una de mis interrogantes, que en ese momento eran bastas, desde ese momento leí algunas otras de tus obras como como la pedagogía del oprimido, (1968) la pedagogía de la esperanza; un reencuentro con la pedagogía del oprimido (1992), mismos que impactaron de igual manera en mi persona y en mi práctica profesional.

Pero el impacto fue más allá, tal parece que el destino, no se conformó solo con el hecho de que conociera parte de tu obra sino que por el contrario intervino para que de una u otra forma me enseñaras la trascendencia de esta labor, pues grande fue mi sorpresa cuando me informaron que llevaría a cabo una movilidad en el país de Argentina, precisamente con una beca que llevaba tu nombre, ya estando en dicho país , recordaba con frecuencia tus cartas, las cuales como te comente, sentía que iban dirigidas a mí, en ocasiones te contestaba sobre todo en los trayectos que hacía de la escuela normal a la escuela de prácticas, pues era un largo camino para llegar, esta primaria, se encontraba en la frontera con Bolivia, muchos de mis estudiantes eran pertenecientes a la cultura Quechua.

Todo el tiempo podía ver a través de ellos la situación tan dura que atravesaban me tocó verlos dormir en sus bancas porque se habían levantado a trabajar desde la madrugada para ayudarles a sus padres, me tocó ver las heridas de sus manos que eran el resultado de largas y extenuantes jornadas en el campo, me tocó ver como llegaban cansados porque habían caminado por horas para llegar a la escuela, pero sabes nunca me tocó ver que llegaran desmotivados, al contrario cada día antes

de comenzar las actividades izaban la bandera y le cantaban con tanto amor, que comencé yo a hacer lo mismo.

Mi pregunta en ese punto era, cómo lo hacen, por qué, pues en cada clase se esforzaban cuestionaban e incluso pedían que se les enseñara más si se les pedía algo lo hacían mejor, sin quejarse, mis alumnos eran de séptimo grado eran mucho más altos que yo, pero eran tan respetuosos, miraban a todas las docentes de una forma indescriptible, como si esperaran con ansias algo a cambio, ya en mis últimos días, decidí cuestionar a uno de mis alumnos, no lo había hecho antes porque me parecía impropio, que tal vez le iba a molestar o hacerlo sentir incomodo, pero me arme de valor y formule la pregunta: ¿Por qué te esfuerzas tanto?, no es que estuviera mal hacerlo, al contrario pero en realidad viendo su situación era consiente que hacían un esfuerzo sobre humano para estar ahí, y por aprender.

Su respuesta, me dejo perpleja, aún recuerdo que sonrió y dijo; “Seño, estudió porque es mi oportunidad para mejorar, para que mejoremos todo y estemos mejor”, se me hizo un nudo en la garganta y mientras te escribo estas líneas aún sucede, ¿te das cuenta?, un niño al cual tal vez tus escritos no habían llegado aún a sus manos me lo dijo, con sus palabras tan claras y sencillas que la educación era el arma para salir adelante, y ahí comprendí la importancia de mi labor, lo que puedo impactar como puedo ayudar, que mi labor no se ve restringida a un aula o que su impacto no se queda solo en los cuadernillos, sino que trasciende a otras esferas que en ocasiones ni siquiera imaginamos.

Creo que ya no es tan necesario decirte que desde ese día veo mi profesión con otra perspectiva, que tal vez mi vocación no fue innata pero desde ese momento fue un factor que ya no faltaba en mi práctica, comprendí ciertamente que esta profesión es más arte que ciencia, y que debe de existir un amor por ese arte pues la situación actual nos presenta un sinfín de retos en el ámbito educativo a los cuales como docentes debemos estar preparados no solo intelectual sino emocionalmente, debemos ser empáticos con la situación que nuestros alumnos atraviesan, pues muchas de las veces desconocemos si somos nosotros la única oportunidad que tienen para salir adelante.

El ejercer con amor nuestra profesión implica ver a nuestros alumnos no como un grupo sino como seres individuales que requieren de nuestra atención que cuentan con características, necesidades, e intereses completamente diferentes, muchos de los documentos que actualmente sustentan la educación en nuestro país nos hablan de esta tan anhelada

utopía educativa, que este basada en la inclusión, pero muchas de las veces nos quedamos únicamente con el termino dentro de nuestra léxico y olvidamos la importancia del mismo en el ámbito educativo.

La inclusión es una labor que inmiscuye a todos los agentes educativos, y que repercute no solo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de nuestros estudiantes sino en su desarrollo integral como individuos, ahora, como cuando aún estabas aquí la actualización docente es sumamente importante, eso no ha cambiado y tengo la seguridad de que no cambiara, somos una sociedad que permanece en constante transformación en donde debemos de estar preparados para brindarles a nuestros alumnos las herramientas necesarias para que sean libres, para que sean autónomos, pero sobre todo para que sean felices.

Enfocar nuestra práctica en atender la diversidad da respuesta al derecho de todo individuo que es la educación, se le da la oportunidad de desarrollar un cúmulo de habilidades, capacidades, y competencias que se reflejarán en su actuar como ciudadano. Si bien sé que no lograre generar un gran cambio intento hacerlo con mis alumnos, pues tengo la certeza de que ellos a su vez en un futuro no lejano lo harán igualmente, me gusta pensar que mi profesión consiste en pintar una mandala, es como si sus estructuras mentales fueran estas y de una u otra forma les fuéramos dando color cada uno de los docentes que se encuentran en su formación académica, ahí reside la importancia de valorar y respetar la diversidad.

Para finalizar no quisiera concluir mi carta sin hacerte saber que has sido y seguirás siendo parte inherente de mi formación personal y profesional, que has contribuido a que alguien valore y respete su profesión, que tus palabras trascienden en el tiempo y permanecen como algo valioso para todos los que pretendemos enseñar.

Paulo Freire, sigues caminando por los sectores populares en Chile

David Francisco Ordenes Varas
Corporación La Caleta
Movimiento MOVILIZÁNDONOS
Chile

Paulo, quién podría pensar que a 100 años de que naciste, lograste y sigues facilitando, procesos en tantas partes del mundo. Aprovecho de escribirte, ya que es la oportunidad, no sólo de recordar lo que has realizado, sino las proyecciones que, desde este país largo y angosta faja de tierra, has sembrado y hacer de la educación popular no solamente una inspiración metodológica, sino que se han proyectado sentipensares interesantes.

En tiempos de dictadura militar, con una represión profunda de parte de Pinochet, las poblaciones se llenaron de encuentros, de intercambios, de problematizaciones que contribuyeron a niveles importante de organización popular.

En mi experiencia contarte que, en esos tiempos, el impacto del hambre, lanzó a la calle a niños y niñas en busca de su subsistencia y parte de ello como una forma de calmar el hambre “la inhalación de solventes fue para ellos y ellas una solución”.

Pero no nos quedamos en ello, sino que nos implicamos con las comunidades, las organizaciones, la conformación de ollas, alfabetizándonos y problematizando lo que pasaba, lo que nos pasaba y la búsqueda colectiva de soluciones. La represión no acalló la búsqueda de soluciones y la intencionalidad de quedarnos solamente en las necesidades, sino que profundizar las causas de lo que vivíamos colectivamente.

En medio de dolor, estuvo el canto, la poesía, las peñas y las ollas comunes compartidas. Los encuentros para avanzar desde lo educativo popular en procesos concientizadores marcaron en nosotros el sentirnos educadores populares y llevar a la práctica formas de transformaciones en la organización popular.

La verdad es que “los cambios producidos” después de la dictadura, no calaron tan hondo, como para lograr un país donde la apropiación de los partidos políticos, la falta de autonomía de la organización y sobre todo “lo pactado” para la transición democrática nos llevó nuevamente a una

desigualdad y continuidad del sistema neoliberal capitalista de andar cotidiano y donde el individualismo llenó las vidas y su relación con el mercado.

Se privatizó la vida, no sólo de las personas, sino que también de los bienes comunes y la madre tierra fue una mercancía que había que explotar y el extractivismo hacía de las suyas, llenando las comunidades de miseria. Esto ha durado por años, los cambios de gobiernos han sido solamente maquillajes y no transformaciones profundas del sistema.

Las nuevas generaciones de estos años, han sido impactadas y no reconocidas en la importancia de que tengan los derechos garantizados. Silenciosamente los educadores populares, problematizando realidades, haciendo trabajo en colectivos autónomos, relevando los procesos de concientización y anticipando prácticas de Buen Vivir, nos está llevando nuevamente a recuperar la esperanza.

Las juventudes, los estudiantes en procesos compartido dieron el gran paso de movilizarse en contra del lucro en la educación, en contra de la desigualdad expresada en la realidad de las escuelas, de la enseñanza entregada, de las infraestructuras miserables en los sectores populares. La revolución pingüina querido Paulo, fue una recuperación y vuelta a problematizar la realidad.

La verdad que estas movilizaciones también han tenido su cuestionamiento porque los partidos, la verdad, que cooptaron los liderazgos perdiendo la fuerza y continuidad de este gran proceso.

Nos preguntamos ¿Cómo es posible que en estos contextos neoliberales las juventudes logren nuevamente el despertar de Chile?

Hay una pedagogía de la esperanza que está permanentemente en tensión entre el avance del movimiento popular y el permanente interés de cooptar y querer mantener el poder para que el sistema siga operando. La desigualdad profunda y el rol no solamente de la derecha política, sino, que la centro derecha, que está coludida en forma permanente, porque también hay intereses en el agua, en las forestales, en las mineras, agroindustria etc.

La participación un tema pendiente, para que las bases logremos la incidencia necesaria y en forma organizada, de demanda y propuesta, de escucha activa e incidente.

Frente a estos contextos generales, que nos llevan a procesos de co – construcción de una Nueva Constitución y la educación popular nos lleva a replantearnos la sociedad que queremos y no solamente soñamos. A preguntarnos, avanzar en propuestas colectivas y de base, a valorar lo andado, reconociéndonos respetuosamente en la diversidad que permita aportar a los cambios profundos hacia una vida bonita.

La organización, ir de-construyendo el antropocentrismo, el patriarcado y de colonizando nuestras relaciones hacia el poder popular intergeneracional y donde las niñeces y juventudes sean considerados sujetos de derechos ahora y para las nuevas generaciones.

¿Me estas escuchando Pablo? Porque la verdad es que no dejamos de escucharte y a la vez buscando nuevas formas y maneras de que la realidad esté presente y las transformaciones se hagan realidad en el ahora. Estamos deconstruyendo las palabras política, poder, adultocentrismo, partidos, estado, participación, bienes comunes, extractivismo, pueblos originarios y tantas otras. No terminaremos de auto - alfabetizarnos en una relación horizontal donde nadie educa a nadie, nos educamos entre todos y todas mediados por la realidad que vivimos de Chile y el mundo.

Aún desarrapados, pero con fe constituyente

Rodrigo Venegas Vergara
Liceo Octavio Palma Pérez A-1 de Arica
Colectivo Docente Evaluemos la Evaluación
Chile

¡Qué gusto hubiera sido verle extender su influencia de manera presencial en Chile por más tiempo! La Pedagogía del Oprimido pudo haber causado molestias al gobierno de la época. Agitador político seguramente le llamaban. Lo cierto es que llevamos casi 50 años conociendo de su obra y siembra, 50 años sabiendo que alfabetizar termina cuando la persona crea una conciencia crítica de su realidad transformándola, casi 50 años recordando que la capacidad crítica implica salir de la pasividad, romper el silencio, y reconocer la fuerza de la unidad transformadora del pueblo. Como usted ya sabe, no nos fuimos en la dirección que nos señalaba. Afortunadamente, hoy hay vientos de cambio para la sociedad chilena.

He pasado 40 de mis 45 años en el sistema educacional chileno como estudiante, apoderado y profesor de instituciones públicas, subvencionadas y privadas, desde el nivel básico al superior. Con gran astucia, nos hicieron bancarios desde la constitución. La ideología dominante fue eficiente y eficaz: se instaló con la inversión puesta en 3 o 4 personas que la escribieron, afectó al total de la población y se había mantenido oculta para la gran mayoría de la población chilena. Aún está oculta para muchos. El contrapeso vino siempre de los más conscientes, los más jóvenes. Sus movimientos aparentemente inconexos entre sí de más de una década eran un llamado de atención coherente por llevar equidad y dignidad a todas las personas.

El salto estudiantil a los torniquetes fue solo la punta de un gran iceberg. Una consecuencia de no haber entendido lo que usted nos enseñaba: la alfabetización no solo es enseñar o aprender a juntar 2 fonemas al leer, sino que debe acompañarse de una comprensión crítica de la realidad del alfabetizado incorporando el aspecto social, político y económico. La pedagogía que usted inculcó apunta además a la incorporación de aspectos culturales, históricos o contextuales de las personas. Esta comprensión profunda de la realidad de los oprimidos es la que permite transformar esa realidad, y al mismo tiempo liberar a opresores y oprimidos, como usted decía. La pedagogía del oprimido tiene hoy una posibilidad cierta de realización en el proceso de escritura de la nueva constitución que vivimos.

La constitución vigente creó varias características adversas en nuestro país y su gente para que su pedagogía de la liberación no pudiera realizarse. Primero, la constitución del 80, como todo vehículo sigiloso de transmisión de una ideología dominante, logró instalar en Chile la cultura del consumidor empoderado, un ente individual capaz de resolver todas las situaciones propias y familiares que se enfrentaran de acuerdo a su poder adquisitivo. Los ciudadanos pasamos a ser consumidores individuales que podíamos aprovechar las ofertas del mercado, incluso aquellas ofertas mercantilizadas de derechos que no están garantizados, como la educación. Sí. Aunque parezca increíble, en Chile, las personas tenemos el derecho de escoger dónde estudian nuestros hijos para aprovechar las ofertas del mercado. Sí. Aunque parezca increíble, en Chile, el mercado se alimenta con las instituciones educacionales que se crearon para mejorar la educación pública que se nos hizo creer que tenía malos resultados, aunque eso nunca se demostró, como tampoco se demostró que las instituciones subvencionadas con dineros públicos sean concretamente mejores que las actuales públicas. En mi región, Arica y Parinacota, las escuelas públicas y las escuelas subvencionadas no tienen diferencias significativas entre sí, pero como somos consumidores empoderados pagando por un servicio de mejor educación para nuestros hijos, es un tema sensible para muchos. De hecho, si me permite contarle, las escuelas privadas locales tampoco pueden competir con el resto del país. Pero, mucha gente está pagando por ese servicio de mejor educación sin mejores resultados. No muchos hablaremos de esto. Es un tema sensible. Somos consumidores empoderados. ¡Y yo aquí hablándole de competencia entre escuelas! Esa competencia unificadora no da mucho espacio para liberar a nadie. Las 2 fases constitutivas de la palabra, acción y reflexión, que constituyen la praxis de la transformación de la realidad de los oprimidos fueron sustituidas por la competencia. ¡Chile tiene EDUCACIÓN BANCARIA! ¡Madre mía!

El segundo grupo de características que creó la constitución del 80 tiene que ver con el diseño mismo de la organización del país. Somos un estado subsidiario; el estado no puede participar ni regular mercados donde haya terceros satisfaciendo derechos de las personas. Somos un estado altamente centralizado, especialmente en las decisiones que involucren los recursos fiscales y las decisiones políticas. Nuestro currículum nacional obligatorio que ayudó a mejorar el acceso a la educación en el pasado, es hoy causa de una educación estructurada, condicionante y alienante que busca la uniformidad. Hemos sido domesticados. Somos un estado con un régimen político desequilibrado. Por una parte, el régimen es excesivamente presidencialista. Las leyes de

educación recaen en la iniciativa exclusiva del presidente, y a la vez el presidente de la república tiene libertad sin condicionantes para nombrar al ministro de educación. Activismo y corrupción. Condiciones perfectas para que la educación esté alejada de la reflexión-acción que puede liberar al pueblo. Por otra parte, el congreso tiene un rol secundario en el diseño del régimen político chileno. Su alta fragmentación y el escaso nivel de confianza de la población en el mismo y en los partidos políticos que están detrás, ocasionaron la crisis de gobernabilidad que llevó al estallido social. La sección sumergida de este iceberg. Reflexión sin acción: verbalismo estéril y corrupción.

Nos queda un tercer grupo de características de la constitución del 80, admirado Paulo. Tal vez son las que más condicionan la presencia o ausencia de su pedagogía crítica en la educación del Chile que está por escribirse. Solo hemos tenido democracia representativa; la única forma de participar ha sido mediante el voto voluntario. No ha habido en Chile iniciativa popular de ley o referéndum derogatorio de leyes, por ejemplo. Esta característica, sumada al hecho que las decisiones son tomadas a nivel central, sin tomar en cuenta las necesidades de las personas, o a la más bien escasa adhesión popular, a la institucionalidad que representa el congreso, transformaron la no participación en política en la cultura popular imperante. 4 de cada 10 chilenos votan hoy. Se nos alejó de la reflexión y la acción desde la constitución vigente, pero quienes no votan, generalmente aluden a razones de rebeldía en contra del sistema para no ir a votar. No comprenden la transferencia de poder que implica votar o no votar, porque quien resulta electo tiene poder sobre los que votan y sobre los que no votan también. Votar es la única posibilidad de participación del pueblo en las decisiones del país y el pueblo no quiere votar. La ideología dominante sigilosa en la constitución surtió su efecto. Usted nos hacía ver que la pasividad de los oprimidos les alejaba de la conciencia que se necesita para que transformen su propio mundo. ¿Cómo enseñar que una creencia que uno considera propia es en realidad el resultado de un plan oculto para que yo tuviera esa creencia? Hegemonías les llaman. Usted me diría que la alfabetización es el camino de la liberación.

Pues tendremos que releer sus ideas y recordar que leer no era solo juntar 2 fonemas.

Es cierto que aún seguimos desarraigados. Chile ha sido un reproductor de inequidades sociales mediante su sistema educativo bancario. Pero, hoy los vientos de cambios que llegaron con la conciencia de las nuevas generaciones permitieron un proceso constituyente inédito: será

paritario, con participación de independientes, pueblos originarios y paz. Los sin voz serán escuchados. Es histórico. No solo tengo esperanza, sino que también tengo fe que el proceso constituyente traerá dignidad y equidad a nuestro pueblo. Ya somos muchos organizándonos. Estamos a punto de ser testigos y escritores de nuestra propia historia.

Referencias

- Cabaluz, F. y Areyuna-Ibarra, B. (2020). La ruta de Paulo Freire en Chile (1964-1969): alfabetización popular e influencias del marxismo heterodoxo. *Revista Colombiana de Educación*. 1(80). pp. 291-311. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/11066>
- Céspedes, N. (2015). ¡Paulo Freire vive! *Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, CEAAL*. pp.3-8. https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_40/decisio40_saber1.pdf
- Martinez-Salanova, E. (sin fecha). *Paulo Freire Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza*. https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm
- Neves, P. (sin fecha). La alfabetización como camino de liberación. <https://sites.google.com/site/regluspaulo/la-alfabetizacion-como-camino-de-liberacion>
- Palmada, E. (2014). Paulo Freire en Chile: tiempo de siembra. *Revista Nuestramerica*. pp. 52-67. <http://revistanuestramerica.cl/ojs/index.php/nuestramerica/article/view/108/214>
- Ramos, M., Zelaya, I., Ramirez. y Mejía, M. (2000). La obra de Paulo Freire: Su aporte a la Educación. *Theorethikos: la revista electrónica de la UFG*, III (004). <https://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/aportes07.htm>

Vertentes cartesiana e rousseuniana do iluminismo, a pedagogia de Paulo Freire e seus impasses atuais

Livio Osvaldo Arenhart

Universidade Federal da Fronteira Sul

Sidinei Pithan da Silva

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

Brasil

As anotações que seguem brotaram de inquietações acerca do uso da pedagogia proposta por Paulo Freire para finalidades sociais contrárias àquelas para as quais essa pedagogia foi elaborada e proposta. A pedagogia de Paulo Freire, ainda que justificada a partir de filosofias diversas, é guiada por um fio condutor único: empoderar as pessoas e grupos das classes populares mediante a tomada da palavra para expressarem suas dores e demandas. Em princípio, duas palavras associadas expressariam esse motivo fundante da pedagogia de Paulo Freire: autonomia e autoexpressão. Trata-se de signos que correspondem a dois movimentos históricos da tradição filosófico-cultural do ocidente: o iluminismo racionalista e o iluminismo expressivista.

Contra o teocentrismo medieval e contra o ceticismo, o processo civilizador, na modernidade ocidental, construiu duas principais noções de sujeito, a fim de dar suporte à verdade como representação ou espelhamento. Ambas as noções viam o sujeito como cápsula mental. De acordo com a vertente racionalista (cartesiana e empirista), o sujeito é olho interior que vê no espelho também interior as ideias inatas (categorias) e os dados sensoriais. De acordo com a vertente rousseuniana, o sujeito sente a verdade na sinceridade de seu coração. Ambas as vertentes confundem verdade com certeza subjetiva, pois, como escreveu Wittgenstein, a mosca, colocada na redoma-pega-moscas pela filosofia, não tem como sair dela para verificar se a representação na mente é adequada ao estado de coisas representado.

Moral e pedagogicamente, a noção de sujeito racional se vincula à *disciplina* cognitiva e comportamental (Kant), epistemologicamente justificada, já por Descartes, como necessária para a limpeza do espelho interior (método). Essa ideia do controle das paixões e das fantasias vem de Platão e recebe destaque na pedagogia de Kant. Cultural e economicamente, a disciplina internalizada, o autocontrole e o pensamento prospectivo definiam a dignidade do trabalhador e do cidadão da moderna sociedade industrial (Souza, 2017, p. 87).

Moral e pedagogicamente, a noção do sujeito sensível-emotivo se vincula à expressão dos sentimentos (Rousseau). Mesmo na Europa, o reconhecimento cultural e institucional da personalidade expressiva até o início do século XX ficou restrito às classes dominantes. Aconteceu na Europa que, “a noção de sensibilidade nasce como reação ao mundo percebido apenas como trabalho e acumulação de riquezas. Nasce a ideia de que o ser humano deve expressar seu íntimo e não apenas trabalhar e acumular dinheiro. A realização do ser humano envolveria não apenas a disciplina do trabalho útil, mas também a expressão autêntica de suas emoções” (Souza, 2017, p. 86-87). Esse discurso remonta a Rousseau e recebe destaque nos diversos projetos filosóficos e pedagógicos que se esboçaram a partir de Nietzsche. No início do século XX torna-se movimento artístico.

No Brasil, até hoje por conta de nossa raiz escravista, os pressupostos institucionais, pedagógicos e psicossociais de internalização da disciplina, do autocontrole e do pensamento prospectivo não foram universalizados. Barrrou-se e segue-se barrando politicamente o processo civilizador de universalização da capacidade de autocondução racional da vida, com foco no futuro (Souza, 2017, p. 87). Também não se desenvolveu “uma sensibilidade em relação ao sofrimento alheio, transformando mecanismos psicossociais, como culpa e remorso, em gatilho para uma sensibilidade política que possibilita representar nos sujeitos a dor e o sofrimento dos mais frágeis” (Souza, 2017, p. 88). O que temos aqui é “ódio aos mais frágeis, e a culpabilização da própria vítima pelo seu infortúnio construído socialmente” (Souza, 2017, p. 88). Também Miguel Arroyo (2012; 2014) bate na tecla de que, efetivamente, temos entre nós uma subclasse dos sub-humanos.

No imaginário/embalço dos movimentos políticos de descolonização e dos movimentos contraculturais dos anos de 1960, a pedagogia do oprimido propôs auxiliar os oprimidos a *tomarem a palavra*, expulsarem de si o opressor e expressarem-se a partir de suas próprias dores e demandas. Com esse mote tem de enfrentar o “moralismo seletivo de nossas classes do privilégio”, que “foi cevado para construir a solidariedade entre a elite do dinheiro e a classe média contra qualquer pretensão das classes populares” (Souza, 2017, p. 88).

Isso se tornou manifesto pelo regime de ditadura de 1964 a 1985. Mas seguiu forte mesmo depois, quando a retórica neoliberal e expressionista passou a ser utilizada para legitimar outra forma econômica de acumulação. A contracultura expressivista foi absorvida pela “nova razão do mundo” (Dardot & Laval, 2016; Souza, 2017, p. 91); no discurso

neoliberal, que engoliu a “semântica da luta expressivista”, o trabalho superexplorado é “associado a empreendedorismo, liberdade e criatividade” (Souza, 2017, p. 91); é usada para que os trabalhadores percebam a capitulação completa em relação aos interesses do capital como uma reapropriação do trabalho, sonho máximo do movimento operário ocidental nos últimos duzentos anos, pelos próprios trabalhadores (Souza, 2017, p. 92).

Jessé Souza adverte para o fato de que a demanda imposta aos trabalhadores de se expressarem a si mesmos e se comunicarem esconde que, no conteúdo e na forma, “essa comunicação e expressão são completamente predeterminadas” (Souza, 2017, p. 92). Em nome de uma “comunicação” a que, objetivamente, falta autonomia, as capacidades criativas do trabalhador “flexível” são colonizadas. Sob o capitalismo, o trabalho expressivo não passa de caricatura e só é possível porque “não existe autonomia no mundo do trabalho” (Souza, 2017, p. 92). E esta não existe porque, no Brasil, não existe também autonomia cultural, moral e política no ambiente social maior, em razão de históricos obstáculos políticos.

Educadores freireanos devem estar atentos para essa caricatura do sonho iluminista e expressivista que se chama “novo espírito do capitalismo” (Boltanski; Chiapello, 2009). Para entender bem esta advertência, há que se ler atentamente as reflexões de Nancy Fraser (2017; 2020) sobre as relações entre o neoliberalismo e os movimentos de luta pelos direitos à diferença, nos EUA. Fraser (2017; 2020), também insiste em que movimentos sociais anti-racistas, anti-sexistas, ambientalistas, descolonizadores etc. sejam analisados em articulação com as lutas de classe no capitalismo como ordem/desordem social abrangente. Fraser (2017), viu nos EUA que os proponentes da emancipação individualista, contra as hierarquias de gênero, sexo, etnia e religião, uniram-se aos partidários da financeirização. Paulo Freire, ao seu modo, já tinha antevisto isso e alertou: as culturas das chamadas minorias não se esgotam nas questões de raça, sexo ou outro marcador social, mas demandam que se compreenda nelas o corte de classe: “além da cor da pele, da diferenciação sexual, há também a ‘cor’ da ideologia” (Freire, 1992, p. 156); deve-se ter o cuidado para não sucumbir à tentação de reduzir a luta inteira a um desses aspectos.

Referências

- Arroyo, M. (2012). *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis. Edit: Vozes.
- Arroyo, M. (2014). *Imagens quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 8. ed. Petrópolis. Edit: Vozes.
- Boltanski, L y Chiapello, È. (2009). *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Dartod, P. y Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo. Edit: Boitempo.
- Fraser, N. (2017). *Para uma Crítica das Crises do Capitalismo: Entrevista com Nancy Fraser* [Esta entrevista foi conduzida presencialmente por Arthur Bueno e contou com perguntas enviadas por Nathalie Bressiani, Felipe Gonçalves Silva, Mariana Teixeira, Ingrid Cyfer e Inara Marin] In: *Perspectivas*, São Paulo, v. 49, pp. 161-185.
- Fraser, N y Jaeggi, R. (2020). *Capitalismo em debate: uma conversa na teoria crítica*. Edit: Boitempo.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro. Edit: Paz e Terra.
- Souza, J. (2017). *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato*. Rio de Janeiro. Edit: Leya.

Soñar una universidad “Pluriversa”

María Josefina Da Corte
UNEM “Samuel Robinson”
Venezuela

Freire, Maestro.

Es un honor para mí nutrirme de tu pensamiento y obra, pero ahora escribirte en tus 100 años de vida es un privilegio, y en momentos de celebración del bicentenario de la Batalla de Carabobo me fortalece poder exponerte acerca de las intersecciones que he reflexionado acerca del pensamiento decolonizador en el ámbito universitario en contextos interculturales y decirte que tu palabra sigue vigente aún después de cincuenta años de haber escrito “La pedagogía del oprimido”, ¡50 años! ¿Sabes qué?, las relaciones de poder-colonial-capitalista se mantienen, la liberación de los pueblos oprimidos es cercenada y aún con gobiernos con ideas progresistas en Nuestramérica, nos damos cuenta ahora, cómo tú al final de tu vida, que la teoría al llevarla a la práctica se contradice.

En esta “lectura de con-texto”, del momento histórico que vivimos, evoco igualmente, las preguntas que te haces a medida que narras, situando-me en el sitio donde habito... Venezuela, una nación asediada, que desde el estado se asume en revolución y persigue el sueño de construir un Estado comunal, un sueño atravesado por un modelo capitalista-rentista que subyacen en nuestra memoria y que se reproduce en las instituciones creadas para apalancar el proceso de transformación desde esta realidad. Urge sobre todo que la universidad se interpele y responda a las siguientes interrogantes: ¿qué conocimiento ha reconocido como tal?, ¿A quién o quiénes re-conoce?, (Grada citado por Kacler, 2019) ¿Permanecen las comunas al margen de las mismas? ¿Qué estamos haciendo con los conocimientos y saberes?, ¿Desde dónde lo enseñamos? ¿Para qué lo enseñamos? ¿Será para reproducir prácticas de opresión? ¿Será para seguir siendo reproductores de pensamiento ajeno? o ¿Será para formar al republicano que piense críticamente?

A partir de estas interrogantes, te escribo para decirte que:

- Sueño que enlace y entre-lazo tus palabras en mi sueño, que aún eres clandestino, porque al decirle a mis estudiantes que te lean y dialogar sobre tu palabra, les cuesta leer el texto y el con-texto donde tiene lugar su práctica pedagógica, reproducen una práctica bancaria que se niegan a dejar, porque hay que estudiar, re-leer, evaluar, reflexionar - accionar - reflexionar, te estamos

visibilizando así como a Simón Rodríguez y cuesta, cuesta incluirlos, leerlos es parte del sueño decolonizador. Aquí hay pensamiento nuestroamericano, que desde aquí se piensa y se construyen categorías decolonizadoras.

- Tus cartas siguen vigentes y al pensar si una evaluación de esa universidad pluriversa como la sueño es posible, leo y recurro a tus cartas como mapa-guía, que orientan mi transitar en la transformación de un mundo donde la universidad sea puente para romper con este sistema-mundo patriarcal, capitalista, eurocéntrico, que no reproduzcamos las relaciones de dominación entre opresor y oprimido.
- No es fácil transformar porque nuestro cuerpo está atravesado por las lógicas del capitalismo. que ha trabajado en nosotras en base a las emociones su reproducción, que el capitalismo se reconfigura, muta; ser revolucionaria inmersa en un sistema-mundo capitalista es muy difícil y más cuando a diario te golpean, te atacan, te quitan a los hijos que no pueden soportar el bombardeo diario de una guerra criminal jamás perpetrada hacia un pueblo a través de la mediática internacional. Cambiar, formar en las nuevas subjetividades requiere “unidad, disciplina, trabajo y vigilancia”, requiere además fortaleza, voluntad y ética.
- Sueño Maestro, hay muchos sueños y estos dialogan, se encuentran, entre-lanzan y están transitando a un mundo donde lo pluriverso sea realidad. Los centros universitarios como espacios de toparquía Robinsoniana deben constituirse en un lugar donde se estudie el pensamiento bolivariano, el pensamiento crítico latinoamericano y caribeño, “...la historia injerencista de Estados Unidos, la causa social de Simón Rodríguez, el pensamiento de la intelectualidad venezolana de los siglos XVIII, XIX, XX y XXI, el aporte de los movimientos sociales...la pedagogía del alba”, (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2019 p.42) donde la investigación militante y la sistematización de experiencias se conviertan en un instrumento de vinculación con la comuna, que conlleve a generar espacios de diálogo y co-construcción de saberes que conduzcan a proceso de deconstrucción del ser y de liberación para modificar estas subjetividades colonizadoras (Da Corte, 2020).

Referencias

Da Corte, M. (2020). *(Re) pensar la interculturalidad en los centros universitarios desde la mirada decolonial*. Ensayo presentado en el Módulo I de la Diplomatura en Filosofía de la Liberación 4ª Cohorte. Universidad Nacional de Jujuy. Argentina.

Kancler, T. (2019, 17 de diciembre). *Hacia una academia no eurocéntrica*. Des-bordes. Categoría Sur-Este.

<https://des-bor-des.net/2019/12/17/>

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2019). Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson”. Documento Rector. Caracas-Venezuela.

Tu voz es hoy más necesaria que nunca en la formación de maestros

Luis Huerta-Charles
New México State University
México

Querido Paulo:

Dos de tus últimos libros que escribiste (*Cartas a Quien Pretende Enseñar*, 2002 y *Pedagogía de la Autonomía*, 1997) los dedicaste a las profesoras y profesores de las escuelas, a los que bien describe Rosa María Torres (2002) como los actores y actoras que generalmente nunca son considerados en la toma de decisiones importantes de política educativa, currículo y pedagogía. En el contexto del capitalismo neoliberal que vivimos actualmente, el que tú denunciaste hasta el final de tus días, aún sigue sucediendo la misma exclusión de las maestras y maestros.

En los últimos diez años, las propuestas educativas que se están implementando en muchos países, y que son prácticamente organizadas desde los organismos financieros internacionales herramientas del neoliberalismo (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, OCDE), los y las maestras son señaladas como los culpables de la falta de calidad de las escuelas y, por consecuencia, responsables de los malos resultados educativos de los países. Sin embargo, tanto los gobiernos nacionales como los organismos financieros internacionales nunca mencionan, como una medida cínica de la máquina propagandística del sistema capitalista neoliberal, cómo fue que en cada país se llegó a esos niveles bajos de ineffectividad que sin ninguna pena denuncian. Olvidan intencionalmente denunciar los intercambios de favores políticos de los gobiernos con los sindicatos magisteriales, situación que implicaba el control de los y las maestras para apoyar las acciones y planes de los gobiernos a cambio de beneficios mínimos para los y las docentes, pero grandes sumas económicas para las dirigencias sindicales, como ocurrió con la última lideresa del sindicato magisterial en México.

De la misma manera se olvidan de denunciar las estrategias de ajuste estructural que los organismos financieros internacionales hicieron que los países en desarrollo aplicaran a cambio de préstamos económicos. Esas estrategias, además de que fueron desastrosas porque incrementaron la pobreza en todos los países que las implementaron, solo buscaban allanar el camino para que se liberaran los controles internos con el propósito de que el llamado “libre mercado” del

neoliberalismo entrara libremente y sin limitaciones para obtener todas las ganancias posibles de los países en desarrollo. Que hasta hoy siguen en desarrollo, lo que demuestra que el modelo no funcionó ni funciona para todos y todas, solo para unos cuantos. Las estrategias de ajuste estructural a finales del siglo XX, forzaron a los países a que redujeran la inversión social, afectando seriamente los sistemas de salud y educación, a fin de que esas naciones fueran capaces de realizar pagos a las deudas obtenidas con esos organismos.

Con las reducciones al gasto en educación se favoreció la capacitación técnica de las y los maestros para que fuesen solamente reproductores de planes de estudio que ellos y ellas no diseñaron. De igual manera se incrementaron los controles rigurosos de evaluación. Sin embargo, no se incrementaron los salarios, no se fomentó desde los gobiernos el reconocimiento social al trabajo docente, ni se mejoraron las condiciones materiales y de recursos de las escuelas, todo porque los ajustes estructurales imponían eso.

Por eso creo, querido Paulo, que ahora más que nunca tu voz es muy necesaria en la formación de las maestras y maestros. Es fundamental que comprendan que la profesión docente implica una responsabilidad ética y política, no solamente pedagógica, para que podamos establecer las condiciones necesarias para construir nuestras sociedades como verdaderas democracias participativas, no solamente democracias superficiales que solo nos permite votar cada cierto tiempo por políticos que nunca volvemos a ver después de las elecciones. Es sumamente importante que las maestras y maestros desarrollen las cualidades que tú planteaste como necesarias para que fueran progresistas (Freire, 2002). Las cualidades de humildad y amorosidad sobresalen entre las cualidades que nos compartiste en la cuarta carta de tu libro *Cartas a Quien Pretende Enseñar*. La humildad para reconocer que no sabemos todo y que ignoramos algo, eso nos desarrolla la necesaria duda epistemológica para seguir aprendiendo. Al mismo tiempo, la humildad nos acrecienta la capacidad de reconocer a los y las otras que comparten el mundo y los salones con nosotros. De tal manera que no pensemos que nuestros alumnos y alumnas, así como sus familias, son ignorantes y no los valoremos para establecer una relación dialógica con ellos y ellas. La amorosidad nos lleva a amar nuestra labor de enseñar y a nuestros estudiantes también, pero no de manera ingenua ni estática como siempre nos quieren representar en el discurso de la abnegación de las maestras y maestros. Esta amorosidad debe generarnos un amor armado, de lucha, que resiste y que no se rompe antes los embates del sistema que

nos quiere oprimir quitándonos nuestra voz para protestar y luchar por nuestros derechos.

He sido profesor por cuarenta años y sigo enseñando a futuros maestros y maestras a ser Freireanos dentro de lo posible, porque siempre hay resistencia a ver la profesión docente como substancialmente política y adjetivamente pedagógica. Mis estudiantes muchas veces se asombran de saber que no solamente escribiste la *Pedagogía del Oprimido*, y que trataste de ampliar tus análisis a otras dimensiones del fenómeno educativo. Muchos aún lo desconocen. Recuerdo que Rosa María Torres (2007) compartió con el mundo que en una entrevista le dijiste que no te comprendían, como una protesta porque en muchos lados tus seguidores o tus críticos te habían congelado en la *Pedagogía del Oprimido* y *La Educación como Práctica de la Libertad* que los publicaste a finales de la década de 1960. Le dijiste a Rosa María que no te habían dejado crecer porque te amarraron a lo que escribiste en 1960. A pesar de eso, tu voz aún sigue sonando fuerte y clara, sin dobleces políticos ni ideológicos, en la forma en como denunciaste al capitalismo neoliberal y nos urgías a que lucháramos por construir un mundo menos feo que el que tenemos (Freire, 1996). Es por eso que políticos neo fascistas quisieran que tu voz se hubiera apagado y quieren silenciarla de maneras diversas, como el fascista que es actualmente presidente de tu amado país.

Referencias

- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. (pp. 11-17). Buenos Aires, Argentina. Edit: Siglo XXI.
- Torres, R. (2002). Prólogo, en Paulo Freire *Cartas a quien pretende enseñar* (pp. 11-17). Buenos Aires, Argentina. Edit: Siglo XXI.
- Torres, R. (2007). Los múltiples Paulos Freire. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. vol. 29. pp. 119-124.

La enseñanza forzada

Jessica Contreras Álvarez
Independiente
Chile

Respetado profesor Paulo,

Como siempre su carta me ha llegado cuando más lo necesitaba. He estado pasando por una minicrisis vocacional debido a una pandemia mundial que nos ha confinado a nuestros hogares, transformándonos en nuestras nuevas salas de clases. Esto ha sido demasiado complejo para todos y todas. La situación sanitaria ha trastocado nuestras rutinas y el teletrabajo y estudio han puesto un desafío tecnológico que creíamos que estábamos preparados, pero hemos estado aprendiendo junto con nuestros niños y niñas a ser tele-profesores y ellos y ellas tele-estudiantes. Ahora más que nunca recuerdo sus palabras cuando en su carta decía que no lo sabemos todo, que nadie lo sabe todo.

Hay tanto que quisiera sentarme a analizar con usted, tanto. Mi crisis ha sido porque la enseñanza virtual me ha hecho dudar de mi capacidad para motivar a mis estudiantes a aprender. Siento que a través de la pantalla no puedo transpasarles mi pasión por el conocimiento y por querer aprender cada día algo nuevo. He tratado de actualizarme y aprender nuevos métodos y estrategias para alcanzar a llenar sus expectativas y sorprenderlos, pero no me está resultando. Me siento desmotivada, pero a la vez desafiada a encontrar la manera de despertar en ellos la chispa de la curiosidad, las ganas de conocer lo que puede abrir una puerta a todo un mundo desconocido y mágico. Eso sentía yo cuando mi profesora Alicia nos enseñaba algo y yo, inocentemente, llegaba a mi casa a preguntarle a mis padres si ellos sabían cuántos continentes hay en el planeta o cuándo Chile había realmente alcanzado su independencia. “No es el 18 de septiembre”, les decía pecho inflado por ser la poseedora de un trozo de la verdad de nuestro país. Profesor Paulo, todo eso se ha perdido. Ya no veo la felicidad en los ojitos de uno de mis niños o niñas cuando les felicito, cuando le pego una mariposa o una estrella de colores en su prueba escrita porque logró una buena calificación. Ya no hay nada de eso. ¿Será que han crecido? ¿Será que han perdido interés? ¿Será que ya no les resultó útil? ¿He perdido mi nivel de sapiencia de acuerdo con nuevos criterios que nadie me informó?

He leído cada una de sus cartas una y otra vez. Me han ayudado siempre, sin duda, pero esta situación es algo que jamás imaginamos y necesito de

sus consejos. Recuerdo cuando reflexionaba sobre su carta donde nos dice “maestra sí, tía no” y lo que esas maneras de llamarnos condicionan la acción democrática en la que evidenciamos valores claros y potentes sin lograr esconder el autoritarismo administrativo del que difícilmente nos vamos a escapar. ¿Es acaso que la pedagogía del oprimido ha cambiado de protagonista? ¿es eso lo que inevitablemente debía pasar? Al igual que a usted cuando plantea la imposibilidad de separar el *pensar, hacer, escribir, leer, pensamiento, lenguaje y realidad*, me parece irreal separar la enseñanza de la pasión, de la emoción que fluye por el cuerpo y nos obliga a gesticular y movernos grandilocuentemente al hablar de lo que sabemos, de lo que nos hace vibrar, de lo que nos hace ser lo que somos: docentes. Docentes locos que viven por traspasar conocimientos, matizados con parturientos y parturientas que buscan que nuestros niños y nuestras niñas den a la luz su mejor versión, una versión mejorada de sus padres y, porque no confesarlo ahora, de nosotros mismos. Nuestros y nuestras estudiantes son una extensión de nuestro ser, de nuestra vocación, de nuestra pasión.

Profesor Paulo, he llegado a sentir celos de las madres y padres que complementan lo que le he entregado a sus hijos e hijas en clases remotas de emergencia, como les han llamado a estas clases a través de la internet que tampoco han sido en las mismas condiciones para todos los niños y niñas de mi país. Con este tipo de clases he podido “meterme” en las casas de mis estudiantes y he visto lo humildes que son algunos, lo abandonados de otros y la mentira de padres que erróneamente querían aparentar pensando que era algo positivo para sus hijos e hijas. Todo esto me consume en las noches y se lleva mi sueño. Trato de encontrar cómo ayudar al que tiene hambre, al que no escucha bien por la mala conexión, al que tiene que salir a buscar señal a la calle y “robarle” al vecino y asiste a clases con frío. Sé que no puedo solucionar sus problemas, pero me hago cargo de ellos. Recuerdo cuando nos hablaba de las cualidades de quien quiere enseñar, ahora las entiendo a la perfección.

Paulo, mi querido profesor, a veces tengo miedo. Recuerdo su invitación en una carta a no tener miedo, pero yo tengo miedo. Tuve miedo al principio de toda esta transformación y creo haberlo superado, pero sigo teniendo miedo a ser reemplazada. Busco la objetividad y lo real en mi miedo y creo encontrarlo, a veces. Me repito a mi misma que no hay clase online que refleje mi sentir cuando doy clases en aula, que no hay explicación en una cápsula grabada que sea mejor que la que doy mirando a los ojos al otro y que eso es mi selo, mi ganancia y hace la diferencia. No quiero paralizarme y entrar en pánico, no me lo permito.

Quiero seguir creyendo que mis estudiantes me necesitan y esperan ansiosos volver a clases.

Ahora solo me queda seguir fuerte y esperanzada en que volveremos las aulas, pero ya no de la misma manera. Seremos seres humanos más empáticos y solidarios porque con esta pandemia hemos visto a la muerte, al miedo y la miseria humana a la cara en más de una oportunidad. Quiero mantener la ilusión de ese primer día de clases como si fuera mi primer día como maestra luego de mi graduación. Estoy ansiosa y nerviosa. Estoy feliz de volver a ver a mis estudiantes y enseñarles con pasión. Volveremos fortalecidos en muchos aspectos y espero estar a la altura de mantener esas fortalezas y llevar a mis estudiantes a desarrollar la mejor versión de ellos y ellas. Estoy segura de que después de todas estas incertezas e inseguridades, seremos mejores personas. Al menos yo siento que usted y sus consejos, mis estudiantes y sus desafíos hacen de mí, o al menos trato con todas mis fuerzas, una mejor maestra. Gracias por sus cartas profesor Paulo, gracias por la inspiración y la fortaleza, por darnos luz al final de un túnel ingrato pero hermoso.

Simplemente, gracias Paulo.

En estos tiempos donde urge amar

Silvana Paula Bravo Tomigo
EP93, La Matanza, Buenos Aires
Argentina

Estimado maestro:

Al escribir aquellas bellas y profundas cartas no podías haber imaginado un contexto tan complejo como el actual, en el que se tornarían tan certeras tus palabras. Aquí estamos, maestro, en medio de las luchas, las desigualdades y las incertidumbres de nuestra profesión históricamente conocidas pero estamos también intentando llevar adelante nuestra tarea en medio de una pandemia, angustiados por el miedo y sofocados por tanta distancia.

Las desigualdades sociales que parecieran inherentes a nuestra querida América, se han visto dolorosamente profundizadas en esta crisis y el virus más mortal aparenta que, por momentos, no fuera el que vino desde China sino nuestra propia mezquindad y falta de empatía arraigadas en lo más profundo y oscuro de nuestra sociedad, en cada uno de nosotros.

¿Fuimos ingenuos, maestro, al creer que de esta gran crisis todos saldríamos mejores? Quisimos creer en imposibles aún viendo cómo ante los ojos del mundo los ricos se hicieron más ricos y los pobres aún más miserables en medio de todo el desastre.

Quiero creer que no somos tan ingenuos, maestro y quisiera pensar que simple y maravillosamente, los docentes perseguimos utopías. Lo hemos hecho desde siempre; hemos enseñado en las condiciones más adversas y hemos intentado motivar la curiosidad de nuestros niños muchas veces teniendo como único (y más valioso) material la imaginación. Lo hemos hecho como profesionales pero también y quizás más importante aún, lo hemos hecho desde el amor.

La escuela es mucho más que el lugar donde se enseña y se aprende. Es además el lugar donde se cuida, donde se consuela, donde se hacen visibles niños a quien nadie más parece ver. Construimos vínculos en la escuela que superan los de “dar contenidos” de un currículum y que se arraigan en lo profundo de los corazones de docentes y educandos, por eso surge gran preocupación al ver que en el contexto que nos atraviesa esos vínculos están mediados por una pantalla, en los mejores de los

casos y en otros tantos casos, simplemente se han desdibujado o incluso desaparecido.

La pandemia nos ha sacudido, como seres humanos que tenemos nuestras propias familias pero siendo docentes, además, nos ha golpeado al sentir la impotencia de estar lejos de nuestros niños.

La escuela, lo sabemos ahora aún más, no es el edificio ni sólo lo que ocurre dentro de sus paredes. La educación se abrió paso y entró a las casas de diferentes maneras. Los horarios se flexibilizaron y las tácticas que usamos para vincularnos debieron mutar tan rápido como lo hacía el virus.

Nuestras cocinas y comedores se transformaron en salas de grabación y debimos pedir silencio ahora ya no a nuestros alumnos sino a nuestros propios hijos para poder hacer las clases. Recibimos audios y fotografías a cualquier hora, de cualquier día y el full-time de los docentes se volvió más literal que nunca.

Si nos vieras, maestro; la creatividad al poder como nunca antes fue lo que impulsó nuestra labor diaria, y, como siempre, no sólo se limitó al aula porque no podíamos dejar invisibles a quienes la desigualdad social ya dejaba afuera de demasiadas cosas.

Escribiste, maestro que la tarea docente exige preparación científica pero también emocional y afectiva. Cuán reales tus palabras resonaron al invadirnos la pandemia y al empezar a sucederse situaciones como estas: Cuando aún no se organizaban las entregas de mercadería, trabajando en una escuela con comedor, en una comunidad muy humilde, las primeras llamadas que recibí ante el cierre de la escuela por la pandemia fueron preguntando qué pasaría con la comida. Una mamá llorando me dijo: “Mi hijo no comió ayer”. Un papá angustiado: “Seño, no llegamos a los cupos del comedor del barrio, usted sabe dónde podemos ir?”. Una familia en cuarentena por el virus, una mamá sola que no podía salir al comedor a retirar la comida. El corazón se me ahogaba. Luego, explicando lo que pasaba a la señora encargada del comedor, ella misma se ofreció y alcanzó las viandas a la familia. Trabajando con los comedores barriales de la zona pudimos dar respuesta a muchas terribles situaciones cuando suena mi teléfono a las tres de la madrugada y veo que era el número de una alumna. Asustada, atiendo y escucho una vozcita: “Seño, tuve una pesadilla, no puedo dormir”. Su mamá dormía en una cama en la misma habitación pero ella sólo le sacó el teléfono y me llamó.

Otra tarde me habló una mamá que quedó internada, aislada por posible covid positivo y me cuenta que su hijo, mi alumno quedó llorando preocupado porque aunque estaba con su abuela, no entendía la tarea. Claramente la tarea era lo de menos entonces lo llamo y hacemos la tarea por videollamada, charlamos y me dice que quiere mostrarme sus juguetes y así que veo en el recorrido de la cámara sus juguetes y lo observó trepar para alcanzar los juguetes y armamos juntos , a la distancia, un castillo con bloques y reímos y los miedos y la tristeza se nos van un rato.

Así, las interacciones se suceden, a veces tristes, llamadas con llanto: “Seño, ¿cuándo volvemos a la escuela? extraño” (ante lo cual debo disimular el propio llanto para consolar a los niños), pérdidas de trabajo, familiares enfermos, fallecimientos, etc. Y la crueldad se hace más dura en un mundo sin poder abrazarnos. Sin embargo, otras veces son más alegres y compartimos cumpleaños por zoom, nos presentamos a nuestras mascotas e incluso han intentado enseñarme coreografías de tik tok, me envían audios de buenas noches y fotos en cualquier momento de lo que estaban comiendo o de ellos jugando y, súbitamente, los abrazos atraviesan el distanciamiento social y nos llegan al alma en los momentos en que más los necesitamos.

Realizamos proyectos en los que los chicos entrevistaron a familiares e hicieron videos. Juntos hicieron desfiles, cantaron y bailaron con ellos y enseñamos y aprendimos unos de otros. Pudimos ver nuestras casas y cotidianidades, nos conocimos, paradójicamente, más de manera virtual, y quizás fue un poco más parecido a lo que siempre debió ser la relación familia/ escuela.

Conformar el vínculo a través del cual construimos la confianza necesaria para los procesos de enseñanza-aprendizaje en aislamiento parecía imposible y parecía también imposible que la educación continuará en ese contexto. Sin embargo, la educación nunca se detuvo.

Como docente que soy, persigo utopías empedernidamente y me aferro a amar lo que hago, me niego a dejar de luchar y a conformarme. Veo las injusticias y las desigualdades y me invade cruelmente la impotencia más amarga pero intentó resistir y me paro en el territorio de la posibilidad donde trato de no sentirme tan inútil y donde imagino que algo, aunque sea mínimo, puedo hacer en el día a día. Veo a los niños haciendo cómo pueden las tareas dando lo mejor de sí, en espacios mínimos, en sus camas a veces porque no tienen mesas, veo a sus familias ayudándoles a pesar de estar pasando por realidades extremadamente duras, veo a mis

compañeras a mi lado ideando estrategias nuevas cada día para enseñar y preocupadas igualmente por todos y cada uno de los niños de nuestra comunidad. Veo que la lucha es en conjunto y que sólo nos salvarán la unión y la solidaridad. En estos tiempos, maestro, donde tambalea la realidad que solíamos naturalizar, tendremos que apropiarnos de la crisis como una gran oportunidad, donde crear algo nuevo es imperativo y sobretodo, donde amar es urgente.

Referencias

Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Argentina. Edit: Siglo XXI.

Y tuvimos que repensar nuestro rol

Ángela Tamayo Pastén
Neurogest/Corporación Educacional Rojas Palavecino
Chile

Estimado Don Paulo:

Le cuento que llevamos ya dos años en pandemia y hace dos años también de que ha ocurrido el “Estallido Social”, y en este tiempo su legado se ha vuelto cada vez más importante, porque han sido estos hechos los que han visibilizado a todo nivel la profunda desigualdad que existe en educación, una brecha que duele y que está presente en todos los niveles educativos. Esta brecha muestra que no hemos avanzado en equidad y que en nuestra bella América Latina y en Chile las distancias físicas, que ya son un impedimento para muchas y muchos de acceder a una educación de calidad están reforzadas por las distancias sociales y los accesos a la tecnología y las comunicaciones.

Hoy los centros educativos en Chile cuentan con certificaciones de calidad, hay muchos recursos. No obstante, estamos viviendo un “apagón” en la cobertura que podemos ofrecer con esos recursos puesto que no podemos, por estos medios llegar, a todas y todos. Mis estudiantes provienen en su mayoría de localidades rurales donde no hay cobertura de Internet y mal podemos hacer uso de medios telemáticos por esta vía. Por otra parte, en las ciudades los alumnos y alumnas tampoco tienen acceso puesto que, a sus familias, principalmente inmigrantes, no les alcanza para cubrir los costos de esas tecnologías.

En este contexto nos hicimos la pregunta como comunidad acerca de nuestro rol y que solo nosotros como profesionales de la educación podíamos vencer esta realidad, por consiguiente, le puedo asegurar que la crítica que sus postulados recibieron en lo referido a la práctica reflexiva y la concientización como meros instrumentos intelectuales carecían de contexto. En la situación actual es su enseñanza la que nos permitió actuar de manera situada con toda la comunidad de estudiantes y sus familias respondiendo a las necesidades de las personas.

Estimado don Paulo nunca ha sido más importante el énfasis en las personas versus la estandarización de los procesos educativos, dado que las autoridades siguen preocupadas por los porcentajes de la cobertura más que por la calidad, por la reincorporación rápida y la vuelta a la “normalidad” más que el estado emocional y espiritual aunque en nuestra

Ley General de Enseñanza precisamente el artículo 11 es prioridad. En este sentir nos despegamos de la idea de las autoridades, dejamos de responder encuestas y evaluaciones estandarizadas y fuimos en busca de soluciones con nuestra comunidad acuñando el concepto de telepedagogía y multicanalidad, poniendo énfasis en medios sincrónicos para interactuar amorosamente con nuestras y nuestros estudiantes, y buscando desarrollar los programas de estudio con énfasis en lo valórico, lo emocional y las habilidades para la vida.

Claramente como dice otro gran maestro, que me gustaría que ahora conociera dado que esta semana ha partido hacia donde usted está, don Humberto Maturana nosotros cambiamos convencidos de que debíamos responder a nuestra comunidad y esa idea se esparció como un virus que nos fue contagiando de mística, optimismo y amor por enseñar.

Buscamos apoyo en los gobiernos locales y en la empresa privada, conseguimos donaciones y movilizamos a la comunidad más allá de los límites de nuestra organización. Hasta la fecha hemos vencido las barreras tecnológicas ampliando la cobertura para llegar a todas y todos nuestros estudiantes traspasando incluso las fronteras, porque algunos de nuestros alumnos migraron, pero ello no fue impedimento para continuar educándolos en Colombia, Perú y Corea, por nombrar algunas zonas.

Hemos logrado mucho pero todavía no es suficiente, porque a las barreras tecnológicas se suman las barreras culturales y la falta de compromiso de las familias de muchas y muchos estudiantes. Ahí estamos apuntando hoy a comprometer a los padres y familias con la educación de sus hijos e hijas. Nuestro lema ha sido más que nunca en estos dos últimos años rescatar de la calle a nuestros jóvenes.

Espero que donde esté esta carta le llene de felicidad porque su idea está más vigente que nunca en los corazones de las y los profesores de esta comunidad. En dos años nuestro colegio nunca ha cerrado y aun cuando, los alumnos están en sus casas nunca habíamos estado más conectados.

Pedagogía constituyente

Rodrigo Jorge Humberto Urrutia Stagno
Liceo José Abelardo Núñez de Huechuraba
Chile

Estimado profesor Paulo:

Estamos en vísperas de un momento coyuntural histórico para mi país y las Américas van dando muestras de un querer reconstruir la historia, esa de las últimas décadas que ha dejado más postergados que satisfechos, el modelo que nos ha impedido avanzar culturalmente y profundizar en la pedagogía, ha estado intentando en sus estertores finales no dejar rebelarnos. Cómo si no se dieran cuenta que el desgaste humano se nos revela en cada manifestación y si no sintieran en sus propios rostros las bofetadas que muchos ciudadanos reclamaron haber recibido por tanta injusticia y tanta falta de dignidad en sus propias caras.

Han pasado largos años de la distancia física, pero cada vez te haces presente en el cómo hacer pedagogía y en la mirada para descubrir el rostro de la justicia social en los vulnerados y dar pasos a las emociones de un nuevo aprendizaje. Créame profesor que estamos asistiendo a tiempos de cambios, profundas transformaciones. Una pandemia nos vino a asolar para evidenciar la sangre de nuestras venas barriales y culturales.

Hace 25 años miraba mi experiencia como docente desde la comodidad, te leía con el cuidado del novel docente quien admira pero no logra entender la profunda intención de dónde está la causa real. De cómo materializar las intenciones más profundas. Finalmente, quería innovar en un ambiente privilegiado, las costumbres patriarcales no me lo permitieron. Se hacía el cruce de juicios pero la práctica no me convertía en maestro. El poder pedagógico estaba en algunos que hicieron de ese espacio su nicho de poder social. Les recuerdo a todos, pero guardo de esos que en silencio se sublevaban el más consciente respeto. Pero no se hizo todo. La invitación fue a educar y cambiar, pero se orientaba a instruir y a sostener la historia secular. Creí ver oprimidos pero la tradición nos hizo a todos caer en el juego. El movimiento no era eliminar la tiza y el pizarrón, ¡eso era tan sencillo de hacer! La movilidad requería convicciones más profundas. La aparente opresión, en esas escuelas, no era más que un efecto flagelante y misericordioso. Se instaló un estilo pero no fue suficiente para tocar a poderosos que instrumentalizaban la vía del proceso educativo. En un primer tiempo la

espiritualidad y la soberbia – no reniego de ese pasado, aprendí como nunca - y, más adelante, la empresa privada y la ignorancia – allí me sentí agredido, por las falta de empatía, el crudo impacto de la negación y el oprimir por el sólo hecho de dar un trabajo-. Tal vez allí, en esa última experiencia, al construir un equipo comprometido di los pasos más fecundos. Maestro en el modelo de mi país la educación, en algunos sectores de pobreza, ha estado teñida por corruptos empresarios que desconociendo todo capital cultural sólo vieron un espacio para incrementar sus recursos y edificar un modelo. Mientras otros se cuestionaban con decencia, hubo algunos, - esos sin educación - que comercializaban sus proyectos. Ojalá que este proceso constituyente se ilumine con luces de tu querer hacer. Del modelo actual se han ordenado cargos políticos y más riquezas. Hoy cuándo ya ha pasado un cuarto de siglo de tu partida, tu experiencia se hace más nítida en mi lectura diaria y ya no estando en la comodidad, con una creciente experiencia, he podido movilizar con sentida felicidad mi convicción pedagógica por lo más postergados. Ya no hay excusas. Es cierto hoy la escuela que me acoge, está orientando sus prácticas desde un modelo socio cognitivo humanista y pensado por pedagogos en el contexto social. Qué distinta es la escuela así. La verticalidad en el papel, la horizontalidad en el trato respetuoso y responsable. No hay jefes, hay tutores. No hay instructores, hay mentores. Estamos avanzando en el mundo de los facilitadores. La docencia es decencia y los postergados son privilegiados.

Querido maestro, me siento profundamente orgulloso de las letras que hoy te dedico. Imagino que el tiempo que se viene es de realidades soñadas, de construir con esos escasos recursos que disponíamos, para avanzar con la distribución que esos pocos conocían. Me siento libre de educar, de alcanzar inspiración y de inspirar. Qué tiempos los de Pandemia, pero bien tú sabes que la pandemia social estaba incubada en el corazón y sólo la pedagogía nos podía permitir la verdadera innovación y revolución desde las emociones. Es una gran oportunidad, un secreto a voces.

Gracias profesor Paulo por darle tiempo a estas líneas, espero que no pase otro cuarto de siglo para no responder a tus escritos. Desde Santiago de Chile y mi Liceo José Abelardo Núñez de Huechuraba, un abrazo con respeto profesional, responsabilidad laboral y un digno altruismo en convicción social.

La escuela como posibilidad de construcción social

Jennifer Natalia Rangel Aguirre
Instituto Técnico Jorge Gaitán Durán - Cúcuta
Colombia

En estos tiempos de crisis social, en donde la voz del pueblo pretende ser opacada, es crucial hablar de la educación como el único camino que permitirá llegar a la transformación de sociedades y, por ende, a la liberación del pensamiento crítico - reflexivo del sujeto. Este ha sido el legado que nos ha dejado Paulo Freire a los maestros que tenemos como objetivo principal la renovación de las prácticas pedagógicas y el desarrollo de la educación.

Para Freire, el maestro tiene un papel fundamental en la escuela no solo desde su quehacer político, sino también desde lo humanista, siempre en la búsqueda de la emancipación, es por eso que en sus cartas genera de forma constante desafíos y retos que movilizan al educador a asumir con responsabilidad sus prácticas pedagógicas y el fortalecimiento de sus competencias científicas, sin desconocer el contexto, la cultura y la forma de vida en el que se desarrollan sus estudiantes.

Hoy por hoy, existe un alto porcentaje de educadores inspirados en las enseñanzas brindadas por el gran maestro, Paulo Freire, que con su experiencia de vida y su visión revolucionaria de la educación, ha permitido iluminar nuevos senderos que promueven la investigación, reflexión y la práctica constante de estrategias que conllevan a la producción de conocimientos y no a la memorización de contenidos en la escuela, lo cual ha permitido el fortalecimiento de estudiantes con posturas críticas de su entorno y con visiones más ambiciosas sobre su proyecto de vida, todo ello siempre de la mano del trabajo cooperativo, asegurando la construcción de sociedades pensadas para la construcción y no para la opresión.

La escuela rural se ha convertido para mí en un desafío como educadora, ya que estos escenarios han sido olvidados e incluso vulnerados, el acceso a la educación es limitado, la infraestructura está empobrecida, limitando la posibilidad de los estudiantes al contacto del conocimiento científico y tecnológico, lo que conlleva a grandes brechas educativas como lo muestra los resultados PISA (2018), en donde en Colombia la escuela rural obtiene un promedio de 383, la escuela urbana un promedio de 411 y más alarmante aún cuando se compara con la escuela privada, la cual obtiene un promedio de 479, pues el desarrollo de las competencias

del estudiante rural fueron pequeñas comparadas con un estudiante de la ciudad, sin tener en cuenta que en estos tiempos de pandemia, los estudiantes de la ruralidad han sido lo más perjudicados, pues el acceso a internet es restringido, lo que limita a la población a tener una interacción directa y constante con su docente. Todo ello lleva a concluir que es urgente una educación de calidad para el contexto rural, de tal forma que maximicemos las oportunidades de ellos para acceder a la educación superior.

Con base a todo lo anterior, puedo decir, que la enseñanza toma sentido en la medida que reta a los maestros de hoy, a tomar medidas drásticas que permitan reconfigurar las prácticas pedagógicas, a tal grado de innovar en el ámbito educativo, a través de la promoción la lectura crítica al interior del aula, el debate y la discusión de ideas que fortalezcan no solo la autonomía del pensamiento, sino también el respeto por la diversidad del pensamiento. Ya basta de recitar, llegó la hora de investigar, de atreverse a preguntar, de indagar, de construir el conocimiento de forma colectiva. La escuela rural necesita una reconfiguración urgente, que lleve a los estudiantes a ser autónomos y con una visión de mundo sustentada en la consolidación de las competencias ciudadanas y democracia que fortalezcan el tejido social que ya está muy debilitado.

Referencias

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2020). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

Educação para a cidadania e para a transformação social

Rejane Bezerra Barros
Karina de Oliveira Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN
Brasil

Caro Mestre Paulo Freire,

Há muito tempo temos sentido uma vontade enorme de dialogar com o Senhor. Desde que conhecemos os seus escritos, ainda como estudantes do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde fomos pesquisadoras bolsistas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em nossos estudos, passamos a tê-lo como uma referência para nossa vida de futuras educadoras. Lembramo-nos que suas obras *Professora sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*, *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* foram fontes de inspiração para a pesquisa que desenvolvemos junto ao professorado em formação sobre formação e profissionalização docente e para os nossos primeiros artigos científicos.

Desde então, os seus ensinamentos acompanham a nossa trajetória docente e alicerçam nossa práxis pedagógica, principalmente, quando nos deparamos com situações vividas que mobilizam nosso pensamento sobre os conceitos de educação dialógica, círculo de cultura, conhecimento de mundo, educação problematizadora, libertadora e consciência crítica, dentre outros. Não é à toa que o senhor é o Patrono da Educação Brasileira, desde 2012, por meio da Lei 12.612 numa conjuntura política de um governo de cunho progressista. Não temos dúvida que o Senhor ficaria feliz em vivenciar a notícia que o filho de um porteiro, pedreiro e doméstica pode ser médico, advogado ou qualquer outra profissão, se assim desejar, porque as universidades passaram a adotar políticas de inclusão social.

Então, é impossível não lembrar que com a obra *Pedagogia do Oprimido* o senhor lançou o olhar para os marginalizados, os excluídos, enxergando-os como sujeitos sociais construtores/transformadores da sua própria realidade e, nesse processo, a educação assume o sentido de uma práxis libertadora de toda opressão que limita o poder de ação dos sujeitos. Fato tão verdadeiro que o MST o adota como pensamento fundante do movimento!

No entanto, no ano de 2018, o processo eleitoral brasileiro elegeu um presidente da república de extrema direita, um movimento que vinha acontecendo em outros países, como nos Estados Unidos da América e que, certamente, influenciou as forças políticas que seguem essa linha no Brasil.

E para agravar mais ainda a situação política do país, desde março de 2020, temos vivido tempos difíceis, por aqui, e pensamos: com certeza nosso mestre Freire não iria se omitir e expressaria sua indignação diante do acirramento das desigualdades econômicas e sociais que potencializam os casos da doença no Brasil e no mundo! Ele já teria organizado muitas marchas conosco, afinal somos educadores, precisamos mostrar a nossa indignação e lutar pela transformação da realidade social que insiste em oprimir o nosso povo!

Há mais de um ano o mundo inteiro foi surpreendido por uma pandemia causada por um vírus altamente contagioso, chamado Novo Coronavírus. Ao infectar o ser humano, o vírus causa uma doença denominada Covid-19 que ataca os pulmões e pode levar à morte. O primeiro caso surgiu na China e, rapidamente, espalhou-se pelo mundo todo. A humanidade foi sacudida! Muitos cientistas e universidades entraram numa corrida pela descoberta de vacinas que pudessem combater o vírus, cujas consequências ainda eram desconhecidas, enquanto os profissionais de saúde dos diversos países tentavam definir protocolos de tratamento para combater a doença. E assim, muitos profissionais de saúde foram infectados, tentando salvar vidas e, alguns, acabaram morrendo.

Nesse contexto pandêmico, a Organização Mundial de Saúde (OMS) orientava os líderes dos diversos países a estabelecerem políticas públicas e protocolos de segurança que envolvia desde o fechamento de fronteiras, construção de hospitais de campanha, distanciamento social, apoio financeiro à população e às instituições e testagem da população até atitudes de cuidados pessoais como o uso de máscaras de proteção, limpeza cuidadosa das mãos, uso de álcool em gel. Passamos a vivenciar uma situação de calamidade mundial, com muitas vidas perdidas em todo o mundo! Muitos países tomaram os devidos cuidados e providências para controlar os índices de transmissibilidade do vírus, enquanto o processo de testagem e desenvolvimento da vacina evoluiu para iniciar a vacinação. No Brasil, vivemos uma situação de caos. E ainda estamos vivenciando. A crise sanitária surgiu em um momento em que a sociedade brasileira sofre as consequências de uma crise política, econômica e social que colocou a democracia em risco.

Nesse contexto, o Governo brasileiro demorou a tomar as providências necessárias na gestão da situação da pandemia, negou-se a fechar contrato com os primeiros laboratórios, o que ocasionou um colapso nas redes públicas e privadas de saúde, visto que com o número de doentes cresceu de forma exponencial e os casos de óbitos foram alarmantes (na atualidade, no Brasil, já chegamos ao total de 461.931 óbitos, o que coloca o Brasil como o terceiro país que mais pessoas morreram em função da Covid), os hospitais, e em alguns estados do Brasil, chegaram a ocupação de 100% dos leitos de Unidade de Terapia Intensiva (UTI). A situação ficou ainda mais dramática quando pessoas chegaram a falecer por falta de cilindros de oxigênio em unidades hospitalares. Estava instaurado um caos sem precedente na história da humanidade e do Brasil dada a proporcionalidade de casos de doenças e de óbitos em decorrência da Covid-19.

Esse quadro poderia ser minimizado se a população estivesse vacinada. Nesse sentido, ficou evidente a malvadeza da política neoliberal e sua busca desenfreada pelo lucro em detrimento à vida. Fato é que os insumos necessários para evitar o contágio da doença, como álcool gel e máscaras tiveram aumento dos preços de forma abusiva. O desemprego despontou e a classe trabalhadora não teve como realizar o distanciamento social efetivo, pois precisou se lançar em transportes coletivos lotados, desprovidos das condições sanitárias, tão necessárias para evitar a contaminação. Como o senhor conhece muito bem a realidade brasileira e sofreu na pele os prejuízos causados por um governo ditatorial, estamos vivenciando nos dias atuais, uma dura realidade, sofrendo as consequências de um governo que prioriza os interesses daqueles que detêm o poder econômico, atendendo aos ideais de uma política neoliberal, em detrimento dos interesses da população mais necessitada. Nesse contexto em que o Brasil enfrenta a situação da pandemia, a situação foi agravada por uma grande crise política, econômica e social.

Dessa forma, temos presenciado o descaso com a saúde da população brasileira, o desemprego, o aumento do número de pessoas pobres morando nas ruas, passando fome e a elevação dos índices de pobreza no país.

Após termos vivenciado, no Brasil, no período de 2003 à 2016, quatro mandatos de Governos de corrente progressista - sendo dois mandatos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e dois mandatos da Presidenta Dilma Rousseff -, que vinham implementando políticas públicas voltadas para o desenvolvimento econômico da população, incluindo políticas de

cunho social que atendessem às necessidades da população mais carente e em situação de vulnerabilidade, a Presidenta foi afastada do Governo por um processo de *impeachment* no segundo ano do seu segundo mandato, assumindo o cargo o seu vice-presidente, Michel Temer. Desde então, assistimos a um verdadeiro desmonte da educação pública e dos serviços públicos e a aprovação de leis que visam o congelamento de investimentos em serviços públicos e reformas trabalhista e administrativa objetivando o ataque aos direitos trabalhistas dos servidores públicos. É preciso que o povo brasileiro reaja, mostre a sua indignação e cobre ações de um (des)governo! Precisamos organizar as marchas, como o senhor nos ensinou, a exemplo da manifestação popular que ocorreu no último dia 29 de maio de 2021 com a convicção de que “quando o povo vai às ruas em plena pandemia, é porque o seu governo é mais perigoso que o vírus”.

Referências

- Freire, P. (1984). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Edit: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. Rio de Janeiro. Edit: Paz e Terra. (Coleção Leitura).
- Freire, P. (2015). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 24 ed. São Paulo. Edit: Olho D'água.

Carta para educar en la transición a la nueva época

Esteban Beltrán Ulate
Militante Partido Frente Amplio
Costa Rica

Habitamos una sociedad que se encuentra en un proceso de transición hacia una nueva época, la conciencia planetaria que adquirimos con la II Guerra Mundial, con los viajes al espacio, con el desarrollo del Internet y con la COVID19, han posibilitado una nueva visión de la historia, donde las fronteras se diluyen, donde nuestros desafíos particulares resultan menores frente a nuestros desafíos globales.

La modernidad y su promesa racionalista no logró superar las grandes faltas que desencadenó la generalización y normalización del colonialismo, del patriarcado y del capitalismo, triada que no solamente ejerció una violencia física y simbólica hacia la humanidad de las poblaciones más vulnerables, sino que también avasalló las condiciones de vida que posibilitan la vida humana, me refiero a las otras formas de vida.

La época venidera no nos espera en el mañana, sino que la construimos desde el hoy con los restos que tenemos del ayer. Es en este escenario, que te escribo, persona soñadora, cuya esperanza no se quebranta ante la incertidumbre que toca a tu puerta, te escribo estas palabras, porque tus pies son raíz y tus palabras son estrellas, vos que educas, aunque la única certeza del mañana sea la muerte.

La educación no puede ir en busca del tiempo perdido, debe arrojarse más bien como el tiempo que somos, en la vida de lo cotidiano, nuestra aula es ahora nuestra casa común, nuestro planeta. Es la educación el timón que permitirá dar rumbo a esta época de transición, para navegar hacia nuevos mares. Es la educación el fuego que permitirá purificar las faltas de la humanidad, avanzar hacia un mundo donde el Otro no sea un extraño, sino un “Nos-Otros”. La agenda política de cada nación debe ser una agenda educativa sin más, donde la condición nacional sea solo una forma más de comprender la comunidad de comunidades que se convoca a dialogar con las comunidades del mundo, para constituir un gran pacto educativo planetario.

Educar en una época de transición, implica pensar-nos como agentes de cambio, tanto en la condición de educadores como en la condición de estudiantes, de manera simultánea, eso implica ser la palabra que decimos

mientras la compartimos y nos transformamos, educar es un acto revolucionario pues es el reflejo de la revolución interna y colectiva que se desarrolla en el encuentro que nos trasciende como humanidad. Esta acción se realiza en lo particular, pero con conciencia global; la palabra que se pronuncia en las faldas de un Volcán en Centroamérica puede producir una conmoción en la Patagonia y viceversa.

Educación en la transición hacia la nueva época, implica tener una conciencia global en lo particular, demanda una vocación por la sabiduría multicultural, un incesante trabajo por la traducción de las voces interculturales por medio del diálogo como método. Se transita hacia la nueva época que construimos en el ahora con los restos del pasado que logramos preservar, seremos lo que somos como transformación de los restos que nos dejaron ser. Por lo que cada lección es un día, y cada día es una lección, donde la mejor manera de derribar los pilares de la modernidad que se afirmó colonialista, patriarcal y capitalista, es y será por medio de un currículo de la esperanza, un pacto mundial de educación: liberador, multigénero y de justicia redistributiva.

¡Educandos-Educadores de todo el mundo unidos!

3. REFLEXIONES Y EDUCACIÓN



Colectivo Peperina
Soledad Huertes, Sofía Ballarino, Mirta Urquiza, Janet Monzón
Mural biblioteca pedagógica Cosquín Paulo Freire

Pensando en educación y yéndome por las ramas

León Gerardo Barzi Martínez
Colegio y Liceo Sagrado Corazón de Paso Carrasco Canelones
Uruguay

Siempre me sucede lo mismo, y es que me cuesta comenzar a escribir. Lograr plasmar ideas en una hoja me hace dedicar muchísimo tiempo de pensar previo a sentarme a teclear en la computadora o de mover el lápiz sobre el papel. Claro que luego al consumar el hecho, me siento frente a la pantalla (o la hoja en blanco) y termino escribiendo más de lo pensado e incluso muchas veces escapándome de aquello que había pensado con anticipación, o sea yéndome por las ramas. En esta ocasión me entrego a la tarea de escribir mientras pienso sobre la importancia de la figura de Paulo Freire para mí como educador y para todas aquellas acciones que considero son parte de la educación misma. Durante mucho tiempo no conocía la obra de Freire y al llevar adelante mi trabajo docente sentía que estaba haciendo algo totalmente original o que mi forma de relacionarme con mis estudiantes y mis compañeros era algo propio y muy personal. Que ingenuo. En realidad lo que estaba haciendo era siendo un verdadero educador. Simplemente me faltaba aprender a valorarlo como se debía. Y me faltaba cruzarme con muchas más personas en el camino con las cuales poder estar de acuerdo y en desacuerdos constantes pero queriendo construir cosas nuevas. Y finalmente esos encuentros se fueron dando. De manera paulatina pero segura.

Paso a contarles un poco quien soy para que tengan un poco de contexto sobre mi trabajo. Mi nombre es León Gerardo. Y he decidido dar mis dos nombres porque creo que son dos nombres que marcaron mi posicionamiento político desde mi nacimiento. Mis padres, ambos uruguayos, se tuvieron que exiliar en Argentina cuando llegó la dictadura en la década del '70. Escaparon de una atrocidad para llegar a otra. Pero sin embargo intentaron llevar adelante sus vidas y mantener una familia. Mi padre fue militante de la federación anarquista uruguaya y era muy activo en las diferentes manifestaciones que se realizaron en el país durante los años previos. Estuvo muy cercano a muchas organizaciones sociales e incluso perdió a muchos amigos durante ese período. Mi madre lo acompañaba y nunca lo dejó de hacer, a pesar de que sus posturas políticas no eran tan fuertes como las de él. Mis dos hermanos mayores llevan nombres muy fuertes y hasta se podría decir revolucionarios: Camilo Ernesto y Gervasio. Así que cuando me tocó llegar al mundo tuve la posibilidad de hacerlo en un país entrando en la

democracia tan ansiada. Así fue que decidieron ponerme esos dos nombres, los cuales estuvieron prohibidos por muchos años (que locura esa de prohibir nombres, ¿no?). Estos nombres hacían honor a dos líderes sindicales que fueron desaparecidos: León Duarte y Gerardo Gatti. Y ahí está. Ya quedé marcado. Algo en mí decía “no podes hacerte el gil y mirar para un costado, hacete cargo pibe”. Y bueno, de alguna forma lo fui intentando hacer en mi juventud pero nunca encontraba el lugar correcto de lucha. Llámenle centros de estudiantes, organizaciones barriales, o como sea, siempre llegaba un momento en el cual sentía que no estaba dando lo mejor de mí y eso me hacía alejarme.

Por otro lado, desde chico estudié música y tuve mucha facilidad para las matemáticas. Lo cual al decidirme por una carrera terminé realizando las dos. Y actualmente soy docente de ambas áreas. Y ahí se dio un punto de quiebre en mi vida. Llegó la docencia. Casi como por casualidad. Creo que a los 18 años tenía pensadas otras opciones en mi vida, pero una profesora del conservatorio de música nos animó a anotarnos para dar clases en la Ciudad de Buenos Aires (donde yo vivía en ese momento). Entonces me anoté. Comencé tibio, sin saber mucho lo que hacía y ahí encontré compañeros que me fueron enseñando. Directoras con las cuales tener grandes charlas y que me enseñaron muchísimo con sus experiencias. Otras que no, que mejor tenerlas lejos, esas personas oscuras que se desviven por que todo siga igual y nada cambie. Y ahí encontré mi lugar de lucha. Yo era docente. Yo era educador. Tenía la posibilidad de cambiar las cosas desde un lugar específico. Pero tenía que formarme y cada vez ser la mejor versión de mí.

Durante muchos años esa idea de que mi forma de trabajar era novedosa me hacía sentir el “number one”, cuando en realidad lo que estaba pasando era que lamentablemente muchas personas de mi generación simplemente veían la docencia como un pasaje para hacer otras cosas. Y yo no. Para mí era mi espacio de lucha, mi espacio de expresión. Ahí llega Freire entonces, y comprendo que mi rol no es único, sino que es compartido. Que no soy un dador de conocimientos, sino un sujeto más en el proceso educativo. Aprendo a ponerle palabras a cosas que no las tenían, como por ejemplo a verme como un ser sentipensante e inacabado. El no tener miedo al error y darme cuenta que soy parte de un todo mucho más fuerte e importante que yo mismo. Empecé a darme cuenta y a visualizar cuanto me habían enseñado mis alumnas y alumnos a lo largo de todos los años recorridos. Me cuestioné formas de trabajo, que al recordarlas hoy me dan mucha vergüenza, pero que me sirvieron para poner en tensión mi rol. Empecé a pensar la práctica y valorar el estar en una praxis constante.

Hoy me encuentro llevando adelante mi rol de educador desde varios lugares: desde el aula como docente de asignatura, desde los pasillos como orientador, desde una oficina como compañero de trabajo, desde un comedor como amigo o par, desde mi casa como esposo y/o padre, desde todos los lugares de mi vida llevo adelante mi rol de educador. Porque aunque los sistemas educativos y los gobiernos crean que el docente trabaja en su turno y después se apaga o que tiene más vacaciones que el resto de los trabajadores, la verdad es que uno nunca deja de pensar su trabajo, su rol y de buscar nuevas formas para que el encuentro con estudiantes, familias y compañeres sea más poderoso y constructivo. Así llego al lugar en donde hoy me desempeño como docente, el cual me da la posibilidad de hacer todo esto en comunidad. Con otras y otros que también están por el mismo camino que yo. Pensándonos y pensando la educación y las relaciones que construimos para que nadie se quede afuera y poder tener realmente una educación democrática, empoderada y emancipadora.

Así nos encontró la pandemia y todo lo que con ella trajo arrastrado. El cierre de las aulas, las clases por computadora, el distanciamiento, las plataformas, etc. Por suerte nos encontró activos y, si bien nos descolocó mucho, con la cabeza puesta en la educación. En un contexto como el actual no se puede pensar la educación de la misma forma que se la pensaba hace 100 años (que es cuando muchos de nuestros planes de estudio fueron elaborados).

Se dice muchas veces que la educación popular no puede existir en las instituciones formales, pero no creo que sea cierto. Porque sí creo que aquella persona que elige la docencia y que verdaderamente se siente educador no puede escapar de una vocación popular. De un sentimiento que involucre a todas y todos en el proceso, que sea abierto al diálogo, que se permita la duda y la pregunta constantes, que humanice a los sujetos y se valoren sus prácticas y sus saberes, que permite dar las herramientas necesarias a quienes van a ser los que lleven adelante las futuras revoluciones (muchas ya están siendo ahora mismo). Puede ser que la pandemia y sus consecuencias le sirvan al sistema capitalista y mantengan la voz del opresor con alto parlantes y sonando a toda hora por los medios masivos, pero si quienes creen realmente en la educación continúan luchando por ella, continúan poniendo sus granitos de arena y continúan pensándose y pensando la práctica, tarde o temprano se verán sus frutos. Y ojo que hablo desde mi micro clima Uruguayo pero siempre siendo consciente que en el continente hay muchas realidades totalmente heterogéneas, pero lamentablemente atravesadas por un sistema brutal (capitalista, mercantilista, patriarcal, represivo y muchos etcéteras más).

Mientras termino de escribir estas líneas, en otras latitudes están ardiendo las calles y hay gente queriéndose hacer oír porque se cansó de los atropellos de este sistema y buscan otra cosa. No podemos ser ciegos frente a todo lo que pasa, eso es parte de nuestra labor. Es parte de nuestro pensarnos, es parte de nuestra práctica también. Freire decía que para ser, se tiene que estar siendo, entonces compañeras y compañeros, seamos. Sigamos siendo y de esa manera la voz de Freire continuará resonando y la educación será popular eternamente. Tenía razón con que me iba a ir un poco por las ramas pero creo que queda claro que esta carta (o símil) tiene como objetivo decir “acá estamos”, “no estás solo”, “sigamos luchando”. Salú!

La lucha por ser educadora y educar

Cindy Carrasco Sepúlveda
Jardín Infantil Mi Pequeño Mundo, Buin
Chile

Maestro:

Parece increíble que hoy, Mayo de 2021, a casi 100 de tu natalicio y conociendo tu legado como educador e investigador latinoamericano, las educadoras de párvulos chilenas sigamos luchando contra la desvalorización, la injusticia social, los obstáculos que surgen desde el Estado y el gobierno en nuestro ejercicio profesional, además, de luchar contra las adversidades del día a día y los propios miedos e inseguridades.

Tu sorpresa sería máxima si descubrieras que estamos luchando, en este contexto de pandemia, de seguir siendo maestros, porque la distancia física, de los cuerpos, no permea los corazones. Y nuestra militancia por entregar educación de calidad a nuestros niños y niñas y nuestra valentía por seguir acompañando a los niños y niñas en la construcción de una mirada crítica y consciente del mundo que los rodea, nos ha permitido tomar decisiones que nos han permitido seguir siendo maestros.

Pero nuestra lucha apenas comienza. Somos tías aún, no porque otros y otras lo digan, sino porque dejamos que lo hagan. Ese es un primer paso que no terminamos de dar. Muchas, hemos salido a la calle durante nuestra trayectoria educativa y profesional, para recuperar nuestra humanidad, nuestra fuerza, nuestra rebeldía, porque sabemos que eso no significa “desamor” hacia nuestro rol en la sociedad ni mucho menos hacia nuestros niños y niñas. Hemos salido a las calles porque como tus textos nos han iluminado, o dicho de forma más honesta, restregado en la cara, sentimos el deber de seguir luchando por lo justo.

El nivel parvulario en Chile, tiene una historia particular, de poca valoración, de asistencialismo y precariedad, que ha ido cambiando gracias a investigaciones y neurociencias. Con ello, el paradigma en torno a la niñez ha ido cambiando: ya no se espera que los niños y niñas estén sentados toda una clase (al menos en educación parvularia) porque sabemos que necesitan moverse; ya no se espera que haya silencio absoluto en un aula, porque los niños y niñas necesitan expresar y compartir sus emociones, pensamientos, necesidades e intereses; ya no más de entregar contenido vacío a los niños y niñas, porque el aprendizaje se produce cuando éstos/as están involucrados

íntegramente, siendo protagonistas de sus propias experiencias de aprendizaje.

Todos estos cambios nos encantan. Claro. Han hecho visible la niñez, que ha ganado sus propios derechos y que trabajamos a diario por respetar, garantizar y promover. Pero cuidado! No podemos dejar de luchar nunca si somos educadores, porque la subvención no debe avanzar; porque los sistemas de medición de la educación no deberían seguir existiendo y no queremos exponer a nuestros niños y nuestras niñas a competencias absurdas que en vez de promover el pensamiento crítico reproducen autómatas individualistas.

Queremos y luchamos por la libertad de educar a niños y niñas para vivir con otros y otras, en armonía con el medio ambiente, sin miedo de romper el statu quo, ciudadanos que se sientan involucrados y puedan construir desde la escucha, la crítica, la reflexión. No lo digo de forma poética, ni porque suena lindo. Maestro, yo creo en que los cambios en educación deben surgir desde nuestras inquietudes, incomodidades y enojos como educadores-aprendices. Partimos con cambios en nuestro ámbito de acción próximo, democratizando nuestras aulas, el conocimiento, el cuidado, el amor, los recursos, el buen trato, pero los efectos de esto son de alto impacto, en las agentes educativas, en las familias, las comunidades y espacios en que los niños y niñas habitan.

La educación parvularia, es una profesión desvalorizada, y el cambio de paradigma es lento. Lento ha sido con la visión de niñez, con la importancia de este nivel educativo y es de esperar que también lo sea con el educador y la educadora. Sin embargo, el que la sociedad y los gobiernos y el Estado se empapen “realmente” de la maravilla que ocurre en los niños y niñas en su formación parvularia, depende de cada educadora de párvulos, de la lucha que de por mostrarse profesional, por abrirse paso ante otros profesionales, por convertirse en experta de la didáctica pero también contribuya a construir espacios de opinión, de nuevos aprendizajes e investigación. Alzar la voz por las demandas propias y de las colegas, por sus derechos, por lo justo y por lo necesario. Apasionarse por la transformación cultural que deja a los niños y las niñas primeros y primeras, íntegros e íntegras, activos y activas y, visibles. Es un proceso lento, pero que avanza con nuestra lucha.

En el aula descolonizada con Freire

Ma. de los Ángeles Gómez Gallegos
Profesora universitaria e Investigadora independiente
México

El pensamiento decolonial en el ámbito de la educación trastoca varios aspectos, desde propuestas específicas de rehacer los sistemas educativos y replantear sus bases hasta repensar una forma distinta de delimitar el conocimiento, de construirlo y de determinarlo. La práctica de este pensamiento está sustentada en la convicción de que el conocimiento debe dejar de ser motivo de jerarquización; sobre todo, de inferiorización humana que irremediablemente conduce a la racialización de quienes saben menos.

De inicio, es necesario reiterar que el aula da cuenta de un recorrido que inicia y termina en ella. Estar en el aula es moverse en el vehículo que se arma todos los días en ella para luego mostrar el paisaje que construimos con las y los estudiantes. Es también reparar, cambiar y adaptar para romper el esquema de recorrer todos los días el mismo camino y llegar al mismo lugar. Es apartar los obstáculos que llegan desde distintas direcciones. Es incluir las mentes y cuerpos contextualizados de las y los estudiantes, pero también sus necesidades e inquietudes con lo que la escuela institucionalizada hace una aportación digna.

Una práctica decolonial específica, reconoce al aula como el centro de un proceso educativo, pero con vida propia, que se mueve por sí misma e impone transformaciones puntuales ya de pensamiento, de acción, de reconocimiento, de cooperación, de inclusión. Es precisamente este espacio el que siempre está listo para emprender un proceso de descolonización en las relaciones mediadas por el saber, concibiendo la educación “de sujeto a sujeto”. Como practicantes de la enseñanza, uno de nuestros mayores aprendizajes es haber identificado que una forma de descolonización específica es poner el conocimiento disciplinar al servicio de la diversidad del saber, del hacer y del ser, se sustente o no en un saber, hacer y ser en, desde y para la escuela. Reconociendo que la enseñanza es un proceso artesanal desde abajo, desde un contexto específico, pero en prácticas que pueden permear en todo tipo de instituciones, reconocimos también que pretender enseñar es clave para iniciar un proceso decolonial en lo más pequeño, en lo más fino que son las relaciones cara a cara.

Al tener la capacidad de mirar el cúmulo de conocimientos que los y las estudiantes portan desde sus primeros años, enseñados por quien sea y aprendidos en donde sea, en ningún tipo de aula habría manifestaciones inferiorizantes del conocimiento y del saber. “No somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos (Octava carta). A partir de esta perspectiva, los docentes podemos formar parte de los saberes que no nos han sido dados por la academia. Nuestra finalidad no es llevar a los alumnos al mundo de los docentes, al mundo académico. La educación así, en una sola dirección, aleja a los estudiantes de su propio mundo y de su propio saber sobre él. Esta ha sido una forma de empezar a superar las prácticas de colonialidad escolarizada. Es una forma de centrar en la práctica de enseñar la vía para deshegemonizar el conocimiento, descentrar el conocimiento de las epistemologías occidentalizadas y deshacer relaciones racistas.

Entendemos la relación de aprendizaje no como un modo de vida bancario; es decir, una mercantilización del saber, sino como una práctica de reconocimiento de las capacidades de quien busca nuevos aprendizajes. Nos referimos a una práctica incluyente humanizante; es decir, que reconozca al otro como humano a través del reconocimiento de su inteligencia. No su inteligencia reflejada en el dominio de tal o cual práctica o disciplina o conocimiento. No su inteligencia reflejada en un indicador numérico sino su inteligencia (cualquiera que sea en cuanto a sustancia y nivel de desarrollo) original y experiencial en tanto humano y en tanto estudiante posición que evidencia que la tiene. Nadie que no sea inteligente ayuda a aprender, pero tampoco nadie que no sea inteligente busca aprender.

Las expresiones entre docentes y estudiantes en el aula implican al habla como instrumento educativo, como un modo de conocer, de razonar, de aportar, de interactuar, de socializar, de hacerse presentes con todas sus capacidades. Implican repensar las presencias y las formas de deshebrar y enhebrar contenidos que con frecuencia implican, a su vez, formas de conocer el mundo. Es en el aula donde se pregunta, se conversa, se aprende y se discute sobre lo importante para la y los estudiantes. Por esto, hemos considerado que una vía para comprender cómo puede abrirse camino la descolonización en las aulas es la forma en la que reconocemos el saber de alumnos y alumnas a partir de sus expresiones; pero sobre todo, hemos entendido que “Nadie vive la democracia plenamente, ni la ayuda a crecer, primero, si es impedido en su derecho de hablar, de tener voz, de hacer su discurso crítico; y en segundo lugar, si no se compromete de alguna manera con la lucha por la defensa de ese

derecho, que en el fondo también es el derecho de actuar” (Séptima carta).

Con nuestra práctica docente, hemos rebasado el respeto a la diversidad. Hemos practicado la inclusión con respeto a la persona, dando la oportunidad a las y los estudiantes de ejercer una participación intelectual desde una particular forma de comprender los contenidos, que muchas veces se manifiesta a través de una particular forma de comprender todo aquello con lo que se relaciona. Hemos identificado el tipo de participación de las y los estudiantes, interesándonos no solo en un dato, una información específica, sino en el pensamiento que está detrás de la información que proporcionan. A los contenidos no se les puede aislar en el pensamiento y de las sus expresiones propias de cada persona como si fueran mentes sin cuerpo ni contexto. Es necesario ver la información como una parte del pensamiento humano, del pensamiento de los estudiantes que, a su vez, muestra una forma de comprensión que desborda los muros del aula y se remonta a su origen, a sus trayectorias, a sus experiencias no solo escolares, también vitales. Entender nuestro pensamiento frente a las reacciones de los estudiantes nos permite dar cauce a un proceso de descolonización pedagógica.

Si bien es cierto que para cambiar los sistemas educativos es necesario repensarlos como un todo. Es posible iniciar por repensar la práctica de la enseñanza y la forma como asimilamos el saber de las y los estudiantes. La primera pauta es aceptar que hay una forma de asimilar su saber. Más puntual aun, que hay un saber de las y los estudiantes, que ellas y ellos saben. Para lograrlo, hemos aceptado que hay un saber fuera de los muros y de los cánones institucionales porque la enseñanza escolarizada no es el único centro del cual emana saber.

La trampa de la esencialización de la escuela es pensarla fuera de los saberes situados. Es con las y los estudiantes y desde las y los estudiantes que el conocimiento especializado adquiere sentido. El pensamiento decolonial nos plantea otra manera de pensar, de construir, de ser, desde abajo. Se opone a la afirmación del docente como el experto que va a enseñar a quien no sabe. El docente es el experto especializado que reconoce frente a sí a otros expertos dispuestos a intercambiar saberes.

Las prácticas de enseñanza centradas en el conocimiento docente imponen una superioridad y jerarquizan a quienes participan en ellas. Las y los jóvenes acaban interiorizando, encarnando la superioridad de quienes se forman en las escuelas y en gran medida esta interiorización está justificada porque alimenta sus aspiraciones. Sin embargo, hemos

aprendido que desde las aulas es posible rehacer vínculos con el conocimiento, desde abajo, establecer maneras distintas de conectarse con el conocimiento de los otros sin la verticalidad de los cánones occidentalizados arraigados en el día a día que transcurre en las aulas.

“Creo que la cuestión fundamental frente a la cual las y los educadores debemos estar bastante lúcidos, así como cada vez más competentes, es que nuestros educandos son uno de los caminos de los que disponemos para ejercer nuestra intervención en la realidad a corto y largo plazo” (Sexta carta). Como educadores, debemos saber que estamos en el futuro de las y los estudiantes y tenemos que vislumbrar ese futuro, pero además armonizarlo y armonizar con él. Esto no significa que debamos cambiarlo. Armonizarlo es conocerlo y luego comprenderlo y luego guiarlo. Tenemos el principal insumo: las aspiraciones de los estudiantes. Es necesario dar confianza en estas aspiraciones porque están construidas con experiencias, trabajo y conocimiento que se refuerza en cada paso que avanzan.

La reciprocidad en el acto educativo

Wilda Videla Parra
Universidad Diego Portales
Chile

Querido Paulo, a cien años de tu natalicio estamos viviendo en un mundo cambiante, donde la tecnología es parte imprescindible de nuestras vidas y la globalización nos mantiene en permanente comunicación. Podemos acceder a bienes y servicios con “un clic” y estamos informados de lo que sucede en cualquier parte del orbe.

Si bien podríamos decir que este contexto es sinónimo progreso y desarrollo, nuestra educación parece estar ajena de esta realidad. Es cosa de visitar una escuela para observar la disposición de los pupitres en la sala de clases, uno detrás del otro frente al espacio que ocupa el maestro o la maestra, algo que se mantiene desde el siglo XIX, cuando la educación estaba al servicio de la revolución industrial. Del mismo modo, continúa la campana o el timbre para marcar los horarios, tal como sucedía con los obreros de las fábricas.

A diario, vemos aún cómo la escuela reproduce espacios de poder, la jerarquía del director o directora y quienes componen el equipo de gestión por sobre los docentes, los asistentes de la educación, las familias, los jóvenes, adolescentes, los niños y niñas.

Lo mismo ocurre respecto de los sesgos de género, que tanto nos separa de una cultura igualitaria, amorosa y tolerante. Solo como ejemplo, vemos como los y las estudiantes se forman en hileras, por separado para entrar al aula; como las canchas y otros espacios más amplios son utilizados por los varones, mientras las niñas se reúnen en pequeños círculos a conversar.

En términos generales, desde el discurso, todos los pueblos abogan por una educación de calidad, como herramienta para la justicia social y un mejor porvenir. Las políticas públicas están teñidas de conceptos como colaboración, comunidades de aprendizaje y liderazgo distribuido. No obstante, seguimos siendo reproductores de un sistema que jerarquiza, desvaloriza y, lo peor de todo, oprime. Nuestra sociedad tiene grandes expectativas respecto de la labor de los y las docentes, todas bajo el “paraguas” de la vocación, que todo lo soporta. Y si bien, la vocación ha sido un gran motor en la acción pedagógica, se requiere también, ser y sentirse un agente de cambio, dando más protagonismo al estudiante,

ejerciendo la responsabilidad social y política que compete en el ejercicio de una educación liberadora y reconociéndose como un aprendiz permanente que se educa diariamente en la relación humanizadora con sus discentes.

Es imperante entonces que maestras y maestros se empoderen de su labor política, que sean impulsores de una cultura democrática transformadora y justa. No debemos quedarnos en el errático imaginario del profesor que todo lo sabe, que entrega información, que juzga el desempeño de sus alumnos y alumnas a través de la calificación. Más bien, debemos abrirnos al acto educativo desde la humildad y la reciprocidad de los saberes, donde “nadie lo sabe todo y nadie lo ignora todo”.

En esta línea, es necesario comprender que el acto de enseñar y aprender son espacios inalienables, derechos fundamentales para una sociedad que desea alcanzar un desarrollo sostenible y un acceso universal a las oportunidades existentes.

Es también relevante visualizar la escuela como una comunidad colaborativa y participativa, donde sus distintos actores se comunican y aprenden más allá de las paredes de la sala de clases, ejerciendo sus derechos y deberes de manera libre y responsable. Siendo y sintiéndose parte de un colectivo que trabaja unido por objetivos comunes. De igual modo, diría que es menester comprender que la educación es algo mucho más amplio que el currículum escolar, lo que implica estar atentos a participar activamente de los procesos de continuidad y cambio de la sociedad y las decisiones que deriven de estos.

Por último, pero no menos importante, es darle al diálogo reflexivo un sitio de excelencia en el actuar docente. Estar consciente del diálogo como una herramienta que permite comunicarnos desde el respeto es una necesidad en el contexto actual. Darnos la oportunidad de reflexionar, especular, escuchar las ideas de los demás, enriquecernos con la perspectiva de nuestros dialogantes nos ayudará a pensar críticamente sobre quienes somos, nuestro contexto y nuestro entorno, y a buscar en conjunto mejoras que nos lleven a la acción. Tenemos aún mucho por hacer. Los que pretendemos enseñar estamos convocados.

Referencias

Freire, P. (1994). *Cartas para quien pretende enseñar*. México. Edit: Siglo XXI.

La preocupación de hoy

María Fernanda Zúñiga Rubio.
Sindicato de Profesionales de la Educación SIPROFED
Chile

Son múltiples las ideas que nacen al poder escribir esta carta. Son muchas las preocupaciones que quisiera conversar, no solo las referentes a la pedagogía, sino a las más diversas problemáticas y procesos políticos sociales que están transcurriendo en América Latina y el mundo. Sin embargo, hay un asunto que, particularmente, desde mi mirada como educadora, me inquieta. Este va de la mano de una de sus frases más citadas: “La educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser tiene que estar siendo”.

Hoy, ante un escenario mundial que obliga, entre muchas otras cosas, a dejar la sala de clases; ante una educación formal que se ve enfrentada a un cambio radical de su contexto; ante un territorio nacional que en octubre de 2019 estalla y remueve su historia exigiendo cambios y justicia y que ahora pretende cimentar una nueva Constitución. Pareciera que, debido a sus diversas dificultades y potenciales, existe una necesidad de repensarse. Sin embargo, en el ámbito de la educación no se ha visto, ni por mucho, un intento de transformación.

No se me malinterprete. Las y los educadores han incurrido en metodologías y medios diferentes a los conocidos hasta entonces, realizando, con los recursos disponibles, lo que se les solicita e incluso más. Pero en lo que se refiere a la reflexión profunda del sistema educativo, del quehacer docente y del propósito de la educación, no hemos hecho nada. Es más, día a día vemos como los y las docentes han tenido que sostener a la fuerza una educación que desde hace mucho ya fallaba.

Las razones que causan este estado de no-repensar son multifactoriales: la falta de recursos humanos y materiales, el agobio laboral incesante, la rueda imparable del trabajo y del sistema, estas y otras mueven a educadores a proteger y mantener esta educación que no es otra que la impuesta por el orden dominante, una educación que más que enseñar, oprime. ¿Será acaso que esta educación bancaria se ha enraizado hasta tal punto en nuestras aulas que olvidamos el sentido de la educación? ¿Es la educación la opresora y no tiene más sentido en este sistema que el cuidar? La educación ha quedado muy lejos de ser liberadora en la mente de las y los docentes que han transformando su oficio y vocación en su

mayor razón de agobio y sin sentido. A pesar de esto, quisiera creer que no es así. Quisiera creer que los hechos ocurridos en octubre 2019 y posteriores a este, en Chile, revelan una conciencia y un descontento colectivo de las masas populares sobre su realidad que demuestran una urgencia en el discutir sobre la necesidad de una pedagogía de la liberación para llegar a la justicia social. Nótese que esta justicia social no solo pasa por disminuir el manoseado concepto de brecha educacional, que tanto gusta mencionar a las autoridades, ya que entendemos que esa brecha existe mucho antes de la pandemia.

Las y los educadores nos debemos al contexto, y ahora, cuando el contexto educativo ha sido desmembrado, cuando conocemos muy poco o nada a las y los estudiantes con los que nos vinculamos (o lo que nos permite la pantalla), urge más que nunca repensar la educación y no desvelarnos y utilizar nuestros esfuerzos en sostener, forzosamente, la escuela de nuestros abuelos, que desde hace un tiempo se viene cayendo a pedazos. Pareciera, por veces, que quisiéramos continuar teniendo la sala mirando hacia el frente, incluso sin tener la sala.

Es absolutamente necesario, hoy más que nunca, cuestionarnos la escuela, atrevernos a destruir y reconstruirla. La escuela como institución y como organismo, la escuela como práctica y como pensamiento. La hemos asumido, hemos sentido el dolor y la opresión del sistema, hoy de forma virtual, y aun así somos temerosas y temerosos de cuestionarlo. Al final del día, somos guardines de la educación de los opresores. Hay quienes ni siquiera se atreven a cuestionar hitos y celebraciones en la escuela que rayan en el nacionalismo y la xenofobia como son el Día del Carabinero, el 18 de septiembre o, incluso, el 21 de mayo o día de las Glorias Navales. En esta realidad obtusa, no nos imaginamos un mundo no adscrito a lo que ha estado y así seguimos perpetuando estas prácticas, pero no olvidemos, no siempre estuvo y no siempre fue igual.

Creo firmemente que podemos visualizar una nueva y transformada pedagogía, pero esta solo será real en la medida que las y los educadores seamos capaces de cuestionar los mecanismos y propósitos que pretendemos en la educación, en la medida que se promuevan nuevas instancias de participación comunitaria y popular, instancias de participación vinculante y asamblearia entre las comunidades educativas y sus territorios.

Debemos ser capaces de resignificar comunitariamente nuestro quehacer docente y llevarlo hacia el bien común dándole una mayor importancia a la educación dialogal que a la curricular.

En medio de este escenario, que abarca un nuevo contexto educativo, levantamientos sociales y el proceso constituyente, lo mínimo que podemos pensar es que el momento nos obliga y exige cuestionar el sistema educativo actual. Debemos ser capaces de imaginarnos y proponernos una pedagogía que promueva a las y los oprimidos hacia una visión crítica de su realidad, debemos comprometernos en la praxis para su transformación, creernos capaces y responsables de la construcción de una nueva educación. Más como educadores, no debemos y no podemos ser oprimidos y gestores de esta misma.

Identidades culturales, individuales y colectivas en educadores para la primera infancia

Andrea Figueroa Vargas
Universidad de Las Américas, Facultad de Educación
Grupo Interdisciplinarios en Educación para la Primera Infancia GIEPI
Centro de Investigación Iberoamericano en Educación CIEDUC
Chile

Esta carta, apela a un conjunto de reflexiones sobre la identidad cultural de los sujetos que se forman en la educación y la práctica educativa, propuesta por el maestro Paulo Freire. Un marco reflexivo y analítico que nos invita como formadores, a considerar que en la arista pedagógica existen componentes subjetivos y sociales que exceden a solo el ejercicio de la docencia y la praxis docente; situando a la educación y la pedagogía como una acción dialógica, social, constructora y transformadora de mundos.

La identidad de los profesores se deconstruye, construye y vuelve a deconstruir constantemente (Figueroa, 2020) en un dinámica cíclica, multidimensional, dialéctica y práctica cuyas vías convergen entre biografías, intereses, experiencias, saberes y descubrimientos de otros planos de conocimiento y disciplinas situadas históricamente. Una fase de exploración continua y constante, de despertares, aciertos y desaciertos, todo ello en un plano complejo de la propia construcción y definición; la consciencia de lo humano, lo pedagógico y lo político de la formación especialmente para educadores de la primera infancia.

Es inevitable pensar, a propósito de lo que plantea Freire en sus cartas, que cuando formamos profesores nos enfrentamos a múltiples identidades culturales, relaciones, lenguajes, formas de aproximarnos al mundo y comprenderlo, pero sobre todo de los imaginarios y creencias sobre el objeto de estudio en la formación; el aprendizaje y la enseñanza y los niños y niñas. Miles de mundos que empiezan a converger en un solo espacio en el que se establecen nuevos códigos lingüísticos y relacionales. Narrativas que emergen con posicionamiento de mundo, de sociedad y de sujeto, un plano conscientemente político.

Las experiencias de los sujetos reconfiguran espacios, enmarcan identidades e invitan a pensar el mundo desde perspectivas amplias que interseccionan categorías de homogeneidad, estandarización cultural o predominancia de saberes, creencias y culturas. La identidad cultural como fenómeno que interseca lo social y pedagógico, vive una ola de

desarrollo, la invitación a lo diverso a visibilizar lo excluido que convive con nosotros. Una acción, reivindicatoria de la amplitud y expansión de la educación, visible desde la intelectualidad, pero invisible en el pragmatismo y empirismo.

Así la academia, encumbrada en diálogos epistémicos y pedagógicos configura una realidad en la materialidad, un significado que va a más allá de su denominación semántica y lingüística de lo identitario como objeto distintivo del otro, de la profesión, de la cultura y el contexto pero que no alcanza, en sus intentos, a permeear y concientizar sobre esta la distinción que nos configura como docentes; y, solo se aproxima a ella de manera teórica. Freire ya nos invitaba en estas cartas a comprender la identidad cultural de los educandos y el respeto que le entregamos a nuestra práctica educativa; en un ejercicio formativo en que nos develamos constantemente y nos interpela desde nuestras praxis, organización y sentido de mundo.

Reconocer nuestra identidad como educadores, no nos enfrenta a un escenario de mayor jerarquía y reconocimiento de nuestra labor, sino más bien, nos encara frente a la posibilidad privilegiada de asumirnos en el ejercicio teórico de haberla descubierto y aprendido a decodificarla acompañada de un maestro. Una consciencia aprendida y, en algunas ocasiones, un discurso y sentido público.

Las expresiones de este ejercicio, en la primera infancia, no dá más claves y aprendizajes profesionales. Así como se manifiesta el mundo desde la dominación y homogenización de procesos; la universalidad del concepto de niño, familia, aprendizaje, familia y territorio, la concepción profesional desde la diferencia solo nos ubica en un plano de respeto a la diversidad. Por ello, la deconstrucción de los sentidos con los que nos enfrentamos a la infancia requiere construirse y descubrirse en este ejercicio nuevamente.

La realidad de la infancia, especialmente en Latinoamérica y el fenómeno migratorio, no tan solo nos entrega la posibilidad de desinstalar la lógica tradicional y conservadora del cómo se observa al sujeto infante y su configuración social, cultural y territorial, sino que nos enfrenta a la desestructuración y estigmatización de un nuevo fenómeno social; la diversidad cultural, étnica y racial latino y centroamericana, que en nuestro rol, necesariamente requiere posicionamiento sobre el otro y los otros. Esta realidad, presenta la complejidad de la desestructuración al que se enfrenta el niño y la niña. Así, Rodríguez- Cruz (2020) enfatiza que la migración ha alterado las formas tradicionales de organización

familiar y comunitaria. En algunos casos, ha llevado a romper los vínculos con el lugar de origen, mientras que en otros estos han sido redefinidos, reestructurados y reorganizados; estructuras, que, en algunos casos, ya eran sometido a análisis y estudio, constituyéndose la escuela y los educadores responsables de esta transmisión de la identidad cultural (Priegue, 2008).

Por ello, las y los educadores tienen hoy el desafío de aprender, distinguir, escuchar, comprender, empatizar y resguardar el mundo interior del niño y la niña; materializado una nueva forma de situarse como sujetos (el educador y el niño) que se encuentran, aprenden y construyen juntos; una relación dialógica horizontal que contribuya a la construcción subjetiva de su realidad de ambos, un espacio e historia del otro desde su validación, reconocimiento y visibilización como protagonista de los cambios sociales, identitarios y culturales que hoy estamos experimentando. Una expresión de lo colectivo, la democracia y el diálogo temprano.

Referencias

- Figueroa, A. (2020). Formación de Educadoras de Educadores de párvulos para la transformación de los territorios escolares y la justicia social: emergencias políticas y éticas en la formación docente. *Formación docente: desde la reivindicación por la transformación y la justicia educativa*. Pehoe. Chile.
- Priegue, D. (2008). Familia, educación e inmigración. Un programa de intervención pedagógica. [Tesis para Doctorado en la Universidad de Santiago de Compostela].
- Rodríguez- Cruz, M. (2020). Familia migrante, escuela y comunidad en los Andes equinociales: continuidades y cambios en la identidad cultural. *ÍCONOS Revista de Ciencias Sociales*. XXIV (68). DOI: 10.17141/iconos.68.2020.4128

Education and Citizenship as an emancipatory practice; a thank you letter

Cristian Moises Coy-Torres
Universidad Pedagógica y Tecnológica
Colombia

Dear Paulo,

I wish you were here so I could talk to you about the huge contribution you have made in my life, inside my pedagogical practices, and for my behavior as citizen; all this is thanks to the path you walked through, and the legacy of your great ideas that I came to reflect upon the concept of citizenship, education and its many dimensions.

Most of us might think of citizenship as a concept that deals with the sense of belonging to a country, leaving aside the sense that it also has of belonging to a social group, or belonging to a community within society; we have been labeled as citizens of certain lands, but we have not been able to explore and decide ourselves what citizenship could be for us. Citizenship goes beyond the fact of belonging to a certain part of the world, citizenship deals directly with how we deal with the world and our surroundings. Citizenship can be constructed in the sense of praising and making ours all our lived experiences, those lived experiences as a valuable source of knowledge (Facio & Lara, 2014), and thus, we can get to read, live, experience, deal, and understand the world from within a bigger dimension, rather than just living our citizenship under labels imposed by the system. We have come to such point in which we live so closed to our mindset, our feelings, our traditions, our ancestors, our self, that we do not bear in mind the powerful source of knowledge that we can be if we see our lived experiences and take them as our tool to see and portray the reality we live.

Thanks to you I learned I can have the hope to live outside a system that is always telling us what to do, how to behave, how to interact, how to deal with every situation in life; unfortunately, most of us have been taken as those empty vessels you talked about on your *Pedagogy of the Oppressed*, and thus we have silenced our voices. We lost the richness of our opinions in academic settings, everything must fit the requirements of the preestablished rule, and we might not be heard if we try things in a different way; we have been taken our way to read the world, our surroundings and our *Memoria*. By living in such way, we have become dehumanized, we have become ally to the systems of oppression that

take advantage of policies at every setting of our daily lives; we study, we work, we interact with the environment, we live inside our communities, and thus we start executing our citizenship, thinking of acting with no humanity, sometimes even deprecating the others, and our ancestors, when they all are another version of ourselves.

Thanks to your contribution I managed to understand that the worst thing that could ever happen to education is to lose its sense of freedom, since education is the door we can use to liberate ourselves from the system, but it takes time and a lot of effort since the system itself has its own conceptions on how education should be carried on; the system does not want teachers as human beings in interaction with other human beings, having a chance to expressing themselves, their peculiarities, their idiosyncrasies and their reflections upon what is being studied inside and outside the classroom.

You, Paulo Freire, made it clear that we as teachers are more than people who go to a bank to deposit money; you left me a great learning about education, and thus citizenship, as a social process we perform everyday by learning, interacting, reflecting, sharing our experiences, and having into account that we are all human beings who cannot be labeled, standardized or dehumanized, since we all have different backgrounds and needs (Freire, 1970). Education, as well as citizenship can be performed, and thus lived and learned through *conscientização* dialogues, in which everyone's opinions and ideas matter, praising the diversity of their contexts, culture and human nature; a new way to nurture one another, and thus, free ourselves from all the oppressions we experience every day; Overlapping of oppressions is not just a way to control our ideas, but also a way to fragmenting the oppressed so that he or she copes with the system.

Finally, I learned from you that I should not lose the hope, and that going out of those oppressions we can constitute our set of experiences to improve our way of living our citizenship and make a change to our contexts, so we become citizens aware of our role as agents of change, leaving a concept of citizenship as one that goes farther than the one of belonging to a country, but to another that involves us as active participants of interaction with the others, our ancestors, and our surroundings.

References

- Facio, E. & Lara, I. (2014). *Fleshing the Spirit: Spirituality and Activism in Chicana, Latina, and Indigenous Women's Lives*. (1^a ed.). University of Arizona Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin Books.
- Lugones, M. (2005). Multiculturalismo radical y feminismos de mujeres de color. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 61-76. <https://www.redalyc.org/pdf/592/59202503.pdf>

Le damos la espalda a la “educación bancaria”

Cristopher Vinot Espinoza
Colegio Palmarés Oriente Quilicura
Chile

Maestro Paulo Freire:

En Chile, el año 2019 se produjo el quiebre de la sociedad, esta ya no deseaba (quería) aguantar o soportar los más de 30 años de abusos, consolidados por los gobiernos de la Concertación e impuestos por la dictadura de Pinochet. Revueltas, protestas, heridos, militares, leyes, quemas, “acuerdos”, “crisis política”, el “estallido social” como se le denominó. Todo esto ocurrió en Chile, lugar que conociste y en el que viviste. Y mientras la pandemia del Covid 19 aplacó un poco los ánimos, el proceso de una “Nueva Constitución” avanzó y ya se ha consolidado. Ya se eligieron a los nuevos escritores de la futura Carta Magna. En estos tiempos convulsos y de cambios resuenan, más que nunca tus palabras.

En casi cinco décadas, en Chile, se han pasado a llevar, sistemáticamente, tus propuestas. Pareciera que nuestras autoridades políticas (y empresariales) han querido alevosamente acabar con una “educación libertaria” y plasmar en los “oprimidos” una opresión aún mayor que la económica. El concepto de “educación bancaria” se erigió como la forma de educar a las masas y salvo algunas pocas excepciones elitistas y/o privadas, esta es la tónica de la educación en Chile. “En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para estos, lo fundamental no es el descubrimiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo, y no su humanismo, radica en la preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita el mantenimiento de la falsa generosidad [...]” (Freire, 2005, p. 81).

En Chile, la educación pública se basó en esta concepción, pareciera que presagiaste el futuro de la educación en este país. “Así, cuanto más se adaptan las grandes mayorías a las finalidades que les sean prescritas por las minorías dominadoras, de tal manera que estas carezcan del derecho de tener finalidades propias, mayor será el poder de prescripción de estas minorías” (Freire, 2005, p. 85).

En Chile se han abierto las puertas para un cambio, y la educación debe estar al centro de toda propuesta de una nueva sociedad, y dentro de esa propuesta no debemos olvidar tus palabras como maestro.

Para nosotros que educamos, busquemos romper con el paradigma de la “educación bancaria”, es solo un concepto, una meta, pero que sin duda, implica un accionar gigantesco. Reneguemos de ese tipo de educación en el accionar diario y poco a poco se convertirá en nuestra bandera de lucha, en la que fuera, maestro Freire, tu bandera de conciencia y de cambio.

Han pasado un poco de más de cinco décadas desde que viviste en Chile, y es la primera vez que tenemos como país la posibilidad de cambiar nuestra forma de concebir la educación. Que el concepto de “educación bancaria” no vuelva a ser la finalidad de la pedagogía, que la educación de masas no sea para el provecho de unos pocos y así, que no volvamos a reproducir las formas de las que ya estábamos advertidos que no funcionan. Es tiempo de mirar la pedagogía como un “aprender a pensar” y de darle la espalda a la “educación bancaria”.

Gracias por tanto, Paulo Freire

Referencias

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.

Educando en virtualidad: las carencias e inequidades que develó la pandemia

Verónica Tapia Contreras
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE
Chile

Mi querido y admirado Paulo:

Han sucedido tantas cosas en estos veinticuatro años de tu partida, que no sé muy bien por dónde empezar, pero intentaré ponerte al día de los últimos acontecimientos, especialmente, en torno a un tema que fue tu gran pasión... la Educación.

Llegó el famoso Covid-19 -virus que provoca graves enfermedades respiratorias e incluso la muerte- y el mundo entero tuvo que replegarse a sus hogares... Para algunos, en un comienzo esto pudo parecer algo circunstancial, una pequeña pausa en nuestra rutina, incluso unas mini vacaciones (¡claro! con las extensas jornadas laborales que tenemos en Chile, no era mala idea quedarse en casa un par de semanas), sin embargo, estas semanas se convirtieron en meses y ya llevamos más de un año trabajando, estudiando y viviendo en esta nueva realidad.

Si bien al inicio se pudo sobrellevar la situación, con el pasar del tiempo fueron surgiendo diversos problemas, los que radicaban, por una parte, en la dificultad de poder subsistir estando imposibilitados/as de salir a trabajar y, por otra, ver cómo las camas de los hospitales se iban repletando hasta colapsar.

Al impacto en lo económico, sanitario y social, se sumó el cómo adaptar el sistema educacional para que siguiera funcionando en este contexto... Aquí es donde surge el concepto de “virtualidad”, es decir, la realización de clases a distancia, conectándose en forma remota a una sala de clases virtual mediante alguna aplicación o plataforma.

¿Sería efectiva la puesta en marcha de clases online en Chile? ¿Tendrían todos/as acceso a sus clases? La respuesta a estas interrogantes es un rotundo NO.

Una de las primeras medidas implementadas por el Ministerio de Educación fue lanzar un “canal educativo”, el cual sólo estaba disponible a través de internet y televisión digital; posteriormente, entregaron datos de conexión a internet, pero solamente al 40% más vulnerable de la

población. Cabe señalar que esto era válido para los/las estudiantes, ya que los/las docentes no estábamos –ni estamos- considerados/as dentro de estas medidas, por lo que hemos continuado cumpliendo con nuestra labor costeando la educación de nuestros/as niños/as y jóvenes de nuestro propio bolsillo, comprando notebook, parlantes, audífonos, micrófono y/o mejorando el plan de internet para poder llevar a cabo nuestras clases diariamente.

¿Qué estarás pensando estimado Paulo mientras lees todo esto? casi imagino tu cara de espanto. Mientras te escribo esta carta se me vino a la memoria una de tus tantas frases, la que me hace mucho sentido en el escenario actual: ***Sería en verdad una actitud ingenua esperar que las clases dominantes desarrollasen una forma de educación que permitiese a las clases dominadas percibir las injusticias sociales en forma crítica.***

Tus palabras están tan vigentes que siento rabia...

No lo vas a creer, pero el ministro de educación apareció en televisión diciendo que *un niño hacinado corre el riesgo de ser abusado sexualmente en su hogar y que por eso debe tener la posibilidad de ir a la escuela*, frase con la que ofende y acusa tan grave y gratuitamente a aquellas familias más vulnerables de nuestro país, sin ser capaz de relevar el real problema que vivimos, y no a partir de la pandemia precisamente, sino hace décadas: la desigualdad social.

¿Hasta cuándo aguantamos tanta humillación? No por tener escasos recursos una familia es menos competente para cuidar a sus hijos/as. ¿Qué ha hecho el Estado para contribuir a aminorar la brecha existente entre las distintas clase sociales que tenemos en Chile? Preguntas retóricas que aún no tienen respuesta...

Volviendo a lo nuestro, esta pandemia que nos llevó a estudiar y trabajar desde la casa (teletrabajo), no hizo más que poner en evidencia la profunda brecha que existe entre los grupos socioeconómicos de nuestro país y que, aunque la clase dominante intente poner el foco en otro lado, las clases dominadas hace rato abrieron los ojos y se dieron cuenta de que las condiciones no son iguales para todos/as, que un/a niño/a que vive en La Pintana, Lo Espejo o Cerro Navia, jamás tendrá las mismas oportunidades que tiene el/la que vive en Vitacura, Las Condes o La Reina; es importante decirlo fuerte y claro para que seamos escuchados, para que ya no sea un 24% de las familias de escasos recursos las que puedan conectar a sus hijos a sus clases mientras el otro 76% no puede

porque no cuenta con lo mínimo. Y no sólo es importante que tengan los insumos básicos sino que, además, el Estado debe garantizar las condiciones necesarias para que ese/a niño/a tenga un lugar adecuado, un hogar digno para vivir, estudiar y crecer.

Me gustaría haberte dado noticias más alentadoras en esta carta estimado Paulo, pero esta es nuestra realidad actual...

Bueno, también hay un lado positivo, y es que los/las profesores/as seguimos trabajando desde las aulas (presenciales o virtuales) poniendo estos temas sobre la mesa con nuestros/as estudiantes, generando espacios de diálogo y reflexión permanente, para que aprendan a pensar y no a obedecer.

¿Te acuerdas que hace años daba clases en un colegio? Ahora trabajo en una Universidad haciendo clases y acompañando en su proceso de práctica final a futuros/as docentes, profesores y profesoras en formación que están en el último año de pedagogía, lo que me tiene maravillada por la posibilidad que me dan de aprender con ellos, de retroalimentarnos mutuamente, de soñar que es posible generar el cambio desde las aulas, abriendo mentes, formando seres creativos, solidarios, empáticos, críticos, inquietos, educando con convicción, pasión y, sobre todo, con amor, para lograr así -como tú decías- “cambiar a las personas que van a cambiar el mundo”.

Espero poder contarte en una próxima carta cuánto ha cambiado el panorama en Chile y cómo nos hemos convertido en una sociedad más justa, libre, abierta y humana.

Un fuerte abrazo querido y recordado Paulo. Con afecto...

Curar-nos en salud es descolonizar-nos: carta a quienes pretenden enseñar una práctica salubrista

Aurínés Torres Sánchez
Aula Comunitaria de Educación Popular en Salud
Puerto Rico

En mi práctica de más de tres décadas como salubrista, trabajando con comunidades y sectores populares en Puerto Rico, ha sido común palpar la pobre comprensión que tienen muchos profesionales de la salud sobre los factores que determinan la calidad de vida y salud de estos sectores vulnerabilizados. Aún teniendo, estos “colegas”, estudios en determinantes sociales de la salud, es desmoralizante ver la apatía de muchos hacia los asuntos políticos relacionados a la desigualdad. Esta falta de comprensión provoca que sus prácticas contribuyan superficialmente a la solución de los problemas de salud en nuestra isla, y en muchos casos hasta contribuyen a empeorarla.

Por una parte, no es de sorprender esta apatía política. Puerto Rico lleva más de cinco siglos bajo condiciones coloniales. Además, los recientes desastres naturales y la imposición de una junta de control fiscal por el Congreso de los Estados Unidos con programas agresivos de austeridad han generado una condición de mayor desigualdad económica que deja al descubierto el desastre político negado por siglos. Para muchas personas en nuestra isla hablar de “política” puede ser, en un extremo, sinónimo de partidos políticos o, en el otro extremo, sinónimo de estar en contra del *estatus-quo*. Estas concepciones de lo político son negativas; claras evidencias del legado colonial que ponen al descubierto un síndrome postraumático colectivo de enfrentar nuestro futuro.

Lo *político* como aquello referente a lo público, como los asuntos vitales para sobrevivir y desarrollarnos en sociedad; como aquello que apela al bien común, a la justicia, a la libertad, la igualdad y la solidaridad (Jiménez, 2012) está denegado en las colonias. Me refiero a la *política* como aquella dimensión humana que se manifiesta en los diversos ámbitos de la sociedad y que es capaz de desprenderse de intereses individuales para pensar en lo colectivo, y construir juntos un mundo mejor (Jiménez, 2012). En Puerto Rico, esa aproximación positiva de *lo político* aún cuesta pujarla, pues representa enfrentarnos al mismísimo miedo del poder colonial enraizado en nuestro *DNA* cultural.

No podemos pasar por alto que en Puerto Rico el contexto *Salud* ha sido una de las plataformas favoritas de las políticas coloniales y capitalistas

para perpetuar las desigualdades sociales: la privatización de nuestro sistema público de servicios de salud por la supuesta incapacidad del gobierno en dirigirlo; el control otorgado a las aseguradoras de salud sobre los servicios que pueden o no ofrecerse en base al capital y no a la necesidad del pueblo; la disparidad en fondos federales de Medicaid impuesta a los territorios estadounidenses; y los currículos de programas académicos en salud que responden a políticas de agencias acreditadoras extranjeras, con realidades muy lejanas a las nuestras; son algunos ejemplos. Mis años de trabajo me han colocado en el centro de las zonas de impacto de estas desigualdades. Estas, siguen siendo una de las mayores preocupaciones de la comunidad internacional, y su relación con los derechos humanos es intrínseca.

Las desigualdades son diferencias evitables e injustas (OMS, 1998), causantes de la mayoría de los problemas de salud presentes. En contextos de políticas coloniales o de opresión, como el caso del *archipiélago de Puerto Rico*, estas desigualdades y problemas de salud se acentúan convirtiéndose en serios problemas de derechos humanos con consecuencias devastadoras. (Torres-Sánchez, UNESCO, 2020)

Luego de 20 años trabajando en proyectos de base comunitaria, tuve la oportunidad de iniciarme en el “mundo académico” como profesora de salud comunitaria. Fue un paso que di con mucha ilusión de poder aportar, a través de la cátedra, a contrarrestar la apatía política en la atención de los asuntos de salud. Sin embargo, una de las cosas que me impresionó al “entrar” a la academia fue descubrir un ambiente cargado de discursos de equidad, pero predominantemente fatalista y escaso de sueños. Un cambio chocante cuando se viene de trabajar con la marginalidad, pues, aunque los sectores populares tienen poco de lo material le sobran los sueños. Pasé tiempo preguntándome ¿cómo es posible que en un ambiente de enseñanza en salud seamos fatalistas y desesperanzados?; es una enorme contradicción que toca la médula de la práctica salubrista.

Es harto conocido el valor esencial que tiene la equidad sanitaria y, como parte de ella, la atención especial que se le debe dar a los grupos oprimidos (OMS, 2011). La equidad en salud es inherente a la justicia social, y por tanto la herramienta esencial para atender las desigualdades sociales y económicas que nos arrojan. Sin justicia social no puede haber equidad ni salud. No son asuntos absolutos pero la magnitud de una incide en la de la otra. De nada vale tener discursos sobre equidad si no se puede comprender cabalmente las estructuras que la impiden y cómo ponerla en práctica en todos sus contextos, incluyendo el académico.

La equidad en salud se avanza cuando enfrentamos los problemas con la distribución de los recursos, el dinero y el poder en nuestra sociedad. Y en el caso de Puerto Rico ese hecho tiene sus raíces en las condiciones coloniales. Educar en la práctica salubrista depende en gran medida de nuestras capacidades para fomentar y sostener acciones decoloniales dentro y fuera del aula. Ese es un gran desafío para los y las educadoras que tenemos el privilegio de aportar a la formación de los futuros profesionales de la salud. Es por esto, que la formación de estudiantes de salud, críticos y solidarios con la justicia social es sin duda una de las tareas más urgentes en el logro de una mayor equidad en salud. Y como educadores debemos sentirnos convocados y aludidos.

¿Cuál es el objetivo de enseñar a trabajar por la salud del pueblo? ¿Cuál es la finalidad de la salud? ¿No es acaso el disfrute de nuestras libertades y nuestras capacidades, el vivir en armonía, en paz, celebrando nuestra dignidad humana? En un mundo de rampantes desigualdades sociales que causan serios problemas de salud el logro de la salud como armonía, paz y dignidad humana es *utopía*. Esa utopía es exactamente lo opuesto al fatalismo predominante en los educadores y ambientes educativos en salud. De hecho, mencionar la palabra *utopía* en algunos espacios académicos provoca el “levantamiento de ojos” o el evitar conscientemente el asunto. El valiente que lo menciona termina siendo acusado de “idealismo”. Esta “fobia al idealismo” es una respuesta reduccionista que pretende chiquitear la importancia de enfrascarse en proyectos de valor humanitario que se tienen que soñar en el contexto *salud-sociedad* con la esperanza de su posibilidad. Esa es la utopía, la que nos mueve en esa dirección. Pero el miedo a la utopía en este escenario se traduce como miedo a la *salud*. Entonces la contestación al “¿qué paso?” anda extraviada con la esperanza de si realmente podremos lograr la salud de todo nuestro pueblo. Y eso es una rampante contradicción para los educadores que enseñamos *salud*; es el abandono de la salud como medio y fin.

El miedo y la fobia a la utopía también esconden una resistencia por enfrentarse con lo vulnerable en una misma; como la realidad de que somos colonizados y que nuestra voz no tiene espacio en las decisiones trascendentales de nuestro país. Pienso que es más fácil aceptar esa realidad que nos han vendido, de que otros “afuera” lo hacen mejor que nosotros, que la Ciencia Occidental y Eurocéntrica tiene todas las respuestas. Cualquiera diría ¿para qué resistir algo que lleva tantos siglos establecido? Lo cierto es que tener esperanza por una *salud para todas y todos* implica enfrentamientos, tocar nuestras fibras más sensibles y sensoriales. Significa abrirnos a las historias de exclusión y de

transgresión de los derechos humanos que incomodan. Sin embargo, el evitar tocar nuestra vulnerabilidad es negar nuestra humanidad. Es el humano que tiene fobia a lo humano. Hace falta sacudirnos la zona de aparente “comfort” social, que incluye además nuestra práctica educativa.

Avanzar la equidad y la salud sin estas contradicciones implica que nuestra práctica educativa tiene que ser guiada por la justicia social, enmarcada en un *humanismo en acción*. La misma debe reflejar una apertura a la comprensión integral de los temas transversales a los asuntos de *salud*, de los que deben privilegiarse los derechos humanos y la cultura de paz, la práctica democrática y de ciudadanía decolonial; todas entrelazadas e interdependientes. Estos principios pueden inspirarse en el legado de Paulo Freire, Eugenio María de Hostos, la escuela curricular del Reconstruccionismo Social y las pedagogías liberadoras, entre otros acercamientos liberadores.

Nuestro aporte a la formación de profesionales de salud debe ir más allá de los conocimientos teóricos y técnicos de la práctica salubrista. La mayor contribución debe encaminarse hacia formar salubristas críticos, políticos, sensibles, solidarios, inclusivos, amorosos, combativos y defensores de la justicia social en su práctica. Sin embargo, este proceso tiene que ir vinculado a nuestra propia transformación como educadoras. Se trata de reconocer que esa encomienda pedagógica comienza en nosotros y nosotras mismas, enfrentando los pensamientos coloniales que cargamos y heredamos de nuestra historia centenaria de opresión; enfrentando las propias prácticas colonizadoras que al interior de la academia se nos imponen. Es preciso reconocer la necesidad y urgencia de crear espacios dialógicos para problematizar la formación de salud y los asuntos relacionados a la práctica de justicia social y equidad en el Puerto Rico del presente, con miras al país que aspiramos.

Para el educador que aún tiene esperanza en enseñar justicia y dignidad humana esto implica un choque con la poca prioridad que nuestras estructuras académicas le brindan a estos asuntos. Es un universo paralelo donde domina el discurso de las acreditaciones y de las pruebas estandarizadas para responder a unos intereses elitistas que perpetúan la hegemonía del poder. En ocasiones, ese “déficit de atención” no ocurre por corazones malvados; también se trata de colegas atrapados en el enredo de las exigencias del paradigma individualista y mecanicista, y del “fundamentalismo académico” que se genera del mismo y que, innegablemente, tiene raíces en las prácticas coloniales. Estas son las

situaciones límite de las educadoras que pretenden enseñar *salud* con esperanza.

Para el educador que aún cree en el valor de enseñar *esta salud* la pregunta que brota es ¿cómo hacerlo? ¿cómo ser una educadora esperanzada y movida por la utopía, y a la vez sobrevivir la ideología fatalista predominante en la academia?, pues los educadores también somos víctimas del sistema que oprime y perpetúa las desigualdades. Es por esto que el desafío de la enseñanza en la práctica salubrista nos implica como proyecto de formación pues los educadores también somos seres inacabados y, por tal, estamos éticamente comprometidos a nuestra continua formación como sujetos activos, como co-protagonistas de las transformaciones sociales.

No existen respuestas mágicas a estas preguntas, pero comparto cinco puntos que en mi práctica me han ayudado a fermentar el camino hacia la búsqueda de alternativas liberadoras (Torres-Sánchez, 2016):

1. Hacer una diferencia entre la “libertad de cátedra” y la “cátedra que libera” – Muchos educadores dicen que su cátedra es libre afirmando el derecho a la libertad de enseñar sin estar presionados a una ideología determinada. Una educadora que cree en la justicia y la libertad defiende esta libertad de cátedra. Pero una educadora esperanzada y comprometida con la justicia social, además, buscará ejercer una cátedra que fomenta, en sí mismo junto a los otros, la liberación de pensamientos e ideologías opresoras y excluyentes que perpetúan las injusticias y la deshumanización. Es importante recordar que “estamos condicionados, pero no determinados” (Freire, 2006) y que estamos llamados a crear “espacios de libertad y ternura” (Jares en Pascual Morán, 2014) que propicien un encuentro tierno de nuestra vulnerabilidad y dignidad humana con el conocimiento científico solidario que avance la justicia social.
2. El “amor armado” contra el “corazón colonizado” – Muchas educadoras que guardan algún grado de esperanza están movidas por el amor, esa creencia fiel en que lo que hacen contribuye a nuestra humanidad. Eso anuncia la posibilidad de enfrentar la colonización de la ideología fatalista, en nosotros y en el “sistema”, y el miedo a la dificultad de esta tarea. Es menester “armar” ese amor con lucha, denuncia y anuncio (Freire en Darder, 2003).
3. Practicar una paciencia impaciente (Freire, 1986) – Cuando se cree vehementemente en el valor de la salud como encuentro con la justicia y la dignidad humana, el activismo nos puede destinar al destierro. Lograr un balance entre nuestra paciencia e impaciencia se

- convierte en lección permanente pero necesaria. Es importante someter nuestras intuiciones y sentimientos “a un tratamiento serio, riguroso, pero jamás... despreciarlos” (Freire, 2002, p.48).
4. Recatar el Aula dentro de nosotros – Los educadores estamos llamados a rescatar el *Aula* dentro de nosotros mismos y de nuestro contexto virtual. Me refiero al proceso de reflexión y concientización sobre nuestro rol como educadores esperanzados ante las ideologías hegemónicas que nos reducen junto a los estudiantes. Es importante recatar el pensamiento de que “somos estudiantes”, seres inacabados con la necesidad de involucrarnos en un proceso de apoderamiento que anuncie derechos humanos, dignidad humana, paz y justicia. Es el *Aula* que hago dentro de mí, conmigo misma y junto a otros educadores “curiosos”. Esta es el *Aula* que “va siendo” pues comienza en mí y continúa en los pasadizos de la “academia”; es el rescate de los pasillos para hacerlos lugar de denuncia y anuncio. Es visibilizar-nos, hacernos presente en palabra y acción.
 5. Enfrentar el miedo – el miedo como la inseguridad de enfrentar un obstáculo difícil (Freire, 2002) puede tener diversas razones. Es importante reconocer que una de las dificultades radica en el poder epidémico de la ideología fatalista. La sensación de “soledad” en el contexto académico puede ser común, pero no es real porque existen muchos “esperanzados solitarios”. Es importante “rastrearnos”, afinar nuestro radar para encontrar-nos. Me refiero a la búsqueda de los “otros” educadores esperanzados. Pues el proyecto de lucha por hacer valer la dignidad humana en salud tiene que ser colectivo. Y es así como, enfrentar el miedo en el proyecto para *curarnos en salud* implica descolonizar-nos juntas.

Referencias

- Darder, A. (2003). Teaching as an act of love: Reflections on Paulo Freire and his contributions to our lives and our work. In Baltodano, M. & Torres; R. D. (Eds.), *The Critical Pedagogy Reader* (pp. 497-510). New York / London: Routledge Falmer.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Edit: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1986). *Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o el educador*. Buenos Aires. Centro de Estudios Estratégicos de América Latina. Conferencia del 21/6/85 en la 1era Asamblea Mundial de Educación de Adultos. http://www.fadu.uba.ar/mail/difusion.../090313_ref.doc

- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires. Editorial. Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Indignación*. Madrid, España. Edit: Morata.
- Jiménez B. y William, G. (2012). El concepto de política y sus implicaciones en la ética pública: reflexiones a partir de Carl Schmitt y Norbert Lechner. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (53), 215-238. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357533685008>
- Marsh, C. y Willis, G. (eds.). (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issue (4th edition)*. New Jersey: Pearson & Merrill Publishers.
- Nussbaum, M. (2010). The Silent Crisis. In *Why Not for profit: Democracy needs the humanities* (pp. 1-11). <http://press.princeton.edu/chapters/s9112.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (1998). Promoción de la Salud: glosario. Ginebra.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2002). Veinticinco preguntas y respuestas sobre salud y derechos humanos. *Serie de Publicaciones sobre salud y derechos humanos, 1*.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2011). Declaración política de Río sobre determinantes sociales de la salud. Conferencia Mundial sobre determinantes sociales de la salud. Río de Janeiro, Brasil. 21 de octubre de 2011.
- Pascual Morán, A. (2014). Educación en derechos humanos y para la paz: Valores, principios y prácticas pedagógicas medulares. En G. Tosi (Ed.), *Educação em Direitos Humanos na América Latina*. Núcleo de Ciudadanía y Direitos Humanos, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal de Paraíba (UFPB), Brasil.
- Torres-Sánchez, A. (2016). “Aula-Calle”: experiencia transdisciplinaria para la formación universitaria solidaria en prácticas y valores de justicia social y equidad en salud. ProQuest Dissertations and Theses, <http://gradworks.umi.com/10/11/10117358.html>
- Torres-Sánchez, A. (2020). Praxis callejera: de memorias y propuestas para co-crear salud digna y liberadora. En Yudkin Suliveres, Anita & Pascual Morán, Anaida (Eds.). *Descolonizar la paz: entramado de saberes, resistencias y posibilidades*. Volumen conmemorativo del 25 aniversario, pp.189-203. San Juan, Puerto Rico: Cátedra UNESCO de Educación para la Paz / Universidad de Puerto Rico.

Estamos siendo...Presencias en pandemia

María Guadalupe Saldaña Licona
Secretaría de Educación Pública JN Estatuto Jurídico
México

A través del tiempo, la vida nos ha presentado numerosos retos para afrontar al igual que aprendizajes compartidos, alegrías, tristezas e incertidumbres; todas estas experiencias van dando forma a nuestras memorias que nos sujetan a la tierra pero que también nos elevan al cielo con un cántico colectivo que emana del alma. Un cántico que cobra múltiples voces y matices, uno de ellos es estar siendo y presente durante la pandemia. Hace poco más de un año que se detectó el primer caso de coronavirus y desde aquel 2019 se acercaba una gran oleada de acciones a desarrollar en diferentes esferas tanto políticas, financieras, mediáticas y por supuesto, educativas. Sin duda alguna, esta pandemia ha tenido un gran impacto sobre nuestro tejido social.

Recuerdo bien, los primeros meses, del año pasado, cuando se nos empezaron a dar indicaciones sobre la instalación de filtros y otras acciones para “atender a nuestra comunidad” ante esta inminente pandemia y también cuando se nos dijo “todos a sus casas”. El acuerdo del Diario Oficial de la Federación (DOF) 02/03/20, señalaba en su artículo primero, que:

Se suspenden las clases del periodo comprendido del 23 de marzo al 17 de abril de 2020 en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública, a excepción del Instituto Politécnico Nacional, como una medida preventiva para disminuir el impacto de propagación de la COVID-19 en el territorio nacional (DOF, 02/03/ 2020).

Esta suspensión marcaba una de las acciones para “salvaguardar nuestra salud”, un plazo relativamente corto, sin embargo, a este acuerdo, le sucedieron otros, en los que el plazo se fue ampliando y con ese plazo la incertidumbre e innumerables preguntas se fueron extendido *¿Cómo voy a dar clases en línea a niños preescolares? ¿Tenemos que mandar así a los de tercero a la primaria, y su despedida, ya no los veré? ¿Cómo garantizar la seguridad y la salud de nuestra comunidad a nuestro regreso? ¿Qué pasa con los niños y niñas que no se conectan? ¿Qué más podemos hacer? ¿Qué le digo a la mamá, cómo la apoyo? ¿De verdad, el programa aprende en casa, es útil y significativo? ¿Qué más pudo hacer la*

SEP? ¿Y nuestras emociones en dónde quedan, en dónde hemos quedado? ¿Cómo estamos siendo? ¿Cómo nos hacemos presentes?

Todas ellas, son preguntas que derivan de lo que significa para nosotros la educación, lo que el maestro de vida Paulo, nos dice sobre reconocernos como seres condicionados pero no determinados, comprender que enseñar es crear posibilidades de construcción colectiva, educar es un gesto de confianza, es un acto de justicia, encuentro y diálogo (Freire, 2016, 2017), es decir, son preguntas que problematizan y nos impactan tanto en nuestra esfera individual como social porque generan luces pero también sombras. Luces, si logramos en nuestras comunidades educativas seguir mirando al otro, si nos escuchamos y si construimos un conocimiento compartido que reconozca la complejidad de las diferencias y de las situaciones sociales, emocionales y educativas de cada miembro de la comunidad.

Sombras, cuando aún falta mucho camino para reconocer la diversidad y entablar un conocimiento desde el diálogo. Sin embargo, no todo es luz y oscuridad, sino que existen matices que nos ayudan a generar acciones ante esta incertidumbre y cúmulo de emociones que estamos experimentando durante esta pandemia. De estos matices debemos estar conscientes porque forman parte de nuestro día a día y nos ayudan a encontrar “sentido”, a “estar presentes”. Como educadores, nos encontramos en un proceso de autoconocimiento pero también de reconocimiento de los otros; un proceso que implica que nos miremos profundamente. Mirarse a uno mismo, no es sencillo, implica aprender a estar y escucharse, estar presente y acompañar a otros.

Acompañar a otros y compartir sueños en los andares de la educación durante esta pandemia ha sido complejo, dinámico, paralizante por momentos, nos hemos sentido vulnerables aun cuando en nuestro país el “sector educativo” realizó trabajo en línea para unos cuantos. La realidad, es que se ha desdibujado el derecho a la educación en nuestro país y en muchos otros países del mundo. Ha sido una pandemia larga, que ha hecho más visible la desigualdad social que ya vivíamos, o en palabras de Santos “la pandemia actual solo empeora la situación de crisis a la que ha sido sometida la población mundial, en un contexto en que el capitalismo neoliberal ha incapacitado al Estado para responder a las emergencias” (Santos, 2020, p. 13), pero no sólo visibilizó la desigualdad social ya existente sino que también en todo este torbellino o entramado, se hizo visible nuestra fragilidad.

Me refiero a la fragilidad no sólo de contraer el virus, sino a esa fragilidad del vínculo social y de la incertidumbre que genera un cúmulo de emociones que permean nuestro día a día. La pandemia nos ha colocado en una guerra ante un virus invisible que cuando ataca lo hace con fuerza y sin dudar, vivir un duelo o más de uno en esta pandemia es una realidad cruda y fría deriva de un sistema piramidal. No es sencillo afrontar esta enfermedad, ni siquiera cuando te da en un término leve mucho menos cuando te da en mayor medida. No es sencillo mirar que en uno de estos matices, nos desvinculamos del otro, que nos aislamos y que muchas veces, estar en casa para muchos niños no es, su lugar seguro. La solidaridad, la empatía y el cuidado al otro, parece desmoronarse en nuestra vida cotidiana, porque algunos no creen que esto está pasando, algunos no siguen las medidas básicas de higiene o de prevención.

Al principio y al final, nuestro sistema educativo se está centrando en tratar de dar continuidad a la escuela como la vivíamos antes de la pandemia pero tratando de llevarla a la interfaz del internet *¿Acaso no se hace necesario ya reescribir otro sentido de la educación?* Esta es una pregunta que ya antes de la pandemia se lanzaba en el ámbito educativo y que ahora es importante resignifiquemos en nuestras comunidades educativas. Si lo miramos en retrospectiva, creo que nuestras autoridades no dimensionaron lo que se venía y considero que tampoco se han replanteado que requerimos otras acciones para hacer educación y crear tejido social con encuentros más significativos.

Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (SEP) lanzó como “solución” el programa aprende en casa, que oficialmente se transmitió el 20 de abril del 2020 y también lanzaron la iniciativa para que maestros (excepto directivos y supervisores) de educación básica contaran con su cuenta de G-Suite y de Microsoft Teams. Sin embargo, esta acción o solución por parte de la SEP, *¿En verdad atiende las “necesidades” de alumnos y agentes educativos o se trata más bien, de una acción que acrecienta o perpetúa la desigualdad social?* Algunos señalan que aprende en casa es una estrategia “buena” porque la mayoría de la población en nuestro país tiene acceso a una televisión, sin embargo, la realidad es que esta es una acción enmascara la obligación del Estado a garantizar la educación básica.

Se está dejando de lado el enfoque de derechos humanos y el principio de igualdad porque no todos tienen acceso a una televisión y aquí en la ciudad de México no todos tienen acceso al internet, y cuenta de ello, es lo que vivimos en nuestras escuelas, si bien, no puedo generalizar, pero ejemplifico, desde el contexto en la escuela en la estoy laborando, en la

que si bien la mayoría tiene acceso, o bien, hacen un esfuerzo para que los niños se conecten a sus clases en línea, sin embargo, un 10% no se conecta y se dificulta la comunicación con ellos, incluso vía telefónica *¿Qué pasa con estos niños (as) y sus familias? ¿Qué sucede con lo que hacemos como maestras y directivos?* Uno busca todas las formas posibles de hacer contacto, sin embargo, no siempre es posible y eso nos deja un gran sentimiento de frustración e impotencia.

Y es aquí donde el enfoque de una pedagogía crítica, reflexiva e intercultural nos ayuda a construirnos juntos y encontrar sentido a lo que somos y hacemos, a aprender a estar y acompañar. La interculturalidad es una forma de posicionarnos en el mundo, de mirar la realidad que nos rodea y la complejidad que nos caracteriza, es tomar una postura ética desde los principios de igualdad, interacción y transformación social; por tanto, es intercambio, interacción e interdependencia, es una mirada hacia la diversidad, por ende, permite pensar la complejidad de situaciones sociales y educativas (Malik, B. y Ballesteros, B. 2015, pp.15-16). Por tanto, es importante, en esta pandemia, identificar cómo nos estamos posicionando ante ella, cómo estamos mirando nuestra compleja realidad, cómo estamos mirando a los otros, qué hacemos en nuestra “comunidad virtual”, a qué le estamos prestando atención, por qué y para qué. No obstante, aunque el énfasis sigue estando en actividades y situaciones académicas más que de atención al cuidado de sí y de otros, de nuestras emociones, de nuestra experiencia, de lo que estamos vivenciando y de cómo estamos afrontando tanto en el plano individual y colectivo las diferentes adversidades que se nos presentan, algunas escuelas, prestan atención y retoman una postura diferente, con miradas y cánticos colectivos de escucha y reconocimiento del otro, algunas están generando rupturas para la cohesión en momentos de crisis. Algunas rupturas podrían ser:

- 1 Desde la gestión escolar acompañar a la comunidad educativa buscando diferentes formas de comunicación.
2. Crear proyectos escolares en donde se escuchen los sentires de niños, familias y docentes respecto a lo que están viviendo en esta pandemia, por ejemplo, la radio escolar, blog escolar, murales en la comunidad.
3. Abrir espacios de diálogo entre agentes educativos (supervisores, directivos y docentes) para realizar círculos de conversación en donde se escuche al otro para generar lazos de empatía y solidaridad.
4. Flexibilizar los contenidos determinados por las autoridades educativas para contextualizarlos a nuestra realidad educativa.

No podemos cambiar la política educativa que existe en nuestro país, pero si podemos comenzar a reflexionar sobre el sentido de la educación y de lo que hacemos en nuestras comunidades educativas. Muchas situaciones de crisis hemos afrontado, lo que nos queda es pensar cómo queremos afrontarlas y trazar una ruta que nos permita revelar nuestros rostros que viven inmersos en una política neoliberal (que se centra en la economía y el poder de los países más ricos o poderosos). Es tiempo, de que generemos más espacios para la reflexión tanto individual como colectiva para pensar otras alternativas y “desde abajo” comenzar una transformación social.

No podemos perder la esperanza, necesitamos creer en el otro, en la otra; podemos generar una memoria colectiva desde nuestro día a día, ya que la cotidianidad también nos muestra que podemos abrazarnos y caminar junto a otros, para ser comunidad. Resulta que, a veces, nos abraza más de una comunidad y eso engrandece nuestra existencia porque entonces, el silencio de las miradas se hace presente transformando nuestra presencia en pandemia. Una pandemia que nos ha mostrado multiplicidad de rostros, uno de ellos, es que a través de la distancia las maestras y los maestros de nuestro país han sabido tejer redes con los niños, con las familias, para convertirnos gradualmente en comunidades sensibles, que aprenden a escuchar comprensivamente, escuchar también es generar voces, un canto colectivo que ahora más que nunca es indispensable.

Referencias

- Diario Oficial de la Federación en México (2020, 16 marzo). Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, moral y demás formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. Secretaría de Gobernación [en línea]. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- Freire, P. (2016). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México. Editorial. Siglo XXI.
- Freire, P. (2017). *Pedagogía del oprimido*. México Editorial. Siglo XXI.
- Malik, B. y Ballesteros, B. (2015). *La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural*. Diálogo Andino, no. 47, Madrid España.
- Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Edit: CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales). Buenos Aires.

Invitación a Esperanzar/nos

Ilich Silva-Peña
Universidad de Los Lagos
Departamento de Educación IESED
Chile

De un modo grato tomo en mis manos la invitación para homenajear al gran Paulo Freire. Escribo estas palabras desde el país que fue su lugar de acogida cuando se refugiaba de la tiranía brasileña. Desde aquí mi voz, en un momento en que América Latina vive una crisis social y sanitaria bajo gobiernos autoritarios. Aunque también, en un momento de ilusión por la posibilidad de reconstruirnos como naciones con mayor justicia social. Así, entre ese ir y venir que tiene nuestra América Morena, aparece la historia contemporánea de Chile. Una historia que busca la armonía entre tanto zarandeo. Un nuevo ciclo histórico que comienza como un estallido y se vuelve la esperanza. Esperanza de la que nos habla Freire (1993).

Para quien no esté familiarizado con lo sucedido en nuestro país, contextualizo. El año 2019 fue un hito importante para Chile. Luego de décadas de un sistema de abusos, se generó un levantamiento social que empujó el cambio de reglas que hasta ese momento se habían impuesto. Una serie de reclamos, agua, pensiones, educación, salud, entre otras, confluyeron en un punto esencial para la transformación del país en la búsqueda de mayor justicia social. Se demandó el cambio de la Constitución Política. La carta magna se comenzó a escribir en tiempo paralelo a la edición de este libro. Se estableció una convención constitucional para desenredar el entramado político-económico del experimento neoliberal. Una convención que contempla a los pueblos indígenas y, por primera vez en el mundo, paritaria entre hombres y mujeres. Esa expectativa de cambiar las reglas, de mover los límites de lo posible, permite esperanzarnos.

A partir del “estallido social” o, también llamada “revuelta de Chile”, comenzó un nuevo ciclo histórico que demanda repensar los procesos pedagógicos. Aún recuerdo cuando comenzó la revolución del torniquete en nuestro país, una serie de emociones nos remecieron (Silva-Peña, Paz-Maldonado; 2019). Comencé la relectura de "pedagogía de la esperanza" (Freire, 1993). Ese libro de Paulo Freire lo escribió como un "reencuentro con la pedagogía del oprimido". Y es que justamente lo que emergió ese octubre crítico fue la esperanza de la transformación de nuestro país. Fue, también, una respuesta al abuso perpetuado durante

muchos años. Entonces, es un pueblo oprimido que logra romper sus cadenas atávicas a través de la esperanza. ¿Qué más freireano podría ser?

Aprender la esperanza, así titulé una columna publicada ese mes de conmoción (Silva-Peña, 2019). Y algo que aprendí durante la escritura fue la existencia del verbo esperar. Entonces, encontré aún más sentido a las palabras de Freire. Porque cuando él nos habla de la praxis como aquella unión entre la palabra y la reflexión (Freire, 1975), estamos frente a ese proceso de construcción sociopolítica que nos hace transitar desde el espacio de opresión la generación de un mundo nuevo, un mundo mejor.

Al igual que Freire habla de la libertad, la esperanza “no es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1975, p. 84). Para mí, en este Chile que está naciendo, el rol de la educación debe contemplar la esperanza en forma de verbo. Entonces, esperar es praxis al unir reflexión con acción, transformando el proceso educativo. Como educadores y educadoras tenemos un rol político. Esperar es parte fundamental de ese rol.

La referencia a lo político la hago desde la necesidad que tenemos hoy de repolitizar los espacios educativos (Silva-Peña, et al. 2021); entendiendo la política como el proceso de construcción de relaciones (Arendt, 2018). Comprendiendo a esa repolitización como esa forma de reconstruir una red de relaciones para la transformación de nuestros mundos. Como formador de docentes, esperar también significa poner al centro de la educación la justicia social (Silva-Peña, 2021).

Hoy, la invitación es a esperar a otros y otras, a esperar/nos. Un proceso que se encarna en el acto educativo, ahí, en el aula, en la plataforma virtual, en la escritura. Hablamos de una pedagogía de la esperanza como la acción cotidiana, no es la esperanza como deseo, de algo, quedándose a "la espera de". La convocatoria a esperar es, el llamado a la transformación cotidiana de la que todos somos parte.

Referencias

- Arendt, H. (2018). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. 14° ed. México. Edit: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Editorial. Siglo XXI.

Silva-Peña, I., y Paz-Maldonado, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Revista Perspectiva Educativa*. 58(2), pp. 169-189.

Silva-Peña, I. (2019). *Aprender la esperanza. Cooperativa*. <http://dlvr.it/RH4ZFS>

Silva-Peña, I. (2021). Justicia social como eje de la formación inicial docente. I. Silva-Peña, M. A. Oliva, O. Espinoza y E. Santa Cruz (Eds.). *Estallido Social en Chile. Lecturas sobre discriminación y desigualdad educativa*. (pp. 207-221). Edit: UTEM.

Silva-Peña, I., Hizmeri-Fernández, J., Hormazábal-Fajardo, R., González-García, G., Rojas-Rodríguez, B. y Jara-Illanes, E. (2021). Repolitización de la formación docente post pandemia. Romero Jeldres, M. y Tenorio Eitel, S. (Eds). *La Educación en Tiempos de Confinamiento. Perspectivas de Lo Pedagógico*. (pp. 509-534) UMCE.

Educación literaria y territorialidad

Jocelyn Toro Machuca
Independiente
Chile

Maestro Paulo Freire:

Soy una profesora de Lengua y Literatura con 20 años de experiencia profesional. Como estudiante de Pedagogía, recuerdo – y recordaré por siempre – sus reflexiones sobre educación y aprendizaje. Una de ellas, la que he hecho un vector fundamental de mi ejercicio, es la idea de convertir el acto educativo configurando una posición que permita estudiar y entender de manera situada un contenido. De este modo, siempre está presente en mi ejercicio la idea del trabajo pedagógico como perspectiva de investigación. Le cuento, maestro, que gracias a Ud. comprendí que la enseñanza de la literatura debe descansar extensiva e históricamente sobre el estudio de la matriz territorial y de clase que sustenta a una obra, donde las mujeres, hombres y niños que la constituyen como personajes comparten un contexto social. Guiar a los y las estudiantes al encuentro de aquella matriz se vuelve un imperativo pedagógico; sólo así la comprensión literaria como contenido de estudio al interior del sistema escolar se entiende desde y para el territorio y como eje de vinculación inter-generacional en el tiempo. Es entonces la comprensión territorial y social un puntal protagónico del entendimiento metodológico de la literatura nacional y continental.

De este modo, maestro, observé un vuelco significativo en el acercamiento a las teorías estéticas generales, pues la noción del aspecto socio-territorial volcó mi mirada de profesora hacia la creación literaria como elementalmente material, al tiempo que encaminó mi estudio a la comprensión de las formas que una clase social toma en relación a su conciencia de sí y para sí. En este marco le comparto una experiencia pedagógica que permitió que mis estudiantes se acercaran con mayor profundidad a la comprensión literaria en conjunción con territorio, sociedad, cultura y nación. Fue el desarrollo de una Feria de Autores al interior del patio del colegio, la cual tuvo como figura central al autor chileno Nicomedes Guzmán (1924-1964). Comprender sus creaciones como un repertorio capaz de dar cuenta del mundo obrero de la ciudad de Santiago de la primera mitad del siglo XX posibilitó acercarnos mejor a la experiencia del realismo social proletario relacionado con la tragedia vinculada a las estructuras de dominación que Guzmán plasmó en su escritura.

La metodología de estudio de vinculación con lo territorial-material nos condujo a entender que la creación literaria apunta a la definición de una verdad; y el sustento de dicha verdad la encontramos, en el caso de Nicomedes Guzmán, en el mundo socio-territorial que el autor reconstruyó en las páginas literarias que escribió, las que permitieron dar paso a una visión que, hasta hoy, discute sobre las perspectivas que transitan de lo micro a lo macro social: la literatura en función del para y el desde un territorio materialmente labrado y que a su vez problematiza socio-culturalmente.

Maestro Freire, agradezco profundamente esta enseñanza. Buscar una verdad desde el camino pedagógico es reconstruirla con un objetivo claro: forjar en las mentes jóvenes de las y los estudiantes un destino histórico que descubre la labor humanizadora de la literatura.

Maestros ¿Qué hacemos con está libertad no constituida?

José Alfredo Moncada Sánchez
Universidad Nacional Experimental del Táchira
Diana Flores Noya
Universidad de Atacama
Margarita Aravena-Gaete
Universidad Andrés Bello
Venezuela y Chile

Estamos en una sociedad que transita de estar en el mundo a estar con el mundo. Este estar con el mundo, queridos maestros implica una pedagogía de la dialogicidad, donde cada uno de nosotros es un ser con historicidad y cultura que necesita relacionarse con su entorno. Entonces la invitación es a constituir al sujeto humano desde nuestro contexto. Somos sujetos ansiosos de desarrollar una subjetividad hacia la formación identitaria, en el reconocimiento por el otro, desde una educación como práctica de la libertad, que no es más que trascender del ser al más ser.

Estimados maestros el conocimiento de la realidad debe ser colectivo e involucrar conciencia, sentimiento, deseo, voluntad y cuerpo; por tanto, en la práctica educativa, nosotros educadores y nuestros educandos debemos conocer el tema y recrear experiencias colectivas y dialógicas en la construcción de nuevos conocimientos. En este proceso de dialogicidad, nosotros maestros debemos contribuir a que el educando tome conciencia de su situación de adaptación y acomodación, para buscar la transformación de la misma, facilitando las herramientas para que los estudiantes tomen sus propias decisiones y opiniones.

Nosotros humanos somos capaces de trascender. Preguntémonos ¿Por qué el sujeto humano es el único capaz de trascender? Porque nos constituye una conciencia que nos permite reconocer nuestro lugar en el mundo, reconocer nuestro “no yo”, la posibilidad de ser. Somos sujetos finitos, esto significa que somos un ser no acabado, por tanto, constantemente trascendemos hacia la búsqueda de la plenitud. Desde esta moción, nuestra libertad también es inacabada en la estructura fundamental del sujeto humano que está en proceso de constituirse. En este sentido, como sujetos latinoamericanos somos seres en constante trascender hacia la comprensión de nuestro entorno, sin la influencia de ideologías externas al contexto.

Es un existir, que es más que un vivir (biológico) o estar en el mundo. Es un existir cuyo significado es estar en el mundo y con el mundo. Esto implica nuestra temporalidad tridimensional: comprendemos el ayer, reconocemos el hoy y descubrimos el mañana. Nuestro contexto son los no-lugares, somos sujetos que constantemente hemos existido bajo la marca de la opresión. Por tal razón, es necesario hablar de trascendencia que, para lograrla es necesaria la educación. Entonces la educación es la que actúa en ese binomio de existir y autorrealizarse. En tal sentido, tenemos la necesidad de elaborar una pedagogía para que el estudiante alcance la humanidad perdida por los proceso de colonización, intromisión ideológica de otras latitudes, es decir, necesaria para la recuperación de su identidad, memoria histórica y libertad. Y, para ello, debemos tomar conciencia primero con nosotros mismos como formadores.

Recuperar esta humanidad perdida por medio de la indagación de nuestra identidad y memoria histórica, es lograr la liberación. Liberación que es una acción fundamentada en la práctica de la libertad, como fundamento ontológico y existencial. ¿Por qué? Nosotros educadores y educandos, somos sujetos oprimidos que vivimos con el opresor en sí, es decir, en un proceso constante de transculturización, la ideología del opresor se ha alojado nosotros y se ha hecho parte de nosotros. Por tanto, al identificar eso que no somos, por medio de una resistencia en libertad, iniciamos ese proceso de construcción de una pedagogía liberadora.

Partiendo de este hecho significativo, de la libertad como fundamento, el maestro Freire (2008, p. 45), nos dice: "...Nadie tiene libertad para ser libre, sino al no ser libre lucha por conseguir su libertad... No es idea que se haga mito, sino condición indispensable al movimiento de búsqueda en que se insertan los hombres como seres inconclusos". Así, si somos seres inconclusos, sobre todo en nuestro contexto latinoamericano, la libertad como fundamento ontológico y existencial del sujeto, también es inconclusa, de aquí nuestra libertad no constituida. Esa libertad hay que lucharla para conseguirla y es la pedagogía el camino para ello.

Este sujeto liberándose, está transformándose, en ser conciencia para otro, es decir, ser reconocido por los otros, no siendo sólo una conciencia servil ante el opresor. Porque la solidaridad entre los miembros de la comunidad se da cuando existe el reconocimiento del otro y así en comunión y diálogo construir la libertad en su plenitud.

Si estas transformaciones se dan en la interacciones de las relaciones humanas en los miembros de la comunidad dentro de un convivir más cercano, afable y porque no decirlo desde la amistad porque esa nace sin ataduras y con plena libertad para construir y generar lazos afectivos como un puente para avanzar a ser mejores personas en este planeta.

Referencias

Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. (58° edición). Editorial Siglo XXI.

Educación e incertidumbre

Juan Pablo Álvarez
Universidad Autónoma de Chile
Chile

Conmemorar es traer a la memoria y celebrar con otros lo recordado. Hacerlo con el centenario del nacimiento de Paulo Freire sin posibilidad de celebraciones masivas, con una interacción limitada y con la necesidad de repensar la comunidad y lo real en medio de encierros individuales y forzosamente virtuales, no hace sino ponernos frente a esos escenarios cambiantes que son constitutivos de toda praxis educativa.

Se trata de un aspecto que Freire advirtió muchas veces, exigiendo al mundo docente el desarrollo de una disposición y una capacidad para adecuarse a lo cambiante de la historia y sus contextos: "...las necesidades de saber son universales, repitámoslo: la respuesta es histórica, político-ideológica, cultural." (Freire, 2011, p.26).

Para Freire se trataba de permanecer atentos a la realidad circundante, conscientes de la historicidad de los sujetos y de la importancia de resignificar los contextos.

Este centenario nos encuentra en medio de una situación histórico-política sin precedentes, una pandemia sanitaria cuyos alcances no son solo sociales, sino también culturales. Las preocupaciones en torno a lo que es real en medio de lo que es virtual muestran sus alcances lógicos, epistémicos, éticos y hasta antropológicos. Lo híbrido asoma como un espacio de destino, lo semipresencial se vuelve cotidiano desafiando los modos con los cuales las aulas nos habían acostumbrado. La presencia física, los juegos que obligan a darse la mano y a sostener la mirada sin depender de cables o de conexiones a internet constituyen alimentos para la nostalgia.

Algunas cosas, sin embargo, están claras: no sabemos cuánto tiempo más durará el período crítico, no sabemos cuándo podremos retomar la normalidad, no sabemos si lo híbrido será parte de lo estable a futuro. Junto con ello, tampoco sabemos si ganamos algo sabiendo cuándo se acabará lo crítico; no sabemos si el retorno a lo que llamamos normalidad pueda ser también el retorno a la indiferencia habitual, ni tampoco sabemos si estamos preparados para incorporar lo virtual en las formas en que pensamos la educación a futuro.

En medio de estos alcances pandémicos, no solo se afecta la cultura, la sociedad y la política, también la educación se conmueve, haciendo que muchas personas se pregunten: ¿cuántas lecciones podremos obtener de toda esta incertidumbre? Pero quizás de lo que se trate sea de pensar las cosas justamente al revés, dado que las lecciones casi siempre son el producto de las certidumbres sobre las cuales se sostienen nuestros saberes, ¿cómo pensar en sacar lecciones en medio de escenarios donde la vida parece tan llena de incertezas? ¿no será hora de pensar en una educación menos preocupada de lo estable, de lo seguro, y más cercana a la pausa contemplativa que nos acerca a la vida, donde la fragilidad y el cambio permanente parecen ser la única constante?

Extrañamos las aulas, es una de las frases más escuchada entre profesores y estudiantes, aunque quizás olvidamos que la palabra ‘aula’ originalmente designaba un espacio protegido, de tránsito, con paredes que nos separaban del exterior tanto para protegernos como también para aislarnos. Ahora bien, ¿de qué creemos que nos protegían las paredes áulicas? ¿no habrá sido, en parte, de las incertezas, de la ignorancia y de la ambigüedad del no saber?

Por estos días cada vez son mayores los testimonios de cansancio. Profesores y estudiantes manifiestan el agotamiento que les produce un cruce de roles, de lugares, de tiempos y espacios que parecen obligados a mezclarse sin dejarnos claras señales de cuándo termina nuestro tiempo docente y cuándo empieza nuestro tiempo familiar. Y vamos no sabiendo si debemos disculparnos cuando en clases o en un reunión nos hablan nuestros hijos, se escucha un portazo, se tira una cadena del baño o ladra una de nuestras mascotas. No sabemos bien qué debemos hacer y nos complicamos, como si quienes están del otro lado del computador sí supieran lo que es debido. La verdad es que nadie sabe.

Son días intensos, desafiantes, de incertidumbres, pero quizás si volvemos a leer a Paulo Freire, veremos que a la tarea educativa le resulta inherente el trabajo desafiante e intenso. Freire escribía, el año 1993, el libro “Professora Sim; tia Nao: cartas a quem ousa ensinar”; ese libro nos ha llegado en castellano simplemente como “Cartas a quien pretende enseñar”. Si bien pretender algo es una acción valiosa, es la palabra osadía, atrevimiento, la que ocupa un lugar fundamental en el texto en portugués. La osadía de ser profesor es tan importante como la osadía de intentar cambiar la educación. Freire lo supo desde siempre. Poco después del gran impacto y difusión que tuvo su obra más conocida, la Pedagogía del Oprimido, en 1976, escribía “Educación y Cambio”, y varios años más tarde, en 1987, volvía a la carga y publicaba, junto a Ira

Shor, el libro “Medo e ousadia. O Cotidiano do Professor”. Nuevamente es la osadía la que aparece, pero ahora también en diálogo con el miedo, con la incertidumbre, pues no es fácil cambiar ni tomar riesgos en Educación. La versión en castellano puso en el subtítulo lo que la versión portuguesa solo dejaba entrever en el suyo, esto es, que “lo cotidiano del profesor” no es otra cosa que “la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora”.

En tiempos inciertos, de pandemia, de educaciones híbridas y de movimientos sociales quizás sea el retorno a la osadía y el riesgo la principal aliada de ese ejercicio político que llamamos educar.

Referencias

Freire, P. (2011). *Política y Educación*. México. Editorial Siglo XXI

Saberes y oficios de la práctica socioeducativa y comunitaria

Santiago Meneses Cáceres
Corporación Territorio
Chile

El quehacer socioeducativo en los espacios comunitarios cuenta con una larga trayectoria, que cruza variadas disciplinas profesionales, políticas y vecinales.

Situarnos en ese espacio, conlleva una particular manera de concebir la acción socioeducativa, donde la técnica debe ser resguardada para no ser convertida en un fetiche vacío y panfletario. La rigurosidad metodológica es una responsabilidad ético política, para quienes de manera genuina se comprometen con procesos socioeducativos con personas, grupos y/o comunidades vulneradas.

Freire nos invitaba, en su carta número nueve, a interiorizar la idea que la práctica y la teoría deben estar siempre en diálogo, son complementarias y fundamentales para comprender el mundo. Así, lugares conceptuales como las nociones de complejidad, territorialidad e interseccionalidad, logran sostener una opción que asume lo social/territorial como un espacio de probabilidades contingentes que demanda aproximaciones diversas y situacionales.

El asunto, es que muchas veces nos quedamos atrapados en la trampa del ego y la competencia académica, generando sendos marcos teóricos y dificultosas planillas de planificaciones (por supuesto bien justificadas para la medición de su impacto), que nos resuenan como mantra hipnótico, pero están lejos de los sonidos, colores y formas de las realidades sociales complejas con las que diariamente deben lidiar las personas con las que pretendemos desarrollar procesos educativos y participativos.

Es imperante el reconocimiento del espacio comunitario como un contexto que requiere ser leído en sus diversas dimensiones (social, física, medioambiental, cultural, histórica, etc.) es en esa multi-dimensionalidad donde se ancla el ejercicio socioeducativo y es en el marco del aludido reconocimiento que se requiere superar el binomio sujeto/objeto para fundar una relación de aprendizaje respetuoso y transformador. La metodología, pienso debe ser siempre pertinente, ajustada a las realidades de las y los educandos y con particular énfasis debe asegurar rigurosidad en la aplicación del oficio. El adecuado dominio de las técnicas y las

destrezas de facilitación, son claves que deben ser entrenadas junto con la insistencia de la curiosidad teórica y el compromiso político de construir conocimiento emancipatorio desde y con los territorios y sus comunidades.

Freire, el maestro educador, nos pone en alerta indicando que, todo esto tiene que ver con cambios de métodos, con una diferente comprensión del acto de conocer, con una reinención del poder. Tiene que ver con la creación del hombre nuevo, la mujer nueva, del intelectual nuevo, de la comprensión crítica, revolucionaria, de su papel, de tal manera que su conocimiento más o menos riguroso ya no sea suficiente para otorgarle posiciones de privilegio o poder. (Colectivo de Investigación Educativa CIE "Graciela Bustillos", 2002). Freire es un constante llamado de atención y de esperanza, de compromiso genuino con la construcción de una nueva sociedad, donde las relaciones de opresión no tienen cabida.

Han pasado 22 años desde que escribiera las cartas a quien pretende enseñar, y su vigencia lúcida es sorprendente. Atravesamos tiempos convulsionados, donde el sueño de la transformación de la sociedad no ha reculado y con nuevos bríos revoltosos, sacude nuestra Latinoamérica.

Nuestros territorios y sus comunidades, levantan gritos al unísono y como una sola voz reclaman ser escuchados, sus saberes y virtudes parecen contener claves de supervivencia humana, que con urgencia la Pachamama reclama. Hoy con premura se requiere de amor y valentía para luchar y para anunciar. Freire en su cuarta carta nos indica que es viviendo – no importa si con deslices o incoherencias, pero sí dispuestos a superarlos- la humildad, la amorosidad, la valentía, la tolerancia, la competencia, la capacidad de decidir, la parsimonia verbal, como contribuyo a crear la escuela alegre, a forjar la escuela feliz. La escuela que es aventura, que marcha, que no le tiene miedo al riesgo y que por eso mismo se niega a la inmovilidad. La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama, se adivina la escuela que apasionadamente le sí a la vida y no la escuela que enmudece y me enmudece (Freire, 1996).

Creo que no hacemos escuela, en la medida que nuestro actuar educativo mantiene una praxis comprometida, radicalmente democrática y profundamente revolucionaria. Nos hacemos escuela, más allá de los muros de la educación formal y sus restricciones, nos hacemos escuela en la calle compartiendo y viviendo las contradicciones del ser y el hacer(nos) pueblo.

Paulo Freire en la Universidad

Cátedra Libre Paulo Freire
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Al igual que a Paulo Freire y que a muchos otros, desde la Cátedra Libre Paulo Freire de la UNLP, nos impulsa el deseo de enseñar y el compromiso de transformar la educación cada día en vistas a un mundo más justo. Las palabras de Paulo nos han mostrado la responsabilidad de esta tarea que nos conmueve cada día. Nuestras aulas, nuestros escritos intentan ser esperanzadores al saberse sus herederos.

Una vez más nos toca atravesar tiempos muy complejos en esta sociedad individualista y opresora que solo fue capaz de profundizar los males de aquella contra la que Paulo se pronunciara. Nos preguntamos, una y otra vez si lograremos un mundo más justo y trabajamos para lograrlo, asumiendo el desafío que enfrentamos. Nos volvemos divulgadores de su pensamiento con curiosidad, provocando preguntas propias y las de las de otros y otras. Caminamos tras la construcción de saberes producto de la “práctica y la teoría iluminándose mutuamente”. (2002). Hoy sabemos que aquello que anhelaba Paulo en su “Pedagogía del Oprimido” (1970), acerca de que algo de ese pensamiento permaneciera, se ha vuelto bandera para muchxs educadorxs: “nuestra confianza en el pueblo. Nuestra fe en los hombres y en la creación de un mundo en el que sea menos difícil amar”.

Sabemos que el conocimiento es un lugar del que no se vuelve, ya que nos hace crítica y radicalmente responsables de lo que haremos -o no- con él. Por eso, conocer, comprender y divulgar la dimensión del compromiso y praxis de Freire en favor de los desposeídos sobre todo de la palabra -como espacio simbólico de libertad-, nos convoca hoy de manera particularmente relevante a pronunciarnos en un contexto de inaudita complejidad, injusticias y desigualdades.

Desde nuestra Cátedra leemos una y otra vez la obra de Paulo Freire, difundimos sus ideas y las ponemos en diálogo con nuestra realidad actual y con nuestros colectivos de trabajo y estudio. Intentamos recuperar su ideario, bandera en el discurso igualitario del ámbito universitario, y tratamos de ayudar a defenderlo en estos tiempos en los que incluso ha sido perseguido por el propio gobierno brasilero.

Elegimos el ámbito de la Universidad no solo por ser nuestro lugar de trabajo, sino por la larga historia que su obra y la de tantos educadores y educadoras populares tiene en la Argentina. Porque, así como la Universidad ha sido salvaguarda y espacio de difusión de la literatura freiriana, también hubo tiempos en que dichas lecturas fueron prohibidas o censuradas (y no necesariamente en dictadura) y la sola mención de ese nombre significaba un peligro incluso, para la propia vida.

Por otra parte, sabemos que la Extensión Universitaria parece ser el lugar de la praxis freireana para la universidad, desde un modelo crítico de extensión. Las Universidades muchas veces, se acercan a las comunidades para “transferir” el conocimiento que producen, actuando como concientizadoras del pueblo. No caminamos por esa senda. Justamente, desde este espacio de cátedra libre, retomamos la polaridad extensión-comunicación propuesta en su libro homónimo de 1969, pues el segundo término nos permite desarrollar la idea de diálogo, de puesta en común de las cosmovisiones universitarias y las cosmovisiones comunitarias en un plano horizontal y de concientización mutua.

Pero, así como pensamos una extensión universitaria no bancaria, que supera la relación emisor-receptor, desde la Cátedra libre proponemos llevar estas relaciones pedagógicas dialógicas a todas las aulas universitarias –muchas veces locus de las elites y los conservadurismos académicos- para que se asuma a los y las estudiantes como un sujeto con ideas y experiencias propias, con saberes y conocimientos que deben ser reconocidos por los profesores y las profesoras, mediados por el mundo.

Abogamos Paulo, por trabajar desde las aulas universitarias con tu perspectiva política de la educación popular, buscando la transformación de la difícil situación actual en la que vivimos, formando profesionales que puedan actuar con otra conciencia de la realidad.

Valga esta pequeña carta de nuestro grupo como un homenaje más a tu persona y a tu obra.

Referencias

- Freire, P. (1969). *¿Extensión o comunicación?* Editorial Paz y Tierra.
Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo XXI.
Freire, P (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Editorial Siglo XXI.

Uma vida entre ensinar, aprender e sonhar

Cintia C. Maciel Neves
Universidade La Salle
Brasil

Acabamos de sair de um ano no qual, praticamente, não houve escola. Iniciamos o ano letivo e alguns dias depois, a pandemia do Covid-19 assombrou nosso país e as escolas fecharam. Foram meses de incertezas, recaídas e aumentos nos números de mortes, corte nos empregos, crianças fora da escola e professores, como sempre, desvalorizados. Durante o ano de 2020, muitas reuniões foram feitas, segundo os gabinetes dos governantes era necessário e urgente que as escolas reabrissem. Foi uma grande surpresa que tantos governantes olhassem para a escola e falassem dela com a falsa propriedade de quem a frequenta. Tenho certeza que se estivesse aqui, você também concordaria que, de fato, era necessário e urgente que as escolas retornassem. Principalmente quando falamos em escola pública, mas com qual estrutura? Se estivesse aqui, teria visto escolas privadas comprando equipamentos de proteção individual, álcool, contratando enfermeiros, organizando eventos virtuais com médicos para a orientação de professores. As atitudes estão corretas, obviamente, mas restritas a uma parcela das crianças e adolescentes que frequentam a escola. A escola pública não foi tão bem, e cada vez que falo e defendo o ensino público, lembro do que você escreveu em *A educação na cidade*.

A escola pública não anda bem, não porque faça parte de sua natureza não andar bem, como muita gente gostaria que fosse e insinua que é. A escola pública básica não anda bem, repitamos, por causa do descaso que as classes dominantes neste país tem por tudo o que cheira a povo (Freire, 2001).

Entramos no ano de 2021 com escolas privadas abertas, as públicas e municipais seguiram fechadas, mas fazendo o que lhes era possível com os recursos que tinham e quando estas tentaram um retorno, mais um aumento no número de casos da doença e um novo fechamento. E, entre tantas coisas que nos preocupam enquanto educadores conscientes, acredito que o que mais nos aflige é a falta da educação como um ato crítico, um ato de pensar, um ato de perceber-se no mundo, pois entramos em uma guerra entre “as coisas são assim mesmo” e a ideia de que conseguimos mudar com posicionamento e criticidade em todas as esferas da vida pública.

Tentamos manter a esperança, aquela que você mencionava em suas obras: a esperança do verbo esperar. Essa esperança que cada dia mais se faz necessária para que tenhamos uma mudança: “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero” (Freire, 1981).

Em meio a tantas dificuldades, nós educadores freireanos, continuamos lutando e relembando que a história é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Continuamos lutando por uma educação libertadora ao invés da educação mecanizada, que só se constitui de repetições e se finda em exclusão. E, para além disso tudo, sua memória tem sido constantemente atacada por aqui, por aqueles que nunca leram um livro seu.

Por aqui, apesar de tanta desvalorização e, às vezes, um pouco de medo, nós seguimos tentando fazer da educação um campo de possibilidades, uma construção diária com múltiplas contribuições. Continuamos na luta por uma educação justa, que não exclua, que faça pensar, que faça enxergar o mundo e estar aqui criticamente, que consiga fazer enxergar que temos tempo para a luta e que, infelizmente, ainda estamos vivendo um eterno oprimido contra opressor sem nunca pensar na possibilidade de uma libertação.

Como professora ética e crítica, sigo colocando perspectivas no amanhã com a certeza de que educar é intervir no mundo. Apesar dos percalços, a educação ainda está cheia da crença de que o mundo pode ser melhor.

“Esperança é a antecipação do futuro. Uma possibilidade em aberto. A esperança é sentimento e conhecimento” Bloch.

Referências

- Freire, P. (1981). *Pedagogia do oprimido*. (9. ed.) Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *A educação na cidade*. (5. ed.) São Paulo. Editora Cortez.

Reflexiones docentes: una experiencia para compartir con quien se atreve a enseñar

Margarita Aravena-Gaete
Universidad Andrés Bello
Diana Flores-Noya
Universidad de Atacama
Elizabeth Zepeda
Universidad de Atacama
Chile

La docencia es un camino lleno de recuerdos, cada uno de ellos repleto de experiencias que nos hacen crecer tanto en lo profesional como en el ámbito personal. En esta carta, nos atrevemos a compartir algunas de las reflexiones y ganancias que nos ha dejado el trayecto en la formación de formadores, y que nos hace pensar en lo que en algún momento quisiste compartir querido Paulo.

Decídete a ser un libre pensador

Querido Paulo, colega, mentor, guía de acciones pedagógicas, del acercamiento a la pedagogía crítica constructiva, a la opción ineludible de ser educadoras, libres y pensadoras, cuya libertad en el hacer y en el decir no ha sido fácil ¡los miedos se vencen! Queremos que sepas que no te equivocaste cuando convocaste a que los maestros estimulamos a nuestros estudiantes a ser libres pensadores. Sentir la libertad y vivirla es un privilegio, especialmente cuando dejas de estar preso en la ignorancia y optas ser libre leyendo el mundo, contextualizando lo leído, para otorgarles a miles, nuestros estudiantes, los caminos que conducen a esta anhelada libertad del pensamiento.

Compartimos contigo que hoy existe una esperanza real en las aulas que convocan a la Formación Inicial docente, a los y las maestras que tendrán que educar a niños y jóvenes. Estamos muy cerca de lo que señalabas en tus textos, referencias que hoy forman parte de la bibliografía que leen los estudiantes en formación pedagógica. Nos alegra compartir contigo que se han puesto en valor algunos de tus conceptos relevantes, en nuestras discusiones pedagógicas y sabes por qué es tan notable, porque la sociedad está comprendiendo lento más lento de lo que quisiéramos, pero en profundidad, conceptos claves que hasta hace algunas décadas era letra muerta: equidad, justicia, contexto, colaboración, liderazgo, vencer los miedos, libertad, valorar la profesión de maestros, entre

tantos conceptos que tú dejaste en un robusto legado y que ahora se alborotan por estar en este escrito.

No sabemos si habrás escuchado hablar de Henry Giroux, un profesor estadounidense quien te cita en sus escritos y señala que los profesores deberíamos ser transformadores intelectuales. Tu pensamiento traspasa fronteras y hoy toma vigencia con fuerza. Nos permitimos compartir contigo que estamos fortaleciendo las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en una dialéctica que atiende la necesidad de compartir nuestras prácticas y saberes entre pares y entonces el concepto colaboración surge naturalmente y pareciera que la sociedad individualista en la que estábamos inmersos se está anquilosando lo que resulta altamente significativo en comunidades que se colaboran.

Estamos fortaleciendo los liderazgos pedagógicos y la cultura de un liderazgo distribuido, seguimos a investigadores que hablan de humanizar las escuelas y lo hacemos fortaleciendo los discursos argumentativos. Avanzamos de manera colaborativa con otras instituciones formadoras de docentes para aprender juntos. Nos hemos desafiado a tener presente que la profesión docente es fundamental y que el ejercicio de la docencia efectiva, eficiente, afectiva, es posible, es real y es factible reflexionando en el proceso formativo, críticamente tus palabras ***”Tú solo no puedes cambiar el mundo, pero todo lo que haces suma al cambio”***.

El ejercicio de la docencia comienza desde que se toma la decisión de ser un o una pedagoga, el itinerario formativo comienza en ese preciso momento en que descubre que comienza a cursar una profesión fundamental, que invita a ser un pensador libre que permitirá enseñar a otros, entre otros y ya educadores y educadoras, serán permanentes aprendices.

Ama lo que haces

Este es sin duda un gran consejo de vida. Y es que, en efecto, no se puede hacer algo que no se ama. En cualquier profesión por insignificante que esta pudiera ser, al ojo externo, hay que sentir pasión por lo que hacemos. Si algo, hemos aprendido de ti viejo amigo, es que no se puede dar lo que no se tiene, no es posible cosechar aquello que no se sembró.

Es por eso que, cada clase la asumimos con pasión, felices de saber que nuestro aporte construye a formar ciudadanos críticos y, conscientes de

que todo lo que decimos contribuye al desarrollo de un sujeto que merece ser un libre pensador. En cada logro de los que ayudamos a crecer, nos vemos reflejados como padres orgullosos, sabiendo que algo de nuestros conocimientos, valores y amor por la profesión vive en los futuros docentes que formamos. Porque, en definitiva, la formación inicial docente demanda de formadores que amen la profesión y que crean firmemente en el poder transformador y liberador de la educación. Como bien nos enseñaste, “debemos ser un testimonio de vida”, es por ello que, al enseñar con amor, pasión y entrega, pretendemos sembrar en ellos el amor por la profesión, y el sentido de responsabilidad sobre quienes deberán formar.

Formar es una gran responsabilidad, es por ello, que debemos estar preparados para hacerlo con una mirada transformadora, pero también con una perspectiva crítica y que nuestros futuros profesores sean ciudadanos humanos y conscientes de lo que enseñan, sobre todo focalizado en los contenidos actitudinales, los cuales cada vez toman más importancia, con el fin de contar con una sociedad más justa y equitativa y sobre todo con un espíritu liberador como lo explicita Paulo Freire.

Pensar libremente y ama lo que haces es la simbiosis perfecta para transformar a futuros profesores en el arte de enseñar. Pensar con una mente libre y ante todo humana, una mente que sea capaz de comprender hasta lo más profundo del ser con una mirada crítica pero que no pases los límites de la agresividad y arrogancia; sino más bien conciliadora y madura, que logre integrar lo racional y lo razonable pero con el corazón para que llegue hacer cambios significativos en la personas desde la pedagogía. En definitiva se trata de generar pensamiento cada vez más humanizador que se anhela en tiempo de crisis, y es posible lograr cuando amas con intensidad lo que haces, - en nuestro caso- formar a futuros docentes.

Como conheci Paulo Freire

Silvana Aparecida Pin
Grupo Biosofia (Pesquisas e Estudos em Filosofia), URI/FW/ RS
Brasil

Parte da minha vida foi dedicada ao serviço do outro quando fiz parte de uma comunidade religiosa. Neste tempo, morei, estudei e trabalhei em Salvador, Bahia, Brasil. Pude, então, conhecer também outros lugares do sertão Nordeste brasileiro e compreender de forma profunda o pensamento de Paulo Freire, quando ele se refere a uma desumanização histórica do ser humano.

Ao cursar graduação em Filosofia, comecei a estudar Paulo Freire e escrevi meu Trabalho de Conclusão de Curso - TCC com o título “Educar o humano: construção do sujeito em Paulo Freire”. Enquanto lia os livros de Freire para escrever meu trabalho ia assimilando o seu grande ensinamento de que aprender a ler e escrever significa aprender a ler, interpretar e transformar o mundo à nossa volta.

O pensamento de Freire nos remete para além da pergunta sobre a essência do ser humano. Ele nos conduz à compreensão de que a desumanização é uma consequência histórica do capitalismo, que exclui e condena a uma vida sacrificada que não chega a participar das conquistas geradas pelo trabalho de cada um. Dessa forma, educar, ensinar e aprender com o ser humano significa encontrar possibilidades para sua humanização, conscientização e emancipação.

Tornar o ser humano sujeito de sua própria vida significa ajudá-lo a tornar-se crítico, criativo, curioso, pensante, autônomo e livre. Enquanto o ser humano vive na concretude da história, ao mesmo tempo se dá conta de que nunca está completo, de que está sendo sempre, em um processo contínuo de transformação. A consciência do inacabamento impulsiona para o futuro, o faz crer na utopia e caminhar para construir-se enquanto pessoa humana.

Ser humano e mundo não chegam a uma perfeição total, mas estão em um eterno vir a ser, em constante renovação, na busca e construção de novos saberes, de novas formas de ser, de fazer-se e fazer as coisas. É a consciência do inacabamento que desperta, pois sempre há algo novo em cada relação que se estabelece entre o ensinar e o aprender.

Em meu caminho de investigação e conhecimento do pensamento de Paulo Freire, cursei o Mestrado em Educação, do qual resultou meu segundo livro publicado: “Educação Dialógico-libertadora é possível?”. O diálogo constitui-se em uma categoria fundamental na perspectiva freireana. No capítulo três da “Pedagogia do Oprimido”, Freire descreve o diálogo como processo essencial da educação libertadora. O diálogo, na educação libertadora, apresenta-se como a metodologia e o compromisso político que coloca no centro do processo educativo a transformação do ser humano em protagonista da sua formação e da mudança da sociedade.

Educar é uma forma de agir no mundo e transformá-lo e não apenas um processo passivo de adquirir conhecimentos, como acontece na “educação bancária”. No processo educativo é fundamental a “pedagogia da pergunta” que suscita a curiosidade epistemológica. O diálogo, na perspectiva freireana, subentende a capacidade de dizer o mundo, pronunciar o mundo e transformar o mundo.

A pedagogia freireana compreende o diálogo como ato de criação, inspiração criadora que nasce da relação entre os sujeitos. O diálogo é um encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, iniciando, assim, um processo de real transformação, de dentro para fora, como movimento autônomo e não como imposição.

Um mundo mais humano e justo precisa ser construído pelos sujeitos. Não são partidos políticos, mas sujeitos conscientes, ativos, verdadeiramente humanos que transformam o mundo em um lugar onde há lugar para todos e todas as formas de vida.

Educação, Democracia e Conhecimento: notas para pensar a sociedade moderna a partir de Paulo Freire

Sidinei Pithan da Silva
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
Brasil

A busca para pensar um sentido para a prática educacional no Brasil no adentrar do século XXI nos exige uma retomada do pensamento de Paulo Freire. Este entendimento pode ser pensado sob múltiplos aspectos, mas, fundamentalmente nos interessa porque Freire tem um modo único e singular de expressar uma ruptura no pensamento pedagógico brasileiro o qual merece ser investigado. Ela aparece, segundo Moacir Gadotti (2005), no reconhecimento de que Freire coloca a educação em uma relação com o problema da política e da sociedade. A afirmação ganha sentido, também, quando percebemos que Paulo Freire é um dos educadores brasileiros mais estudados no mundo, sendo o livro *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2001) uma das obras traduzidas para diversos países. Mas porque Freire tornou-se mundialmente conhecido? Qual a natureza de sua produção? Por que ela nos interessa para pensar e entender o Brasil e para pensar e compreender o mundo?

Uma resposta inicial e prévia talvez seja a de que Paulo Freire tornou-se uma voz que representa um modo de autocompreensão de nosso mundo moderno pelo viés da educação. Sua forma de participar da história articulou um modo de entendimento que guarda suas raízes nas matrizes iluministas e na Revolução Francesa, exigindo por parte de quem o lê e o interpreta, um reconhecimento de que há leituras anteriores e pressupostos fundamentais que ele espera dar continuidade em suas obras. Uma das questões aparece expressa na ideia de Utopia da Liberdade e seu vínculo com o conhecimento, a consciência e a Educação. Mas, este fundo iluminista, crítico e humanista, em geral, nunca esteve separado, da distância percebida por Freire, entre o projeto do idealismo moderno e as realidades vividas no Brasil. Se considerarmos que as democracias modernas colocaram como condição a emergência de um povo emancipado para conduzir e construir uma sociedade emancipada, fica visível o contraste que marcara a sociedade brasileira com sua multidão de sujeitos analfabetos e destituídos de direitos em pleno século XX. Este tipo de análise coloca a abordagem de Freire em um tipo de abordagem crítica e sócio-histórica, com aproximações à perspectiva da dialética de Karl Marx (Pererira & Oliveira, 2010), e isso representa uma crítica ao próprio sentido que o iluminismo assumiu e aos seus limites. Para Gadotti (2005, p. 7) “Freire

postulou a educação como ato dialógico libertador, tendo como fontes o humanismo e uma dialética marxista em que a subjetividade é condição da transformação social”.

Esta aposta freireana em torno de uma perspectiva dialética, da filosofia da práxis, que nos orienta em torno do conhecimento e da educação, assume uma feição de múltiplas pedagogias que com ele dialogam. Em parte, elas assumem Freire como um teórico da cultura, da linguagem e da consciência, que coloca questões referentes ao problema da divisão da sociedade em classes sociais. Esta leitura, bastante orientada pelo campo marxista, torna Freire um autor que defende uma luta por humanização e por um sentido de democracia, que não desconheça a desigualdade estrutural como uma marca das sociedades capitalistas. Freire sabe, e quer evidenciar isto, que é preciso compreender as relações entre economia, política, cultura e linguagem. Nesta última residem as formas tradicionais de dominação e de resistência. Escreveu ele que: “Uma das tarefas nossas como educador é esta: é decifrar o mundo opressor para o oprimido; por isso que esse trabalho é político” (Freire, 2014, p. 57). Por isso, insistiu, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (2001), no fato de que na linguagem de cada um de nós habitam nossos conceitos limites (representações) em relação ao mundo. Freire evidenciou assim, que o mundo social vive estruturado em linguagem. A crítica da linguagem, ou como ele expressou, a crítica das ideologias, torna-se muito importante, porque nelas residem a forma de cristalização de um conjunto de relações de poder que circunscrevem uma determinada sociedade. De modo particular esta compreensão freireana esteve presente na Política Educacional que foi construída no Estado do Rio Grande do Sul, na gestão do Governador Olívio Dutra nos períodos de 1998 a 2002. Ela ajudou-nos a reformular o sentido da educação na escola pública, inserindo a proposta da educação popular no âmbito da escola pública. A obra *Educação Popular e Pensamento Complexo na Escola Pública* (Silva, 2019) recupera os marcos centrais deste movimento no Brasil e investiga o legado de Paulo Freire no âmbito do movimento da Constituinte Escolar, bem como da reestruturação curricular, e na dinâmica de reconstrução dos saberes dos docentes que atuaram com a Educação de Jovens e Adultos.

Em suma, Freire, como pensador brasileiro, que viveu em pleno século XX, é um pensador humanista, que como herdeiro das tradições semitas e gregas (Cintra, 1998), aposta na capacidade autocrítica do humano, e de sua capacidade recriadora de mundo para alçar voos em direção à liberdade, bem como promover a transformação social, em busca de mais justiça social, igualdade e liberdade. Paulo Freire tornou-se uma

referência para pensar a emancipação no Brasil, ajudando a construir um sentido para a educação em um âmbito democrático. Para tanto, tentou mostrar que nunca estamos fora da história e, que portanto, toda nossa ação, é fundamentalmente, marcada por um modo de participação que pode ser de omissão ou de compromisso com àqueles marginalizados e excluídos dos processos sociais hegemônicos. Talvez esta articulação tão forte e profunda com os desvalidos da história tenha rendido a Freire um lugar tão especial no mundo moderno. Assim, como tem sido tão fortemente combatido e criticado, ele também tem sido considerado alguém que deu voz e vez a uma multidão de sujeitos sociais que tem se tornado objetos da história do mundo. Neste sentido, Freire tem uma mensagem forte para afirmar no Século XXI, e ela se refere ao problema da Democracia (Política), especificamente em torno de seu vínculo com a Emancipação (do Sujeito e da Liberdade Humana), e também com o problema da Diferença (do Outro, da Alteridade, da Cultura, da Ética) (Freire, 2014). Problema que não pode ser pensado fora, ou de forma independente, dos marcos de uma sociedade globalizada fortemente dominada pelos pressupostos do capitalismo e do mercado financeiro. A mensagem de Freire, endereça a todos nós um compromisso ético, com o planeta, a humanidade, os excluídos, nos desafiando a permanentemente levantar perguntas e interrogar nosso tempo acerca do que lhe constitui. Em um tempo de crescentes autoritarismos, a pedagogia da práxis de Freire, é não só um modo de autocompreensão e de resistência, como também um legado de ação, esperança e de aposta no futuro.

Referências

- Cintra, B. E. L. (1998). *Paulo Freire entre o grego e o semita*: Educação: filosofia e comunhão. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia do Oprimido*. (30. ed.) São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da Tolerância*. 3. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2005). *O Plantador do Futuro*. In: PINTO, M. C. & GADOTTI, M. Coleção memória da pedagogia, n. 4: Paulo Freire: a utopia do saber. Rio de Janeiro: Ediouro: São Paulo: Segmento Duetto.
- Pereira, D. A. y Oliveira, A. R. (2010). Marx, Freire e a Escola Pública. Oliveira, A. Ghiggi, G. y Oliveira, N. A. *Caleidoscópio: temas de educação e filosofia*. Pelotas: Editora e Gráfica/UFPEL.
- Silva, S. P. (2019). *Educação Popular e Pensamento Complexo na Escola Pública: os saberes docentes em reconstrução na EJA*. Curitiba: Editora Appris.

Ser un compañero de camino

Silvana Landaburu
Instituto Comercial Gianelli
Argentina

La complejidad de abordar un trabajo de esta índole radica, en mi caso, en las intenciones que confluyen: el deseo de mantener vigente la obra del maestro Freire, el querer transmitir algo de mi experiencia en quince años de docencia, y, también, manifestar mis pensamientos y reflexiones acerca de la educación. Sé que no voy a lograr todo esto en unas pocas líneas, por eso intentaré ser un esbozo o un garabateo que lo reproduzca vagamente.

Comencé mi labor como docente en el año 2007 en escuelas secundarias y universidades de la provincia de Buenos Aires, Argentina. El área a la que me dedico es la Filosofía y sé que ese espacio curricular me brinda ciertos beneficios que otras áreas no lo hacen a priori. ¿Por qué? Porque la Filosofía de por sí es una disciplina abierta a las preguntas, un espacio de escucha en el que circula – o debe circular – la palabra libremente.

Mi encuentro con la obra de Freire se dio varios años después de mi formación académica y, como toda actividad autodidacta, tuvo el gusto del interés y el tiempo dedicado sin presiones. Leer a Freire resignificó toda mi tarea y marcó el norte que, hace años, parecía tener pero se convirtió, a partir de ello, en un horizonte más claro y evidente.

En el momento en el que uno pasa de ser estudiante a ser educador hay varias tentaciones en la que uno puede caer. La más peligrosa de ellas es, a mi criterio, reproducir las formas en las que fuiste educado con tus estudiantes. Si bien en la etapa de formación uno se va armando un esquema mental de cómo será como profesor (qué te gustaría hacer, qué propuestas innovadoras podrías poner en práctica, cómo entusiasmar a los estudiantes y generar ciertos vínculos, entre otros), tiende a repetir los errores de nuestros antecesores. Probablemente la psicología tenga una explicación para todo esto, pero no quiero meterme en ella. Tendemos a repetir los esquemas anteriores, algo así como transmisiones generacionales de lo que nos dijeron o enseñaron que *debe ser*.

Considero que, a partir de esta repetición, es que caemos una y otra vez en la educación tradicional o bancaria tan evidenciada y criticada por Freire. Tomamos la postura del profesor dando su clase magistral,

exponiendo temas/contenidos, obligando lecturas y corroborando que todo eso se sepa en evaluaciones escritas u orales. Y así, pasamos nuestro período de nueve meses en la escuela preparando discursos, tomando evaluaciones, corrigiendo y cerrando notas. Nuestro trabajo se vuelve monótono, mecánico e inhumano.

Aquello que nos saca de ese lugar autómatas – alguna problemática en la escuela, algún estudiante con dificultades, una enfermedad o pandemia – hace que nos tornemos de un humor insoportable. Si a eso le sumamos los bajos salarios y la precarización del trabajo docente – al menos en Latinoamérica – nos convertimos en cascarrabias sin más.

Considero que la propuesta de una educación emancipadora no es únicamente para los estudiantes, sino también para los adultos que formamos parte de la comunidad educativa. Nosotros también estamos presos muchas veces de un sistema que nos va llevando por inercia y relegamos esos deseos que teníamos en la juventud cuando estudiábamos en el profesorado o en la Universidad.

¿Es necesario saber mucho para dar clases? ¡Por supuesto! Manejar los contenidos que debemos enseñar, especializarnos, nunca dejar de capacitarnos, seguir leyendo y relejendo. Pero ese saber no es acumulación de conocimientos para escupir, luego, sobre nuestros estudiantes en las clases, sino que debe ser la base para preguntarnos ¿qué debemos enseñar?, y otra pregunta fundamental ¿cómo debemos enseñar? Las respuestas a estas preguntas no tendrían sentido si primero no miramos el ¿a quiénes vamos a enseñar? Nos olvidamos de responder esta pregunta siempre. O abordamos mal esa respuesta. Por ejemplo: en las escuelas donde he trabajado es muy común realizar un diagnóstico a principio de año que nos ofrece como resultado qué saben nuestros chicos sobre la materia que vamos a desarrollar en el ciclo escolar. Del mismo surgen quiénes son los estudiantes “con dificultades” (horrible concepto). A su vez, se pueden sumar informes de otros colegas o de los Equipos Directivos que nos brindan información sobre nuestros estudiantes: problemas psiquiátricos, familiares, adicciones, trastornos de alimentación, entre otros. Y consideramos que con todo eso ya sabemos quiénes son esos estudiantes a los que les vamos a enseñar. Pensemos un momento ¿nosotros nos definimos así? ¿me define una evaluación diagnóstico, un trastorno, un trauma de la infancia? Me constituye como lo que soy, sí. Pero no me define. Es más, si alguna vez eso fue así, me gustaría presentarme nuevamente y que me conozcan.

Propongo lo mismo con nuestros estudiantes. Dispongámonos a conocerlos en serio, a escucharlos, a que nos cuenten sus gustos, sus intereses, sus miedos y sus sueños. Generemos un vínculo humano – necesario para que cualquier proceso se logre. Para poder hacerlo debemos generar los espacios, los encuentros y, principalmente, dedicarles tiempo. Cuando la docencia se convierte en un trabajo – de cuatro, seis u ocho horas diarias – y nada más que eso, nos olvidamos de la humanidad. Recuperar lo humano en la educación es lo que nos lleva a la verdadera transformación. Nuestros estudiantes son personas y, muchas veces, en edades o contextos vulnerables. Nosotros podemos estar en condiciones de vulnerabilidad pero somos los adultos y, como tales, debemos actuar. Involucrarnos, escucharlos, quererlos. Porque para que se logre una verdadera educación transformadora y liberadora es necesario el amor. Y para amar, debemos primero conocernos.

La experiencia de estos años me ha hecho notar que hay muchos niños y adolescentes que por primera vez se pueden sentir escuchados y queridos en la escuela, que es allí donde pueden descubrir lo que valen. Y a partir de ello pueden forjar un futuro distinto al que parecían predestinados por sus realidades. No sabemos todo, ni siquiera podríamos saberlo, debemos construir los conocimientos con nuestros estudiantes. Ellos deben marcar el camino hacia dónde quieren ir, nosotros podemos acompañarlos y brindarles ciertas herramientas, no mucho más. Acompañarlos desde el afecto, con nuestro testimonio, mostrar que nosotros hemos sido también transformados por la educación. Y desde allí, podemos cambiar las cosas.

Concluyendo, creo que queda mucho camino por recorrer para lograr el cambio de paradigma que propuso Paulo Freire en su obra, todavía quedan estructuras de pensamiento que romper y nuevas propuestas que incluir. Quizás por eso su obra sigue vigente, porque nos sigue mostrando el norte, hacia donde queremos ir. Ojalá, dentro de unos años, veamos que sus sueños y propuestas se pudieron lograr. Y con ellos, también los nuestros.

Da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica: experiência dialógica de um grupo de pesquisa do Sul do Brasil

Altair Alberto Fávero
Junior Bufon Centenaro
GEPES/UPF
Brasil

O grupo de pesquisa do qual fazemos parte – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior da Universidade de Passo Fundo (Gepes/UPF) possui uma trajetória de dez anos de estudos, interlocuções, produção acadêmica e inserção de novos pesquisadores. O Gepes está vinculado ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação (PPGEdu/UPF). Trata-se de um grupo que desde sua origem acolhe mestrandos, doutorandos, bolsistas de iniciação científica, professores da educação básica, voluntários, egressos do PPGEdu e interessados nas pautas propostas pelo grupo. Nos dez anos de existência o Gepes produziu dez coletâneas (uma por ano) que sistematizam os principais eixos de discussão e investigação do grupo, bem como uma vasta produção de artigos acadêmicos publicados em periódicos qualificados. Os encontros de estudos do Gepes são abertos para todos os interessados e acontecem quinzenalmente nas sextas-feiras à tarde. Há uma participação intensa, qualificada e perene, variando entre 25 a 35 participantes.

Uma pergunta recorrente que nos é feita é *o que se faz num grupo de pesquisa?* Uma resposta aligeirada a essa questão pode, obviamente ser: “no grupo de pesquisa, nós estudamos!”. Ora, mas alguém poderia perguntar-se: só isso? Pois bem, diríamos nós, já é o bastante. Quando refletimos sobre o nosso grupo de pesquisa, consideramos muito inspiradora a abordagem de Paulo Freire, sobretudo, em *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar* (2002) e *Pedagogia da Autonomia* (2015) sobre a complexidade dialética do **ato de estudar**.

Paulo Freire nos lembra que há “um movimento dinâmico entre pensamento, linguagem e realidade” e, na medida em que for bem assumido, “resulta uma crescente capacidade criadora de tal modo que, quanto mais vivemos integralmente esse movimento tanto mais nos tornamos sujeitos críticos do processo de *conhecer*, de *ensinar*, de *aprender*, de *ler*, de *escrever*, de *estudar* (Freire, 2002, p. 7, grifos nossos). O ato de estudar, no fundo, relaciona solidariamente todas estas operações.

O grupo de pesquisa do qual somos membros tem como base o investigar e o conhecer em conjunto. A cada ano uma temática de investigação é escolhida para que todos possam ampliar e produzir conhecimentos sobre ela. A *leitura* de textos sobre a temática, cuidadosamente selecionados pela equipe de coordenação do Gepes, a leitura atenta, sistemática e metódica, a discussão qualificada no grupo, o desafio de sistematizar e socializar os apontamentos realizados por cada um, torna os encontros do grupo, tempo e espaço de experiências pessoais, vivências, posições e pensamentos dos sujeitos pesquisadores. Há uma relação dialógica entre sujeitos e, destes, com os textos. A leitura e a discussão são fundamentais para o processo da *escrita*, pois o Gepes oferece todos os anos, conforme já mencionado, uma coletânea com as produções dos artigos e ensaios elaborados, geralmente em duplas ou trios, que são fruto das leituras, discussões e produções geradas no decorrer de ano.

Sobre o *ler*, Freire destaca que o leitor é um “re-criador” do texto que lê, pois a “compreensão do texto não se acha depositada, estática, imobilizada nas suas páginas à espera de que o leitor a desoculte” (Freire, 2002, p. 29). Dessa forma, ler criticamente é “reescrever” o lido. A leitura, por sua vez, também é uma experiência dialógica “em que a discussão do texto realizada por sujeitos leitores esclarece, ilumina e cria a compreensão grupal do lido” (Freire, 2002, p. 29). A leitura em grupo “faz emergir diferentes pontos de vista que, expondo-se uns aos outros enriquecem a produção da inteligência do texto” (Freire, 2002, p. 29).

O *escrever*, um desafio feito constantemente aos participantes do grupo de pesquisa, também é um ato exigente. Assim o é, pois como nos ensina Freire (2002, p. 7) se escreve antes mesmo de chegar à mesa, “nos momentos em que atuo ou prático ou em que sou pura reflexão em torno de objetos” e continua quando, pondo no papel ou na tela do computador, “da melhor maneira que me parece os resultados provisórios, sempre provisórios, de minhas reflexões, continuo a refletir, ao escrever, aprofundando um ponto ou outro que me passara despercebido quando antes refletia sobre o objeto, no fundo, sobre a prática” (Freire, 2002, p. 7).

A relação solidária entre as operações relacionadas ao ato de estudar são desafios constantes no Gepes. Buscamos aprender com os textos lidos, conhecer melhor os saberes já construídos sobre uma determinada temática, que chegam até nós por meio de artigos acadêmicos publicados em periódicos da área da educação, capítulos e livros disponíveis nos formatos impresso ou digital, escritos por pesquisadores com amplo

reconhecimento acadêmico. Trata-se de fazer o exercício indicado por Freire (2015, p. 28) de ajudar cada integrante realizar “a rigorosidade metódica” para haver uma aproximação dos “objetos cognoscíveis”, não para serem absorvidos acriticamente, como acontece numa “educação bancária”, mas para serem postos à prova, discutidos, compreendidos, avaliados, investigados.

O saber que surge dessa aproximação dos objetos de estudo necessita ser colocado em diálogo com os saberes de cada um, com as dúvidas e questões, e com as experiências, sejam profissionais ou acadêmicas. Dessa relação entre sujeitos e entre saberes, surgem novas recriações em forma de escrita, com características diversas, com autorias diferentes, que também precisam ser postas à prova no grupo, dentro de um horizonte crítico e de problematização do social. Os textos produzidos são apresentados dentro de um cronograma de trabalho no próprio grupo e dessa forma ocorre a ampliação, o olhar cuidadoso, os ajustes, as correções, a ampliação dos horizontes. Todos os textos que são publicados nas coletâneas são sistematicamente apresentados, discutidos e apreciados no grupo para socializar com os parecer, os pensamentos e ideias.

Em nosso modo de ver e vivenciar o grupo de pesquisa, existe nele, uma relação de deslocamento da *curiosidade ingênua* à *curiosidade epistemológica*. Entre as exigências que Paulo Freire apresenta ao exercício do ser professor em *Pedagogia da Autonomia* (2015) estão a pesquisa e a criticidade. Para Freire, pensar em termos críticos é tornar a curiosidade ingênua do senso comum em um processo metódico e rigoroso de uma curiosidade epistemológica. Esse deslocamento não é uma ruptura, mas uma superação. Ou seja, na transição da curiosidade ingênua para a epistemológica há uma mudança de qualidade, mas não de essência, pois a curiosidade permanece. É essa curiosidade que precisa ser aguçada e estimulada para que se transforme em força criadora do aprender e que de certa forma “imuniza” os pesquisadores contra o poder apassivador do “bancarismo”. Para Freire (2015, p. 33) “a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital”. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

Concordamos com Freire (2015, p. 33-34) que “uma das tarefas precíguas da prática educativo-progressista é exatamente o

desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de ‘irracionalismos’ decorrentes *do* ou produzidos por certo excesso de racionalidade de nosso tempo altamente tecnologicizado”. Os espaços e tempos do grupo são a oportunidade dos seus integrantes desenvolverem a curiosidade crítica e vencerem os medos que paralisam as iniciativas para enfrentar o mundo cada vez mais injusto e desigual, no qual impera o neoliberalismo.

Em suas cartas a quem ousa ensinar, Freire (2002, p. 39) ressalta que “há sempre uma relação entre medo e dificuldade, medo e *difícil*”. É essa relação de medo que promove o sentimento de insegurança do sujeito que se sente psicologicamente incapaz de enfrentar os obstáculos que encontra pela frente. O medo pode ser decorrente da “falta de força física, falta de equilíbrio emocional, falta de competência científica, real ou imaginária, do sujeito”. É esse medo real que precisa ser enfrentado para evitar que nos paralise e é nesse sentido que o grupo se torna espaço de resistência, de coragem para enfrentar os medos que todo o processo de investigação pode suscitar. Ao se envolverem no grupo, os integrantes vão “experimentando-se cada vez mais criticamente na tarefa de ler e de escrever percebiam as tramas sociais que se constitui e se reconstitui na linguagem, a comunicação e a produção do conhecimento” (Freire, 2002, p. 46), vão adquirindo confiança e constituindo-se pesquisadores engajados eticamente e politicamente na transformação do mundo. Paulo Freire é presença viva em experiências dialógicas e emancipadoras!

Referências

- Freire, P. (2002). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. (11 ed.) São Paulo. Edit. Olho d'água.
- Freire, P. (2015) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. Edit. Paz & Terra.

¡1, 2, 3 por todes nuestros compañeres!

Escuela Popular Paulo Freire
Chile

¡Qué ganas! Paulo, de invitarte a una sobremesa después del almuerzo. Platos amontonados, vasos o tazones servidos por segunda o tercera vez, alguna que otra fruta para cerrar el vituperio después de una jornada en la escuela. ¡Qué ganas! Paulo, de sumarte a las discusiones, ruidosas y caóticas que tenían lugar en esa, nuestra sobremesa. Que no funcionó una dinámica, que no llegaron las personas que esperábamos, que nos sobraron panes, “¿quién se lleva el carro de feria con el hervidor y los alimentos para la otra semana?” “¿quién va a cubrir la clase de B la próxima semana en el taller de feminismo?” “Hace tres semanas que no viene el estudiante C ¿alguien sabe algo?” “falta preparar el material para el taller de masculinidades” “¿de quién es esta chaqueta?” “Oye de nuevo no se respetaron los tiempos del recreo” “Acuérdense que la próxima semana tenemos asamblea para organizar la jornada que se nos viene”... en fin, ¡qué ganas! Paulo, de invitarte a compartir un poco de la cotidianidad de nuestro pequeño voluntariado. El tiempo siempre apremia, y muchas veces quedamos cortos, faltan manos, la gente deja de asistir. Pero seguimos en marcha, seguimos buscando formas y caminos para construir algo distinto, para pensar un futuro, una vida mejor y, en lo posible, ponerla en práctica.

A pesar de todas esas preocupaciones, más bien triviales, siempre había tiempo para discutir la propuesta interdisciplinaria de algún taller, para discutir los aspectos más formales de nuestra práctica docente, de acompañarnos, de observarnos. Por su parte les estudiantes también se organizaban, y llegaban con propuestas de actividades y jornadas que les permitía vincularse entre ellos. Más de alguna vez pudimos celebrar una asamblea abierta para discutir sobre el curso de la escuela. Nos juntábamos profes y estudiantes a conversar, en los recreos se veían malabares y guitarras, juegos y lecturas nacidas en el taller de escritura. Y el kiosko, el corazón de nuestra limitada economía se mantenía abierto desde primera hora, ese mismo que se guardaba en el carro al cuidado de le semanero de turno. El mate, nunca faltaba, tampoco los círculos de personas en el pasto compartiendo historias. Por risas y entusiasmo nunca nos quedamos.

Luego vino el COVID, el encierro, y esa consigna tan poco cuestionada del “distanciamiento social” como método de resguardo para la salud. ¡Cuán importante prestar atención a los discursos! ¡Cuán conveniente

transformar el distanciamiento físico en distanciamiento social! Cómo sea, tuvimos que adaptarnos e intentar, con todas las contradicciones que implica, aproximarnos al trabajo desde la virtualidad. ¿Cómo plantear una pedagogía de resistencia y transformación desde la virtualidad? ¿cómo mantener viva una comunidad desde la distancia? ¿Qué mundos se avizoran en el horizonte? Seguimos remando, seguimos pulsando.

El futuro no está prescrito, está inscrito en el presente como posibilidad y es nuestra responsabilidad interpretarlo, ponerlo en marcha. Como educadores populares no podemos sino apostar por esto, por deconstruir y reconstruir permanentemente, nuevas formas de sociedad, nuevas formas de política, de educación. Y debemos hacerlo desde los afectos, el compromiso para con les otros, desde un enfoque interseccional, anti-racista, anti-capitalista y anti-patriarcal, sin temer, sin dejar que el miedo a la dificultad nos paralice (Freire, 2002). Esto es para nosotros proponer una pedagogía crítica, de resistencia y para la transformación, porque la labor del oprimido es siempre doble, por una parte liberarse a sí mismo de la opresión, por la otra, liberar a su opresor de la dicotomía (Freire, 2018), para de una vez por todas construir una comunidad, ya no desde la tolerancia, sino desde la convivencia. A no temer compañeras, compañeros, compañeros.

¡Qué ganas! Paulo, de invitarte a ti y a todes quienes nos hemos apoyado en tu legado para seguir el sendero de la educación popular, que hemos decidido resistirnos a la virulencia del opresor. ¡Qué ganas! de invitarles a dialogar, a pensar, a construir, a jugar al luche¹¹ y comer alguna cosa... en fin, a celebrar que seguimos y seguiremos plantando cara a toda forma de opresión, reinventando la forma de relacionarnos entre nosotres y el mundo que habitamos. Y hoy, cuando el continente se baña en sangre y dolor, en injusticia y penumbra, hoy, es el momento de construir el mañana. Sin importar cuán difícil parezca avizorar una salida, sin importar cuantas veces caiga el peso de la bota sobre nuestros hombros, debemos perdurar entre todes.

¡A seguir construyendo camino compañeres!

Referencias

- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Editorial Siglo XX.
Freire, P. (2018). *Pedagogía del Oprimido*. UTEM.

¹¹ Rayuela, tejo, avioncito, sambori, pisé, dependiendo de dónde estés leyendo estas palabras.

El primer día de clase

Neruska Rojas La Chica
Little World International Kindergarten Hangzhou
China

Enseñar una segunda lengua es una tarea que implica grandes retos y desafíos. Cuando se está en un país extranjero, inmerso en una cultura ajena, envuelto en un lenguaje distinto, el acto de enseñar se convierte en un complejo ejercicio de comunicación, en el que cada estrategia didáctica se construye en base al ensayo y error.

En el primer día de clases, las expectativas se salen de control luchando encarnizadamente contra el constante –y latente– temor al fracaso; esa sombra que nos acecha día a día en las esquinas de los salones, recordándonos las implicaciones psíquicas-emocionales de las diferencias culturales, la discrepancia en la visión de la enseñanza y la falta de confianza en el recién llegado.

El primer día se nos hace eterno. Los pequeños logros se sienten como grandes descargas de adrenalina; los gestos espontáneos que desatan risas en el salón, dispersan el cielo gris y lo decoran con un hermoso paisaje. No obstante, cada tropiezo llena el corazón de dudas sobrecargando la mente con pensamientos espirales que parecen nunca callar.

Enseñar una lengua extranjera es agotador. El cerebro se ve obligado a decodificar información en tres idiomas completamente diferentes el uno del otro, para transmitir un mensaje que sirva de herramienta comunicativa no solo para quienes aprenden sino también para quien enseña. La dinámica de clase se transforma en un proceso de doble aprendizaje, en el que todos los individuos son partícipes de un complejo acto de creación y transformación.

Se transforman las ideas preconcebidas, los códigos de comunicación, la expresión corporal e incluso el manejo de las emociones. Nacen vínculos afectivos acompañados de un lenguaje sustentado en la comprensión, el respeto, la solidaridad y la camaradería entre los integrantes del grupo. Surgen también dinámicas pedagógicas que permiten un trato equitativo, al administrar el tiempo de clase de forma más constructiva; esto permite atender las necesidades de cada estudiante de acuerdo a su nivel de aprendizaje.

El primer día de clase del docente extranjero suele ser una experiencia

“agridulce”. Niños y niñas se enfrentan al encuentro inicial con un sujeto completamente ajeno a la imagen de persona adulta que ven día a día. Cuerpo, color de piel, modales, lenguaje corporal, comunicación verbal, son en conjunto un compendio de nueva información que se ven obligados a asimilar en corto tiempo. Por otro lado, el espacio donde hacen vida común 25 personalidades distintas, provenientes de diversos contextos socioeconómicos y con necesidades de aprendizaje específicas, se convierte, en un abrir y cerrar de ojos, en un escenario escalofriante.

Así me sentí el primer día de clase como docente. Todas mis expectativas e ideas se quedaron en palabras vacías, al enfrentarme a una realidad que puso al límite mi paciencia y compromiso con el acto de enseñar. Al finalizar una jornada que parecía eterna, me tomé un tiempo para reflexionar: ¿Esto es lo que realmente quiero? ¿Vale la pena continuar? ¿Estoy preparada para esto?

Una pausa prolongada dedicada a la introspección, me sirvió para organizar las ideas y diseñar una lista sobre los pasos que debía seguir. En primer lugar, entender que la comunicación intercultural (o *transcultural communication*) no es algo que debe paralizarnos. Es una oportunidad para aprender a socializar con personas de otras culturas, al mismo tiempo que nos lleva a reflexionar sobre la manera como nos relacionamos con miembros de nuestro mismo contexto sociocultural.

En segundo lugar, comprender que el diseño y planificación de la clase está sujeta a un constante proceso de construcción–deconstrucción, que se enriquece con el intercambio comunicativo diario entre el enseñante y sus estudiantes. En tercer lugar, el manejo positivo de las emociones incluye no temer al fracaso; con cada tropiezo siempre hay algo que asimilar, un aspecto que mejorar, una evolución.

En cuarto lugar, cultivar la paciencia y saber escuchar. Los niños y niñas de clase media o clase alta están sometidos desde muy temprana edad a una fuerte carga académica. Después de ocho horas en el centro educativo, el día continúa con clases de música, lengua extranjera, danza, algún deporte, caligrafía, poesía o pintura. Desde pequeños, se les obliga a guardar sus emociones, limitar sus manifestaciones de descontento, tristeza, rechazo; regular su explosión de alegría y los gestos de afecto.

El salón de clase se convierte en un espacio donde se les permite, con cierta moderación, expresar abiertamente pensamientos e ideas, sentimientos y expectativas. En este espacio de tregua, el profesor extranjero es la figura a quien pueden acudir para comentar sus ideas sin

miedo a equivocarse, valiéndose de un lenguaje mixto en el que combinan lo nativo con lo foráneo. A través de este intercambio, se fomenta el respeto, se cuida la autoestima y se invita a la auto aceptación.

En quinto lugar, tomarse el tiempo para valorar las experiencias positivas y reinventarte cada día. Al final de la jornada, la recompensa más gratificante es la certeza de que los estudiantes se sienten seguros, disfrutan el proceso de aprendizaje, se comprometen con las actividades diarias, celebran los logros de sus compañeros y se muestran receptivos a los nuevos contenidos. Acompañarlos en su crecimiento, verlos convertirse en individuos alegres, seguros e independientes, produce una enorme sensación de satisfacción.

Al mantenerme fiel a esos cinco pasos, logré convertirme en una mejor versión de mí misma, una hispanohablante que enseña inglés a niñas y niños sino parlantes.

Otras formas de co-construimos educadoras

Colectivo de estudiantes, profesores y profesoras
Núcleo Aprendizaje, Sociedad y Convivencia
de la Licenciatura en Ciencias de la Educación ITESO
México

Querido Freire:

Queremos compartirte que hace un quinquenio, un colectivo de profesoras y profesores del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), decidimos emprender un desafío educativo, al proponer y poner en marcha nuevas formas de experimentar la formación universitaria para las y los estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Educación, trazando un planteamiento congruente con tus postulados, y, sobre todo, con las demandas de este mundo marcado por el colonialismo, el patriarcado y el capitalismo.

Asumimos el reto desde el núcleo curricular denominado Aprendizaje, Sociedad y Convivencia, a partir del cual pretendemos aprender a analizar y problematizar la realidad que se vive en el mundo, así como a de-construir los marcos aprehendidos sobre la educación y la vida, para construir alternativas educativas donde nos asumamos como sujetos políticos que favorecen la construcción de estructuras relacionales y de convivencia basadas en el bien común, desde la inclusión y el diálogo entre los diversos, lo que nos impulse a un buen vivir.

Así como tú nos invitas a partir de preguntas generadoras que nos ayuden a problematizar la realidad para aprehenderla, desde este núcleo pretendemos explorar **¿Qué tipo de estructuras relacionales queremos construir como sujetos políticos para favorecer el bien común?** ¿por qué, para qué y cómo transformar la realidad? ¿cómo nos transforma la realidad?

Para lograr esto, las estudiantes diseñan un proyecto socioeducativo que dé respuesta a problemáticas detectadas en un territorio específico, marcado por múltiples desigualdades, violencia, inseguridad, discriminación, desarraigos territoriales, desesperanza y pocas expectativas de futuro, y en esta emisión, por una pandemia mundial. Las estudiantes, profesoras y profesores nos involucramos activamente en un proceso de reflexión y acción comunitaria a lo largo de dos periodos escolares (10 meses), lo cual imprime otro reto ¿cómo generar proceso formativos universitarios marcados por los ritmos y estructuras escolares

vs las dinámicas socioculturales de los territorios en los que se actúa? Ya ves, nos mueven las preguntas.

Ahora, queremos compartirte cómo nos ha ido en este transitar de vida y aprendizaje, recogiendo y compartiéndote algunos de los significados que para las estudiantes (en su mayoría mujeres) ha tenido su experiencia en este tramo formativo universitario, y cómo desde aquí han encontrado otras formas de co-construirse como educadoras. A partir de este momento, podrás dar lectura a sus palabras directamente...

Creemos, en cada uno de nuestros procesos, así como nos has invitado, al señalar que es nuestra tarea histórica, transformar la realidad opresora (Freire, 1970), que ahora nosotras vemos marcada por las brechas de desigualdad que existen en las comunidades y colonias en las que nos insertamos, para construir conjuntamente alternativas educativas hacia el buen vivir o vivir bien.

Esta experiencia de hacer proyectos en comunidad nos ha dejado muchísimas enseñanzas en lo profesional y personal. En estos procesos comprendemos vivencialmente tus palabras, al decirnos que “el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto que educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa” (Freire, 1970, p.72).

En este diálogo, han sido muchos los aprendizajes en el camino que nos han confirmado que la educación es un acto de amor y de transformación junto con otros y otras, como nos lo recuerdas, Freire (1965). Poniendo en diálogo nuestras experiencias, nos damos cuenta que lo que tiene en común nuestra práctica educativa socio-comunitaria es irremediablemente, el amor. Amor como lo nombrabas tú, cariño como lo decimos algunas de nosotras o cuidado como le llamamos otras.

Más allá de los matices que aportan estas diversas maneras de nombrarlo, compartimos la creencia de que posicionarnos con esta actitud amorosa, es el motor que nos permite conectar con las y los actores de un territorio determinado y co-construir con ellos y ellas, poniendo la vida en el centro. Proponer desde y para el amor provoca que lo que sea que hagamos, lo hagamos buscando el bien común, valorando y entendiendo que en un proyecto de este tipo trabajas con un territorio vivo, lleno de personas que tienen historia, sueños, frustraciones y mucho que aportar. Porque cuando uno ama, uno cuida, entiende y sostiene eso que ama.

Resonamos contigo al tener la convicción de que no puede haber educación sin sueños, sin esa esperanza de transformación personal y social. Nuestros proyectos se vieron motivados por esa transformación; aunque nuestro cometido no era cambiar el mundo, sí queríamos dar un paso pequeño hacia esa realidad que nos gustaría vivir: una realidad de justicia, equidad, amor, cuidado, respeto hacia el otro y lo otro; porque creemos que es posible y que la educación es un puente para llegar a ello. Bien lo decías y ahora comprendemos, que todo educador y educadora tenemos que ser “sanamente locos y locamente sanos”, para trazar estos horizontes esperanzadores.

La colectividad y la horizontalidad, entendidas desde el diálogo de saberes, recibir y al mismo tiempo dar, es para nosotras algo fundamental en todo proceso comunitario. Creemos que trabajar desde el diálogo colectivo, la participación, la diversidad y la complementariedad implica aprender de otros mundos y poner el tuyo, el propio al servicio de las y los otros y hacer juntas un mundo lleno de muchos mundos, como dirían los indígenas zapatistas que habitan las montañas del sureste mexicano, “un mundo donde quepan muchos mundos”.

Todo esto que aprendimos e intentamos plasmar aquí, no podría experimentarse de ninguna otra manera más que viviéndolo. Ahora reconocemos que la educación popular se vive y se construye en lo cotidiano de la vida. Salir y hacer las cosas junto con otros y otras, y reflexionar en torno a ello es lo que la hace significativa y trascendente.

Hoy, te agradecemos directamente a ti y a la pedagogía crítica la posibilidad para deconstruirnos, vigilarnos, cuestionarnos, aprender en diálogo y escucha, en comunidad y co-construir caminos desde el sentipensar con otros y otras. Gracias Freire por acompañarnos en todo este camino y aunque no siempre lo notamos, todo el tiempo estuviste presente, con tus enseñanzas y con tu invitación a ser congruentes con lo que proponemos y lo que hacemos, a conocer el territorio al que llegamos desde su cotidianidad, desde la voz de quienes lo habitan, sin juicios y con mente y el corazón abiertos, listos para ser llenados.

Gracias querido Paulo por ser constructor de sueños, por contagiarnos tu amor por la vida, por modelarnos cómo respetar la diversidad y aprovechar la complementariedad, por la sencillez con la que nos acercas a la complejidad de tus pensamientos, por la invitación constante a ser reflexivos y críticos de nuestro actuar, por recordarnos que somos

actores de nuestra propia historia y desde ahí asumirnos como sujetos políticos que buscamos la transformación de la realidad, por darnos un marco para entender las estructuras relacionales que favorecen el bien común y por acompañarnos a co-construirnos como educadoras y educadores.

Entre Letras e Lutas: jovens que ousam lutar, constroem o poder popular

Antônio Luiz Miranda
Willian Simões
Universidade Federal da Fronteira Sul
Brasil

Nesta carta, queremos compartilhar com todos e todas que lutam e trabalham diuturnamente para a construção de um mundo sustentável e humanizado, a experiência do Projeto Letras e Lutas. O objetivo do referido projeto é contribuir com a formação de jovens líderes que atuam em diferentes movimentos sociais e sindicais populares no estado de Santa Catarina, Brasil. Assim, queremos explicitar como sua proposta político-pedagógica dialoga e busca subsídios no legado do “menino que lia o mundo” (Brandao, 2014) que nos provoca a esperar: Paulo Freire, nosso eterno Patrono da Educação brasileira.

Em nosso país, vivemos tempos sombrios, marcados pelo avanço de forças neoliberais e neofascistas que, travestidas nos lemas “ordem e progresso” ou “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”, atuam para explorar/degradar nossos territórios de vida, o trabalho humano e a natureza, produzir desigualdades sociais, promover o culto ao dinheiro, ao consumo voraz, ao individualismo e à meritocracia. Agem para a criminalização das mobilizações e movimentos populares [o inimigo comum], assim como à adaptação e submissão dos modos de ser, estar, viver e conviver às leis de mercado. Mas como Paulo Freire (1987, p. 83) já nos alertava: “para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação”, mas “para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens”, pois “as sociedades não são, estão sendo o que delas fazemos na História, como tempo de possibilidade” (Freire, 2012, p. 64).

E, é justamente por não adotar postura fatalista que nos mobilizamos para estudar, debater, compartilhar experiências que nos permitam vislumbrar outros futuros. Juntamos jovens que, nas letras, estão dispostos a buscar subsídios, aportes teórico-conceituais, contextuais e metodológicos que ampliam sua capacidade de compreensão do mundo em que vivem. Mas que também estão comprometidos nas lutas pela terra, pelo território, por dignidade e justiça social, por moradia, pela saúde, por alimentação saudável, em defesa da escola pública e por educação emancipatória, pela superação de preconceitos e desigualdades. Pois jovens que ousam lutar, constroem poder popular.

No projeto Letras e Lutas, prioriza-se uma pedagogia dialógica e problematizadora de formação em rede. Um conjunto menor de jovens do campo e da cidade se encontram em uma turma centralizada [tempo-universidade] para se conhecer, compartilhar saberes e projetos de vida, angústias e utopias. Com o apoio e mediação pedagógica de educadores e educadoras populares, focam em estudos temáticos comuns, aprendem e exercitam a auto-organização, manifestam-se culturalmente e politicamente. Após, este grupo retornam às suas comunidades [tempo-comunidade] para, em círculos de diálogo, reunir-se com outros jovens para compartilhar e debater o que aprenderam.

O conteúdo programático foi selecionado e organizado a partir desta pedagogia, levando em consideração a conjuntura vivida no Brasil, em particular, seus desdobramentos no seio dos territórios de vida destas juventudes. Muito diferente da perspectiva bancária de educação que, enxerga no outro um recipiente vazio a ser preenchido, conduzimos um trabalho priorizando a “situação presente, existencial, concreta”, propondo “através de certas contradições básicas” desta conjuntura atual, problemáticas que desafiam e, por sua vez exigem respostas “não só no nível intelectual”, mas também no “nível da ação” (Freire, 1987, p. 86). Nesse sentido, se fizeram presentes temas como a formação de jovens líderes a partir dos princípios teóricos e metodológicos da educação popular; como funciona a sociedade do capital; as múltiplas identidades juvenis e a organização de coletivos jovens em uma sociedade de classes; juventude, fascismo e as lutas pela democracia; mídia, redes sociais e luta política; juventudes e projeto de vida.

Cada um destes conteúdos programáticos, entendidos como temas geradores, são recheados de assuntos que orientam o trabalho pedagógico. Quando as juventudes se reuniram para estudar sobre “como funciona a sociedade do capital”, por exemplo, se debruçaram para ler, refletir e dialogar sobre os princípios e os pressupostos, as formas e processos que estruturam a sociedade de classes; as múltiplas expressões e resistências das juventudes no capitalismo e; os desafios das lideranças jovens diante da atual conjuntura de avanço das forças neoliberais e neofascistas no Brasil. Cabe salientar que, nos encontros, são priorizadas proposições de estudos em grupo, desenvolvimento de reflexões e de práticas que ampliem horizontes e fomentem um retorno mais lúcido à conjuntura problematizada.

A partir desta perspectiva formativa que compreende metodologias dialógicas e participativas, envolve o diálogo de saberes e a troca de conhecimentos, está comprometida com a relação entre conhecimentos,

os territórios de vida e as lutas pela superação das situações-limites que emergem na conjuntura, que nos mobilizamos para ensinar e aprender entre letras e lutas. Nos movimentamos para *sentipensar* uns com os outros por meio da educação popular (Freire e Nogueira, 1993), na busca pelo fortalecimento de uma formação política que, a seu tempo, não só subsidiará as análises necessárias para compreensão do mundo que se apresenta complexa e contraditória à classe trabalhadora oprimida, como também fortalecerá as lutas que a atualidade impõe a nós e, em particular, às juventudes do campo popular, por um mundo em que as juventudes tenham o direito pleno de “ser mais”. Assim, podemos dizer que PAULO FREIRE ‘VIVE’ em nossas mentes, nossas práticas e em nossos corações.

VIVA A PAULO FREIRE, NOSSO PATRONO DA EDUCAÇÃO!

Referencias

- Brandão, C. (2014). *História do menino que lia o mundo*. São Paulo: Expressão Popular.
- Freire, P. (1987) *Pedagogia do oprimido*. (17ª Ed.) Rio de Janeiro: Edit. Paz e Terra.
- Freire, P. y Nogueira, A. (1993). *Que Fazer: Teoria e Prática em educação popular*. 4ª Ed. Petrópolis, RJ: Editorial Vozes.
- Freire, P. (2012) *A sombra desta mangueira*. (10ª Ed.) Rio de Janeiro. Editorial Civilização Brasileira.

Bachilleratos populares de Argentina

Fernando Santana
Cooperativa de Educadorxs e Investigadorxs Populares Histórica CEIPH
Argentina

Paulo,

Me quedé pensando en esa exigencia tuya, perdón que me salga la palabra exigencia, pero bien sabés que la rigurosidad y la disciplina son también actos de amor y que la autoridad dista de lo que es el autoritarismo; perdón también por comenzar así, sin palabras inaugurales, yendo al punto de la cuestión, es que me gusta suponer (y creo que vos estarías de acuerdo) que estas cartas son un diálogo que no se interrumpe, que nos va encontrando más allá de las fórmulas de rigor y las ritualidades, que estas frases que ahora pronuncio se entrelacen con otras que ya fueron dichas, formando una urdimbre, un reservorio de palabras en las que cobijarnos cuando nos haga falta. La cosa es que me quedé pensando en esa exigencia tuya de no replicarte, no replicar tus actos ni tus ideas, sino más bien de reinventarte, de recrearte según las coordenadas de tiempo y espacio en que te pensemos. ¡Mirá que nos la hacés difícil, una vez más! Ya sabés, te acusaron de utópico, de idealista, de demasiado teórico, de demasiado práctico, de formular una pedagogía poco realizable, porque tus libros no incluían una guía de pasos a seguir o una receta que dijera cómo llevar adelante una práctica "exitosa" de educación popular. Siempre me dije que pretender ese simplismo era en realidad no entenderte, que intentar reducirte a una técnica o metodología era una pura operación occidental, acostumbrados y acostumbradas como estamos a los finales conclusos, a la ausencia de puntos suspensivos, a copiar modelos ya probados y realizados.

Lo más fácil del mundo hubiera sido que crearas un instructivo tomando alguna de las muchas experiencias satisfactorias en las que has participado y lo presentaras como el qué hacer de las prácticas de educación popular. Lo mismo quisieron en el intento de reducir tu planteo ético, político y pedagógico a un método, pero eso es otra cosa y vaya que te enojaba. Justamente, lo que había y todavía hoy tenemos que entender es que las verdaderas prácticas pedagógicas son irreductibles al espacio escolar y se encuentran, también, insertas en toda nuestra vida social, como parte de nuestra condición de humanidad, en nuestra búsqueda por ser más y ser más en la historia. Y que tampoco puede pensarse en una pedagogía por fuera de las opciones políticas que tengamos, por fuera de si estamos dispuestos o no a servir a proyectos

emancipadores que intenten construir horizontes más justos o, por el contrario, a perpetuar las condiciones de desigualdad e inequidad. Intentar cercenar una pedagogía, la tuya, arrancarla de su contextualización para que parezca resistente a las variabilidades epocales, es un reduccionismo peligroso, que construye discursos de falsa neutralidad, invisibiliza las condiciones materiales de existencia y su incidencia en los procesos educativos y mide en términos de éxitos o fracasos comportamientos o respuestas tipificadas según lo “esperable”. Vos eso lo entendiste siempre y por eso te permitiste el ejercicio de repensarte al calor de las prácticas, de preguntas, de situaciones que demandaban respuestas y nuevas preguntas.

Creo que las palabras a veces nos llevan de un lado a otro y terminamos hablando de cosas que a lo mejor no eran las pensadas, aunque todo tenga que ver con todo finalmente. Pero quiero volver a esta idea de que te reinventemos, que me parece, cómo no, un nuevo juego disruptivo, una nueva provocación para corrernos de nuestras propias comodidades, a la vez que una apuesta a que recuperemos nuestro carácter creador y ya no ejecutor, a que seamos capaces de pensar y de sentir las prácticas para proponernos fervientemente incidir en ellas. Gramsci primero, vos después y seguramente muchas otras y muchos otros nos hablaron de los errores de las vanguardias que hablan por y no con, que son incapaces de sentir con el pueblo y cómo eso lleva a asumir posturas que terminan siendo la antítesis de lo que dicen pregonar. ¿Cómo reinventarte, entonces, en este siglo que no llegaste a conocer, en el que muchas de las cosas que en ese momento podías intuir o hasta pensar en forma de pesadillas hoy ya son realidades que atribulan los sueños, los arrancan? Ya sé que vos no podés hacerte responsable de cosas que no decís y que se instalan como ciertas, aunque no lo sean. Y es que este año, especialmente, con motivo de tu cumpleaños número cien, pareciera que todos y todas tenemos que entender el enigma presente a partir de coordinadas que nos dejaste, tenemos que seguir haciéndote hablar, decir, pensar. Y vos no quisiste encerrar un mensaje críptico y hermético, no te interesó la escritura sino como una parte del proceso de ese diálogo urgente y necesario con quienes no se acostumbran a la desigualdad y proyectan sueños rebeldes cargados de futuro y de esperanzas por construir.

Pienso también que mientras sigan existiendo condiciones de explotación y de sometimiento, tu voz y tu presencia se nos van a aparecer irremediablemente, en el camino de construir sociedades más justas. Vas a estar ahí, invitándonos a la coherencia y a la no resignación frente a aquello que nos interpele, nos desarre, nos incomode. Así

encontraremos en tus dudas y en tus certezas las posibilidades de pensar que solo en la construcción colectiva y hermanada podrán gestarse acciones y proyectos llamados a persistir en beneficio de las personas tradicionalmente excluidas.

¿Cómo reinventarte? Pensando con vos, a partir de vos, explicitando nuestro posicionamiento político, llamando a la acción, a la revuelta, a la digna rabia, para empezar a construir desde el presente el mundo que soñamos, con los ojos abiertos y los puños en alto, en donde sos también un compañero de lucha, que camina a nuestro lado de manera infatigable, como decía un argentino que seguramente vos también admiraste, hasta la victoria siempre.

Pedagogía y disidencia. ¿Acaso lo lograremos alguna vez?

Valeria Patricia Ramírez Valdés
Independiente
Chile

Me ha costado escribir desde la objetividad. Le he dado hartas vueltas. Soy profesora y mamá. Soy disidente. Me mueve lo que muchas veces es absurdo para los ojos del *otro*. Desde que salí de la universidad no he logrado encajar en el estándar de la profesora como académica. Me mueve el sentimiento. No concibo ver la pedagogía desde otra mirada que no sea la cercanía, la escucha, el abrazo, la integración, la amplitud.

Una vez en mi enseñanza media escuché a mi profesora de lenguaje diciendo que ella no podría hacer otra cosa en la vida, que las salas de clases y el vínculo con sus estudiantes eran lo que siempre soñó. En ese momento supe que sus palabras me tocaban el alma y que yo lograba percibir ese sentimiento y ese mensaje más allá de las oraciones bonitas. Creo que fue ese día cuando decidí ser profesora.

Las mujeres de mi edad (tengo 37 años), recibimos educación machista, nuestras salas de clases estaban cargadas de patriarcado, ese imperante, ese que te aplasta y no te deja respirar. Ese que te da cabida en la sociedad solo si encajas en ella. Tenías que seguir la hetero- norma y lograrías el éxito. Pero a mí me crió mi mamá y mi abuela y crecí con mis primas. Entonces, en mi círculo más cercano, la imagen de la mujer fue siempre la imperante y no estaba marcada la fotografía de la familia hétero- cis. No se hablaba mucho de sororidad en esos años y el concepto de feminismo era desconocido. Yo solo tenía la figura de una abuela que nunca se casó, que fue madre soltera, que acogía en nuestra casa a otras mujeres y siempre repetía: entre las mujeres tenemos que apoyarnos- ¡cuánto feminismo había ahí!-. Y, ¿díganme si eso no es también educación?

En el área de la academia se valoran mucho los títulos y los postgrados y sí, tengo algunos. Sin embargo, creo que lo más significativo que hay en mi formación humana y profesional es la enseñanza de mi madre y de mi abuela – ninguna de las dos profesionales-. Pero quienes me mostraron que en este mundo cabíamos todos, todas y *todes*.

Y ¿por qué hablo de este tema en esta carta? Porque cuando me invitan a escribir desde la pedagogía crítica, entendida como un acto político, de transformación y justicia social, solo pienso en una pedagogía feminista-

no sexista e inclusiva. Esos conceptos llenos de significado, que nacieron desde la enseñanza de las mujeres de mi familia.

En la universidad me educaron mucho en gramática y lingüística. Paralelo, también me dijeron que debía ser muy inclusiva y me hablaron del DUA y de las necesidades educativas especiales. Por supuesto que hay una realidad ahí y estamos muy al debe en cuanto a educación e integración se refiere. Pero, cuando hablamos de inclusión en el aula, ¿solo hablamos de una necesidad educativa? Varias veces me han apuntado con el dedo por ser “profesora de lenguaje” y utilizar la letra “e” para referirme a *les* demás.

Y tú, profesora de lenguaje, ¿acaso no sabes que la palabra *todes* no está en la RAE? Sí, lo sé, respondo siempre, agregando que el lenguaje no es y nunca ha sido rígido, pues se transforma a través de las personas y de las generaciones, por lo que el uso de un lenguaje inclusivo y no sexista busca- por sobre cualquier otra cosa- visibilizar otras existencias humanas, que van mucho más allá de lo binario predominante, que busca reconocer en el *otro* un individuo real, que existe, que está ahí. ¿Cuántas escuelas les han cerrado sus puertas a las personas trans? ¿Podemos afirmar que en las aulas de este país existe una educación no sexista? Son preguntas que me hago a diario, son preguntas invisibilizadas. Son también preguntas sin respuestas.

¿Con qué sueño?, desde la pedagogía; sueño con que todas las personas tengamos cabida en la sociedad. Sueño con que ese joven disidente no sea apuntado con el dedo por no encajar, sueño con trabajos dignos para todos, todas y *todes*. Sueño con que la escuela sea un espacio abierto para la educación de una sociedad feminista, humana y genuina. Sueño con que el amor impere por sobre todas las cosas y el respeto sea el pilar de la educación. Sueño con escuelas diversas y coloridas, donde la orientación e identidad de un ser humano nunca más sea un tema de menosprecio y discriminación. Sueño con la justicia social en cuanto a derechos humanos se refiere, para que nadie más muera en manos de la ignorancia.

Y, por sobre todo, deseo que la escuela sea un espacio de diálogo y educación que vaya mucho más allá de la enseñanza de una disciplina. ¿acaso lo lograremos alguna vez?

Soy mamá, soy profesora, soy disidente.

Carta a quien no fue profesor, pero nos enseñó como ser educadores/as

Carlos Calvo Muñoz
Universidad de La Serena
Constituyente
Chile

Paulo Freire, que nunca profesionalizó su condición innata de educador para convertirse en profesor, como hemos hecho los/as docentes, nos mostró con claridad educativa qué es enseñar y nos advirtió de muchas maneras del riesgo que conlleva quedarnos atrapados en la coherencia del paradigma dominante que campea en las escuelas y universidades, donde a quien enseña se le supone poseedor de la verdad y de la certidumbre asociada con ella, y se entiende que quienes aprenden no la poseen y viven en la incertidumbre que les lleva a equivocarse constantemente, lo que será corregido por su profesor o profesora.

Además, se asume que no saben pensar y que deben aprender a hacerlo correctamente a lo largo de todos los años de la escolarización. Se desvaloriza la capacidad de la persona y de las comunidades para participar críticamente en la solución de sus problemas porque se les minusvalora como vulnerables, sin autonomía crítica ni resiliencia para romper el férreo cerco de la privación cultural.

Por el contrario, Paulo Freire nos enseñó que en el diálogo encontramos, tanto la semilla germinadora de todo proceso educativo, como sus nutrientes, que nos permiten cultivar su desarrollo para que brote, florezca y fructifique en el contexto cotidiano del diario vivir, alerta a que la rutina no estropee su rica propensión a aprender y a enseñar y reprima la curiosidad, la pregunta y el juego que busca alterar todo el proceso para disfrutar de las emergencias.

El proceso educativo es dinámico gracias a la constante tensión entre aprender y errar, entre la comprensión y la confusión, el saber y el ignorar. La frontera que separa a aquellas dualidades es difusa y cambiante, por lo que ninguna es mejor que la otra, salvo en ocasiones especiales en las que es fundamental evitar la equivocación, la confusión y la ignorancia. Empero, nada de esto es imperativo ni necesario en el proceso de enseñanza y de aprendizaje escolar.

Cuando esto último se impone en la escuela se daña el proceso de enseñanza y el de aprendizaje y se cae, como por gravedad, en la

imposición de contenidos, que se yuxtaponen y enseñan y, por lo tanto, aprenden, secuencialmente con escasa relación, si es que la logra tener, con el contexto de quien se educa.

Se trata de un proceso reproductor y no creador, inhibidor y no innovador, que converge en la privación cultural, tal como las vertientes llegan al río principal. La persona privada cultural se autoconviene de que es incapaz de aprender, sin reparar que aquella privación no es más que el nefasto resultado de una mala enseñanza que ha impedido que su propensión a aprender fluya buscando la comprensión, tal como el agua siempre busca la parte más baja. Este proceso manifiesta la paradoja del ser humano que, siendo capaz de aprender de todo y aprenderlo bien, aprende que no puede aprender.

¡Que destino más trágico! Llamado a lo sublime, queda enredado en sus ricas potencialidades mal encauzadas y profundamente arraigadas, cuya superación demanda atención especial y, en muchos casos, profesional. Sus consecuencias dañan la vida personal y sus alcances éticos y políticos impiden que el ser humano despliegue sus fortalezas y se aferre a sus debilidades y limitaciones.

Ese aprendizaje se arraiga profundamente porque se entreteje con el empuje personal y colectivo. Se vuelve difícil de erradicar y exige una ingente dedicación personal y de colaboración ajena para revertir el menoscabo hecho. Como consecuencia millones de educandos/as crecen perdiendo el entusiasmo por aprender lúdicamente a lo largo de un proceso en que todos/as se enseñan y aprenden generando ricos bucles de retroalimentación, tal como lo experimentan constantemente los/as educadores/as populares.

Freire nos muestra un camino sencillo para no sucumbir ante aquella tentación de la certidumbre, tan común en nuestra sociedad y, también, como si fuera un destino inevitable, en las escuelas y universidades, pues el paradigma que domina a la escuela y a la universidad nos enceguece para comprender que educar sea muy simple.

Educación es un proceso de creación genuina en la que se relacionan antecedentes de manera provisoria, las que mutarán a medida que se recaben antecedentes que lleve a considerar que constituyen una pista que vale la pena seguir. Si con el tiempo se prueba que no es así, se cambia la relación sin castigo ni juicio menospreciativo. Esto marca la diferencia radical con la práctica evaluativa escolar y universitaria tradicional. Afortunadamente, hay experiencias valiosas que muestran

que educar, y no escolarizar, es altamente probable, solo si nos dejamos fluir en la magia del asombro que nos regala preguntas hermosas y respuestas provisionarias.

De este modo comprendo la propuesta seminal de Paulo Freire: *leer* nuestra realidad, que nos permite descubrir sus tensiones entrelazadas de coherencias provisionarias y que su fortaleza nace desde la precariedad.

Empujar a la liberación en la educación superior, nunca es tarde para dejar de ser oprimido

María Consuelo Rebolledo
Universidad de Las Américas, Facultad de Educación
Grupo Interdisciplinarios en Educación para la Primera Infancia GIEPI
Chile

A finales del 1800 Antonio Machado nos decía, *“Es propio de hombres de cabezas medianas embestir contra todo aquello que no les cabe en la cabeza.”* hombres y mujeres convivían en un mundo en el cuál la liberación del pensar escaseaba y más bien primaba el pensar único, por cierto, dentro de los límites establecidos por las elites, porque, siendo honestos, siempre han sido las que han determinado lo bueno, lo malo, lo aceptable y lo prohibido.

Desde esta opresión constante a la que han estado sometidos los más vulnerables, los que a nadie les importan, les hicieron creer que eran importantes, que podían cumplir sus sueños y que sus metas estaban en el poseer. Así subsumidos en este engaño, el saber siguió siendo postergado y el privilegio se mantuvo con la complicidad de unos pocos. Décadas después las aulas de educación superior están más llenas y diversas que antes. ¿Cantamos victoria entonces y decimos que la liberación del conocimiento llegó?, lamentablemente no, la tarea no ha terminado y probablemente seguimos atrapados, como si tuviésemos un peso gigante en nuestros pies que nos impide avanzar en esta gran tarea de cambiar el mundo y su dualidad de oprimidos y opresores como tu Paulo nos decías hace tantos años atrás.

Hoy 2021 las extrañas aulas de clases, impuestas por la naturaleza pandémica, se llenan de pantallas negras, en las cuales los nombres y pseudónimos de esas estudiantes incógnitas nos hacen creer que están y que les importa el construir sus saberes, que les importa dejar de ser oprimidas, que comprenden el valor que tendrán en su futuro profesional, y que comprenden el determinante rol que tendrán en liberar tantas mentes que pasarán por sus futuras aulas.

El diálogo y la reflexión escasean, los silencios abundan y el entusiasmo de los y las esperanzadas como yo se ven sometidos constantemente a la batalla entre los oprimidos y opresores. Mi consuelo está en que sé que por ahora lo importante no es quien de estos gana la batalla diaria en estas aulas, sino en quién ganará la guerra y el trabajo diario esta dado por que los oprimidos comprendan el valor que tiene su liberación.

El desafío de estas nuevas e impuestas aulas aumenta, después de más de 12 meses en estas condiciones el cansancio se apodera de educadores y estudiantes, y la democracia, enemiga del silencio, intenta mantenerse en pie, estable y no diluirse entre medio de estas situaciones incómodas de falsa paz y bocas silentes.

Preguntas sin respuestas, más preguntas, pero aún sin respuestas, hasta que ahí entre medio de estos cuadrados oscuros surge una voz tímida que me devuelve la esperanza. La voz comenta, reflexiona, se atrevió, avanza del lugar cómodo y paso a formar parte del grupo de los que molestan, aquellos que incomodan y que los opresores tanto detestan. Lo mejor de esto es que se propaga como una plaga y comprendemos que no siempre son malas. Al día siguiente las voces se duplican, triplican y cuadruplican y entendí yo y ellas que nos faltaba confiar, nos faltaba conocernos y que estas condiciones virtuales nos habían hecho olvidar que las relaciones entre profesores y alumnas debían estar trazadas por el afecto.

Desde esta confianza creada a través de una pantalla nos escuchamos, construimos conocimiento y fue posible instalar que lo social es político y que el rol de los educadores es esencial para aportar en la liberación de las sociedades completas. Que las diversidades hacen que nuestros entornos sean infinitamente más ricos, que podemos aprender de todos y todas y que aún nos falta mucho. Que los opresores siguen existiendo, pero que ya estamos comprendiendo que sus acciones son el reflejo del miedo, del miedo a democratizar el saber, al compartir y a convivir en sociedades inclusivas en las que nadie tenga el poder ni social ni político de oprimir a otro u otra.

Sabes Paulo, este nuevo mundo me reformo y remezco como educadora, me flexibilizó y me llevó a compartir aunque fuere de manera virtual muchos más saberes que los meramente teóricos, conversamos del saber, pero también de la vida y comprendimos que esta mixtura hizo gratas las horas sin vernos y que incluso esos silencios que eran incómodos dejaban de serlo porque intuíamos mutuamente que significaban pensar y reflexionar y claramente no siempre llegamos a conclusiones que queramos compartir, pero que sé que las usaremos para mejorar y avanzar.

Cada vez somos más las y los que queremos ser libres, y casi 100 años después de lo que tú nos intentabas mostrar seguimos en la senda de la liberación. Los optimistas o los ingenuos creerán que todo ha cambiado y que el mundo ahora es más justo y que por fin las sociedades

acordaron poner en el centro lo importante, las y los esperanzados como yo, seguimos confiando y trabajando porque ese momento llegue, y que por fin podamos mirar al cielo y contarle a Paulo que lo logramos, que liberamos nuestras mentes, que el saber ganó y se convirtió en el valor real del ser humano. Que los opresores dejaron de dominarnos y que por fin entendimos que el conocimiento es infinito y que nunca, en ningún lugar en el que estemos dejaremos de aprender.

Llegará ese día, me niego a aceptar que el mundo siga igual y seguiré desde las aulas garantizando dejar una huella que impulse el cambio en cada una y uno de los que por estas pasen.

Paraules per a l'alliberament Cinc raons sindicals i educatives per a defensar la vigència de les idees de Paulo Freire

STEPV-Intersindical Valenciana

El sindicat d'educació del País Valencià STEPV-Intersindical Valenciana, conscienciat amb el valor pedagògic, social, sindical i polític de les idees de Paulo Freire, en aquest 100 aniversari del seu naixement, ha posat en marxa un espai de trobada, col·laboratiu i divulgatiu d'aquestes idees. Hem denominat a aquest lloc web "Espai Freire". Amb l'article volem expressar les raons i motius que ens han impulsat per a realitzar aquest homenatge prenent com a punt de partida una de les obres del pedagog brasiler, *Cartes a qui pretén ensenyar* (Edit. s.XXI, 1993).

Utilitzant com a paraules generadores el mateix text de Freire, hem volgut realitzar una defensa raonada de la importància de l'acció sindical i la necessitat que aquesta acció siga transformadora i alliberadora.

Primera raó: transformar des del assemblearisme

En el Pròleg titulat "Primeres paraules", Freire, parlant de l'actitud d'una mestra davant el procés educatiu, sosté que l'educació és una "lluita democràtica" en la qual el professorat "atesten als seus alumnes i alumnes els valors de la democràcia" partint de diverses exigències. Una d'elles, per al nostre sindicat, ens sembla fonamental i és la que es refereix al fet que "mai TRANSFORMAR és una tasca individual".

El nostre Sindicat té una qualitat que converteix l'afirmació anterior en un imperatiu ètic; aquesta qualitat essencial és l'assemblearisme. En una societat complexa i plural com la nostra, exercir la presa de decisions des d'una base de radicalitat democràtica i transformadora suposa posar en pràctica el mètode assembleari no sols en les relacions organitzatives sinó en la realitat dels centres educatius i en els projectes que defensem.

Segona raó: transformar des del compromís amb la realitat

En la primera carta titulada "Lectura del món-lectura de la paraula", Paulo Freire sosté que "llegir" no és un acte mecanicista sinó que implica un exercici de "comprensió" del món. Des de l'STEPV, convençuts com estem de la necessitat que les paraules mateixes de Freire siguen una cosa viva, en aquest 100 aniversari, li hem

demanat a persones experts i admiradores de l'obra del pedagog que llegisquen amb nosaltres el món a partir de “paraules” generadores. En aquest sentit, els col·laboradors han triat les seues paraules com: temps, conciencització o llibertat.

Amb aquest gest , volem arribar a les escoles i instituts del País Valencià perquè el professorat s'interesse per ell no sols a través dels seus llibres, sinó del seu mètode viu, aquesta metodologia que ens obliga a llegir paraules i amb elles, llegir el món.

Tercera raó: transformar des de metodologies innovadores

En la segona carta, Freire ens parla de la por i torna a recordar-nos el concepte de “educació bancària”. Una educació entesa com a “dipòsit” i mestres entesos com a “nutricionistes”, com a funcionaris que que alimenten o que dipositen el seu saber en les ments ignorants dels educands.

Des de l' STEPV lluitem dia a dia perquè els polítics, encarregats de posar en marxa les lleis d'educació que afectaran a totes i tots, tinguem en compte els principis que Freire va defensar: l'educació o és alliberadora, crítica i conciencitzadora o no és.

La labor de la nostra organització és vetlar perquè aquestes lleis educatives defensen aquests valors progressistes i necessaris perquè la societat siga més justa i equitativa.

Quarta raó: transformar des de la justícia social

En la tercera carta, Freire ens convida a pensar en la tasca de la mestra i del mestre: no sols treballem per a aconseguir un salari, sinó que ho fem perquè considerem que l'acció docent té una “importància social i política”. Val la pena escriure el text complet perquè, per a una organització sindical com la nostra, aquestes paraules són una referència en l'acció sindical quotidiana:

“La necessitat que tenim de poder lluitar cada vegada més eficaçment per la defensa dels nostres drets, de ser competents i d'estar convençuts de la importància social i política de la nostra tasca” (p. 53).

Totes les organitzacions sindicals que treballen en contextos educatius hagueren d' assumir aquests principis perquè del seu desenvolupament

depén el futur de la nostra societat, una societat que aspira no sols al benestar individual, sinó a la justícia social.

Cinquena raó: transformar des de la lluita contra l'autoritarisme

En la quarta carta, Freire parla del sentit del terme “progressista”. Una de les vessants d'aquest progressisme és la “resistència contra el discurs autoritari”.

Tenint en compte la deriva autoritària i extremista de molts col·lectius en la vella Europa, nosaltres, des del País Valencià, on s'enclava la nostra acció sindical, considerem que la lluita contra l'autoritarisme ha de ser un dels eixos primordials de la nostra praxi sindical, tant a nivell social, polític i educatiu. La mestra o el mestre que considera que l'ensenyament ha d'exercir-se des del domini i el poder coercitiu sobre l'alumna o l'alumne està sembrant una llavor d'intolerància que podria ser el futur aliment de les posicions extremistes. Educar en llibertat i des de la llibertat és la millor manera de lluitar contra les posicions xenòfobes, homòfobes o sexistes que s'instal·len cada vegada més en les nostres societats.

STEPV-Intersindical Valenciana, en tant que sindicat de classe, defensor de les treballadores i treballadors de l'educació, compromés amb la renovació pedagògica, fa seues aquestes raons i treballarà perquè siguen una realitat educativa al País Valencià.

La vigencia del legado de Paulo Freire

Paula Silvina Negroni
Universidad Nacional de Rosario, Santa Fe
Argentina

Querido Paulo Freire,

Te llevo siempre conmigo, hasta en mi nombre.

Desde muy joven llegaron tus libros a mí, como Educadora Popular de una Organización Comunitaria. La profundidad y la simpleza de tus palabras hicieron eco en mi praxis pedagógica. Tu lectura me llevó a tomar dimensión de la potencia creadora del acto educativo, a partir de los ejes de tu propuesta, que me gustaría compartir:

La politicidad inherente a la práctica educativa. En tus palabras: “No es posible respetar a los educandos, su dignidad, su ser en formación, su identidad en construcción, si no se toman en cuenta las condiciones en que ellos vienen existiendo, si no se reconoce la importancia de los conocimientos hechos de experiencia con que llegan a la escuela.” (Freire, 2005b, p. 62)

Una lectura crítica de ese contexto histórico y social, a través del proceso de concientización. Este implica la construcción de un sentido crítico que lleve a los/as educandos/as a comprender, comprometerse, elaborar propuestas, y transformar(se). Se busca relacionar el hacer de los y las involucrados/as con la reflexión teórica, integrando la dimensión inmediata/cotidiana, con la dimensión estratégica/histórica.

El desarrollo de una educación problematizadora frente a la educación bancaria. Mientras que, por un lado, la educación bancaria anestesia e inhibe el poder creativo, procurando mantener la sumersión de la conciencia, la educación problematizadora implica un constante descubrimiento de la realidad y procura la emersión de la conciencia y la intervención crítica en la realidad (Freire, 2005a, p. 93).

La revisión de la relación educador-educando asumida como diálogo de saberes. El diálogo es, “el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, los “pronuncian”, esto es,

lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos” (Freire, 1974, p.46).

La tuya es entonces una pedagogía de la conversación, de la pregunta, de la democracia, del placer, del deseo, de la sensibilidad y de la ternura. En un mundo de aislamiento y distancia, hoy más que nunca gritamos mansamente por una pedagogía de los abrazos y del afecto.
¡Gracias infinitas por tu lucidez y calidez!

Referencias

- Freire, P. (1974). *Educación y cambio*. Editorial Siglo XXI.
Freire, P. (2005a). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo XXI.
Freire, P. (2005b). *Pedagogía de la Autonomía*. Editorial Siglo XXI.

La vida educativa cotidiana o el dominio de lo cotidiano

María Francisca Moreno
Universidad Austral de Chile
María Catalina Pavez
Universidad Finis Terrae
María José Troncoso
Servicio Local Gabriela Mistral
Chile

Para quien pretenda educar... y aprender...

La acción educadora, debe estar al servicio de quien aprende, lo que lleva a pensar que esta debe responder a las demandas situadas desde y con el aprendiz; negar el contexto, es negar al educando. De aquí emerge, en palabras de Paulo Freire, el valor de la vida cotidiana o del dominio de lo cotidiano.

Pero esta acción no se descubre por mera casualidad, sino que el hacer del enseñar debe ser un ser - hacer crítico, debe ser, por lo tanto, una disponibilidad presente

[...] al enseñar, no como un burócrata de la mente sino reconstruyendo los caminos de su curiosidad -razón por la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las adivinaciones de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad-, el educador tiene un momento rico de su aprender en el acto de enseñar (Freire, 2006, p.46).

Es por esto, que no se puede esperar, por ejemplo, que un aprendiz desarrolle un pensamiento crítico, si el educador no adhiere, y por tanto practica la misma criticidad. Desde el enseñar, se requiere así, un educador crítico de su práctica, que busque incansablemente el saber con rigor metódico, es decir, un saber que es construido por el mismo aprendiz en comunión con el profesor desde la curiosidad de la cotidianidad y desde la autonomía y el respeto del ser del educando (Freire, 1998).

Esta constante, en la vida de quien “pretende enseñar”, le exige:

[...] que su preparación, su capacitación y su graduación se transformen en procesos permanentes. Su experiencia docente, si es bien percibida y bien vivida, va dejando claro que requiere una

capacitación constante del educador, capacitación que se basa en el análisis crítico de su práctica (Freire, 2006, p.46).

De aquí la idea que Freire sostiene, cuando se refiere a la dicotomización que entre la teoría y la práctica deviene un problema, al manifestar que la experiencia del aprendiz, en cuanto a la adquisición de conocimiento auténtico, no puede ser separada de lo que se vive y de lo que se aprende. Insistiendo en que la teoría no puede sobreponerse a la práctica ni viceversa, por el contrario, debe relacionarse de manera horizontal, es decir, dialógica y que surja *del mundo de lo cotidiano*.

En consecuencia, “siempre hay algo diferente para hacer en nuestra vida educativa cotidiana, ya sea que participemos en ella como aprendices, y por lo tanto educadores, o como educadores, y por eso aprendices también” (Freire, 2006, p.46), en ambos casos, está disponible la facultad de resignificar y transformar los espacios compartidos desde la realidad y la cotidianidad.

Lo anterior, nos interpela a ejercitar la discusión de las codificaciones, y que de esta manera la teoría se *empape de la práctica vivida*, resignificando el valor de lo conocido, por medio del ejercicio de lo cotidiano.

Y aquí es cuando toma sentido lo que François Jacob, premio nobel de psicología en 1965, citado por Freire, señala en su nota “*Nous sommes programmés, mais pour apprendre*”¹² (“*Estamos programados, pero para aprender*”), como respuesta a la pregunta: ¿El programa genético concierne igualmente caracteres psicológicos? ¿qué pasa con la vieja pelea entre naturaleza y cultura, entre lo innato y lo adquirido?:

[...] Presumiblemente, todo el sistema funciona así. El aprendizaje estabiliza ciertos circuitos que otros degenera: selecciona entre las posibilidades existentes. La fabricación de un individuo, sobre lo físico, intelectual, moral, mental, corresponde a una interacción permanente de lo innato y lo adquirido [...]
(p.1)

Es decir, desde lo cotidiano. En la misma línea, la consideración de lo cotidiano en la educación nos invita a reconocer al educando y el educador como un otro legítimo, en tanto ser social, cultural, histórico y político; lo que invita a co-construir una nueva concepción de realidad en

¹² *Le Courrier de L'UNESCO*, París, febrero de 1991, recuperado en <https://bit.ly/3wsdesX>

conjunto, dialogante, no sesgada exclusivamente desde la teoría, sino más bien reconociendo-se desde la diversidad, inmerso en *una* realidad dinámica, que puede emerger en este escenario de lo cotidiano.

La primera carta enseñar-aprender. lectura del mundo-lectura de la palabra en Cartas para quien pretende enseñar (2008), nos invita, en tanto docente – discente, a hacer carne la vida educativa desde y con lo cotidiano, para una comprensión del mundo de un punto de vista no mecanicista, sino que, desde una perspectiva crítica y dialogante, exigente y realista.

Entre avatares y circunstancias

Kenia Echevarría Fraga
Sociedad Cubana de Investigaciones Filosóficas
Cuba

Maestro:

El dilema que usted planteó: pedagogía del oprimido *vs* pedagogía de la esperanza, convoca a redimensionar nuestras prácticas educativas hacia una pedagógica del ser, pensada para Nuestra América –en su dimensión social y humanista- indagando las coordenadas de sociedades más justas, dignas y humanas.

Este dilema, requiere una obligada reflexión en torno al cómo, por qué y para qué, es impostergable penetrar las coordenadas epistémicas que nos ha legado, para revertir las circunstancias que mancillan la dignidad de los oprimidos, en tanto, es usted un pensador de la existencia humana, fiel exponente de la singular dialéctica contenida en la concepción de *ser* como categoría filosófica, donde la actividad humana es esencial en sentido lato, los sujetos de este proceso tendrán presente que tanto para educadores como educandos, ella está precisando de la articulación entre actividad cognitiva, valorativa, comunicativa y práctica. De manera que, se precisa hoy en las aulas -virtual o no- a causa del mal que azota a la humanidad, que ambos sujetos del proceso pedagógico, indagemos en las causas que profundizan las brechas de desigualdad social imperantes, para desarrollar una educación que forme seres en la reflexión, la problematización, en la búsqueda constante de la verdad que nos asiste como agentes del cambio necesario: o enseñamos la historia política o dejamos de existir.

Desde la llegada, conquista, descubrimiento, encuentro o como queramos llamar a la presencia europea en nuestras tierras, era un hecho la existencia de comunidades superiores a otras a lo largo y ancho del continente, pero esta irrupción, vino cargada de ideología ya conformada sobre las bases de una economía y prácticas políticas en descomposición en la vieja Europa.

La condición de colonias le da una nueva fisonomía a la explotación, agregando elementos, como el racismo y la transculturación. El concepto de *indios* que nos adjudicaron, no solo tuvo que ver con la noción de haber llegado a Las Indias, que era en principio el objetivo de aquella expedición, este concepto aportado por el colonialista desde su

perspectiva de vencedores, facilitó la colonización cultural, de manera que la gran *Pachamama*, emerge como un sedimento extraño donde unos y otros figuramos muchas veces antagónicos.

Las causas económicas de ese estropicio, tiene que ver con la propia decadencia del sistema Feudal, sus viejos vicios y los nacientes del modo de producción capitalista lo trasladaron acá, junto al interés ideológico de expandir la fe cristiana católica, de conquistar no solo territorios, sino almas también. La sed de conquistas, la búsqueda de oro, plata, minerales valiosos junto a la embriaguez de poder, pusieron fin al desarrollo genuino y originario.

Las consecuencias de este episodio, posibilitó la desaparición de los sistemas organizativos de los pueblos originarios y el robustecimiento de las monarquías absolutistas europeas, sometimiento biológico, cultural entre europeos, aborígenes y africanos, destrucción de las obras arquitectónicas, pérdida definitiva de la soberanía, desprecio por las culturas originarias, desconocimiento de la naturaleza humana de nuestros pueblos al ser reducidos a la categoría de encomendados.

El ideario de los más genuinos precursores –entre los cuales usted se encuentra- permite una aproximación somera, a la noción de unidad antimperialista latinoamericana, condicionado por los procesos históricos vividos, sus propuestas coinciden en una suerte, de programa ideológico, cuyas pautas más significativas le comparto:

Primero, logro de la independencia política efectiva, frente al imperialismo norteamericano; segundo, desarrollo económico y social integral de nuestros pueblos; tercero, salvaguarda y defensa de las diversas culturas nacionales, frente a la alineación y transculturación impuesta por Estados Unidos y los gobiernos neoliberales; cuarto, defensa del principio de autodeterminación, soberanía e integridad del territorio de nuestras repúblicas latinoamericanas, en su conjunto; quinto, promoción de la unidad e identidad latinoamericana como herramienta fundamental, en la construcción de un bloque de poder en la región, capaz de contrarrestar la avanzada imperialista representada por Estados Unidos; sexto, la unidad significa eje transversal del quehacer político y geoestratégico para América Latina.

Los educadores deberíamos ser capaces de conducir el proceso pedagógico hacia la cultura de la reflexión, la crítica y el discernimiento sobre los presupuestos que usted, el cubano José Martí y otros

pedagogos de la región nos han alertado, el camino a la pedagogía de la esperanza, cobraría singular efecto en el área geopolítica.

Considerando que el imperialismo es un problema común que atañe a todo la América Latina, donde sus consecuencias más puntuales son: la dominación en la esfera política y cuyas principales decisiones afectan notablemente la vida de los pueblos en función de intereses ajenos. Lo cual denota una clara pérdida de autonomía y soberanía en el manejo de asuntos propios. En la dimensión económica, se manifiesta a través de la acentuación de la dependencia, quedando los países latinoamericanos relegados a un orden internacional injusto, imposibilitando las dinámicas establecidas un crecimiento económico real. En términos culturales -a través de su actuar ideológico-neocolonial- subvalora la capacidad creativa del genio latinoamericano a partir de la difusión de un discurso de poder, mediante el cual, solo son verdaderamente artístico e intelectual las producciones culturales de Europa y Estados Unidos, por tanto, los pensadores, artistas, científicos y literatos latinoamericanos, están condenados a simular y recrear tendencias artísticas, estéticas, filosóficas y políticas que están en boga en el norte.

Cualquier intento de ruptura y desmontaje de estos paradigmas eurooccidentales, es catalogado de herejía y censurado por el orden establecido. La lucha antiimperialista, debe ser entendida como una ideología liberacionista que pretenda cambiar radicalmente esta abusiva situación histórica, desmontando para ello los dispositivos de dominación y control, materiales y espirituales, impuestos por el discurso imperialista norteamericano.

Al cabo de cinco siglos de negocio de toda la cristiandad, ha sido aniquilada una tercera parte de las selvas americanas, está baldía mucha tierra que fue fértil, más de la mitad de la población come robado. Los pueblos originarios, siguen sufriendo la usurpación de los últimos restos de sus tierras y condenados a la negación de su identidad diferente. Se les prohíbe vivir a su modo y manera, se les niega el derecho de ser.

Al principio, el saqueo y el magnicidio fueron ejecutados en nombre del Dios de los cielos. Ahora se cumplen en nombre del dios del Progreso. Sin embargo, en esa identidad prohibida y despreciada fulguran todavía algunas claves de otra América posible. Por ello, me permito terminar con la siguiente convocatoria: “Llamad a vuestras conciencias; meditad un momento sin odio, sin pasiones, sin prejuicios, y esta verdad, luminosa como el sol, surgirá inevitablemente ante vosotros: la

revolución es lo único que puede salvar a la República”. Emiliano Zapata
www.ersilias.com
Discurso a la Nación en Morelos. 20 de octubre de 1912. Discursos de
Emiliano Zapata.

Saludos,
Su deudora.

4. EMOCIONALIDAD, ROLES Y TRANSFORMACIÓN



Infantil Nuestra Señora de la Victoria
Santiago de Chile

Desde abajo, construimos otro futuro

Fernando Lázaro
Universidad Nacional de Luján
Argentina

Querido Paulo:

Acá estamos, intentando entender un mundo que cada vez se hace más complejo, desde la obscenidad de los latidos que emergen desde los montes, los páramos y la soledad.

Qué será de los hijos, las hijas, de los hijos, de las hijas, de esos campesinos y campesinas que aparecían en tus escritos. Hoy hay una lucha que se está ganando y es la de entender que no solo hay oprimidos, sino que hay oprimidas, porque ganamos batallas, pese a todo seguimos ganando batallas.

El presidente de tu país cree que negando tu nombre te convierte en fantasma, cree que poniéndote otros nombres esos hijos, hijas, de hijos e hijas, de tus campesinos y tus campesinas te van a olvidar.

Tu nombre sigue siendo bandera en los pueblos postergados, y tal como querías vos, no te copiamos, te recreamos, te hacemos renacer en cualquier barrio pobre donde hay un desarropado que intenta luchar contra alguna palabra que resiste a dibujarse en un papel, te hacemos renacer en cada diálogo, en los gestos de los hijos y las hijas de los hijos de las hijas de esos campesinos y campesinas que ciertas políticas desparramaron sus sangres en los campos de alguna tristeza.

Porque vos y yo sabemos que no hay pedagogía de la esperanza sin esperanza. Desde el sur, desde este sur tan duro, también dibujamos tu figura en los bachilleratos populares porque creemos que la educación popular lleva praxis. No te merecés estar en los libros, ni en la lectura misma, estás en la piel curtida de los que no tienen casi piel.

Sé que nos conocimos, porque sin saber de tu existencia los vientos fríos del sur me trajeron tu lucha, porque los vientos de este sur dibujaban en mis manos tus manos.

No había posibilidad de que no nos sentemos a tomar un café o a tomar un vino, querido Paulo. Esta pandemia arrasa con nuestros cuerpos, nos

sacó de las escuelas, puso un reflejo de nuestras caras tras una pantalla, y a otros y otras sin escuela sin pantalla, esos hijos e hijas de los hijos e hijas de tus campesinos y campesinas se quedaron varias veces sin siembra y sin palabras.

Un Chile que desde abajo, desde valientes movilizaciones populares está produciendo un cambio, aunque arriba, la misma política encarnada en máscaras tras máscaras, pero hay muchos y muchas que dejaron su sangre en los pantanos del olvido, somos muchos y muchas que continuamos la lucha y que también llevamos tu nombre en cada acción, en cada aire que respiramos. Colombia está invitando a resistir, caen y desaparecen los cuerpos de los más jóvenes; en Perú construye la esperanza de un cambio, volver a respirar, que Mariátegui pueda salir de la cárcel del silencio y se eche a andar de tu mano y en las luchas de los hijos y las hijas de los hijos y de las hijas de esos indios y esas indias con quien Mariátegui tenía un vínculo de amor.

Vos nos enseñaste a caminar por ese camino. Un camino hacia la transformación y la revolución, tus caminos, querido Paulo, son caminos enmarcados en una propuesta política: no plantea recetas mágicas, ni tampoco una metodología para alcanzar ciertos objetivos. Dónde nos ubicamos en esos caminos es una posición ideológica, sumamente política, en la que vemos a la escuela como un lugar propicio para la resistencia y la lucha, la labor contrahegemónica se constituye como eje primordial en estados contradictorios. Sabemos que no es un camino recto, sabemos que no te gustaba la linealidad, es un camino que tiene aulas que resisten, docentes que luchan, teorías y prácticas que desafían, barrios que estallan. Es un camino del diálogo, de la liberación del oprimido, de la praxis política y la educación popular. Es un camino de educación liberadora, de esperanza y amor, de concientización.

En una época de capitalismo y política fascista emergente, los y las educadores populares enfrentamos el desafío de proveer un lenguaje que se involucre con un utopismo militante sin dejar por un momento de prestar atención a aquellos caminos que buscan hacer encajar la esperanza en un eslogan o castigar y marginar a quienes se atreven a ver más allá del horizonte de lo dado. El fascismo engendra cinismo y es el enemigo de una esperanza militante y social que vos nos enseñaste. Sin esperanza, incluso en las épocas más terribles, no existe posibilidad de resistencia y de lucha. La esperanza abre el espacio de lo posible... y tus palabras siempre fueron eso, siempre fueron el puente a lo posible.

Hoy esa esperanza, esa pedagogía de la esperanza como deseo de un futuro del que se espera más que del presente se vuelve más imperiosa cuando la vida misma no está asegurada. En este contexto, la resistencia únicamente puede emerger con la lucha ética y como acto transformador. Esta forma de deseo enseñado se apoya en el sueño de una conciencia colectiva construida desde nuevos planteos de comunidad que den cuenta del sentido de lo social en términos de lazos subversivos.

Paulo querido, nos enseñaste la persistencia de la esperanza en tiempos oscuros, todos los dramas de esta América Latina en el latir de un solo puño.

Y te veo allí, con tu barba blanca, tus ojos brillantes, tus surcos que dan vida a tu piel, y resistimos a que te conviertan en una marca, resistimos a que te conviertan en una estatua, porque aquí estamos desde nuestra América profunda, construyendo futuro, delineando luchas, no te queremos en una estatua, te queremos en un garabato que forma una letra dentro de un cuaderno en un barrio pobre, de pies descalzos, de casas de chapa y de revolución temprana. No te fuiste, estás ahí... estás aquí...

Hatum Hamawt'apaq Suchi

Mario Mejía Huamán
Universidad Ricardo Palma
Perú

Hatun hamawt'a, wiraqocha
PAULO FREIRE

Hanaqpacha.

Ancha yupa-yupaychana hatun hamawt'a, reqsisqay, kuraq wayqey.

Kaytan qelqarimuyki tukuy sonqoymanta pacha, kay pachapi paqarimusqayki pachak watata yuyarispa.

Kawsayniykita llaqtanchispa qespikuynin ñanman ranpaykusqayki rayku; sapanka runaq qespikuyta thaskirispa, kikin kayninta tarispa, masinkunantin sumaq kawsayman puririnankupaq.

Perú llaqtapiqa, kunan pachan umalliq ch'illukuypi kashayku, ichaqa yachachikuyniykimanta karu ñanpiraqmi tarikushayku.

Wiñaypas kallpayku saq'aq runakunan hukllanakushanku millay kawsayniyoq, suwa warmita, ch'iylukunaykuta munanku; suyu kamachiqaqmi payta akllakushanku.

Ichaqa manan chayllachu kan, kikin wakcha runakunan, wiñaypas sarunchasqakuna, chay qoyaman sayapakushanku, llaqtaq wakchakayninwan qhapaqyaq runakunawan hukllanakuspa.

Apunchis munachun, kunan ch'ikllukuypi qespikuy ñanta qallarinyakupaq, t'uphsisqayki qespikuy ñanta qallarinyakupaq.

¡Hatun Hamawt'a, sumaqlla kapuway! Apunchistataq qespiy ñan tarinyakupaq mañakapuwayku.

Tukuy sonqoywan mak'allikuyki

Decálogo dos educadores e das educadoras populares latino-americanos

Ivo Dickmann
Unochapecó
Ivanio Dickmann
UCS
Brasil

Caríssimos, hermanos e hermanas... que essa carta chegue até vocês e vos encontre com saúde e paz, indignação e vontade de lutar!

A nossa intenção aqui é compartilhar nossa experiência com vocês a partir de uma síntese que fizemos há alguns anos de nossas leituras de Paulo Freire, em especial, da Pedagogia do Oprimido. Lá encontramos e organizamos as dez características que compõe o quefazer de educadores e educadoras populares, de modo que elas nos servem de guia por muito tempo em nossa práxis junto aos grupos de jovens da Pastoral da Juventude, na organização das famílias sem casa das Cooperativas Habitacionais Autogestionárias e no trabalho pedagógico na Escola e Universidade.

Não se trata de uma receita fechada que se apresenta como um remédio para todos os males, tampouco um guia infalível de como devemos agir ou o que fazer em cada situação que nos deparamos, nem como devemos refletir sobre o contexto em que estamos inseridos, mas acima de tudo, como princípios “suleadores” para quem quer andar nas trilhas do Andarilho da Utopia, nesse ano de seu centenário.

Este decálogo não tem caráter religioso, mas, indubitavelmente, tem servido de mística para nossa caminhada. Ele não tem caráter partidário, mas é com certeza um ordenamento político que serve de base para o quefazer de quem os toma por referência. Não é um guia prático, mas mostra com clareza como se forma a práxis do educador e da educadora em seu discurso e testemunho de vida.

E ainda, antes de apresentá-lo, mais um alerta, que é tão importante quanto o próprio decálogo: a melhor forma de incorporá-lo em sua vida é lendo-o diversas vezes ao dia. Pela manhã leia-o em silêncio, tomando uma das máximas como princípio para ser exercitado durante o seu dia. Releia-o à noite, em voz alta, refletindo como foi seu exercício ao longo do dia.

Bem, agora já podemos conhecer os dez princípios freirianos:

1. **O educador/a popular é um ser de permanente reflexão:** A transformação da realidade se dará através de uma ação transformadora que, por sua vez, clama por uma teoria transformadora. “E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine.” (Freire, 2002, p. 121).
2. **O educador/a popular é um ser da práxis ou ser do quefazer:** Há duas palavras que se confundem e se fundem na pedagogia freiriana, a práxis e o quefazer. Segundo Freire, “[...] o quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação.” (Freire, 2002, p. 121), é, pois, práxis.
3. **O educador/a popular tem função de coordenador/a:** A função de coordenação e de direção dos processos político-pedagógicos está com os educadores/as. Uma vez que são elas que fazem a reflexão primeira sobre a realidade e a partilham. Freire desconstruiu a dimensão de poder e mando do educador/a sobre os educandos/as.
4. **O educador/a popular precisa estar unido com os grupos populares:** Um Educador/a Popular que convive e comunga com os grupos sociais excluídos, que está unido a eles, é prova e testemunho de que está disposto a doar-se pela transformação da situação de opressão e expressa isso de corpo inteiro.
5. **O educador/a popular é dialógico:** É imperativo que os Educadores/as dialoguem com as massas a fim de que, juntos, possam pronunciar o mundo e, com isso, transformá-lo. Para Freire (Freire, 2002) “[...] impõe-se [...] a dialogicidade entre a liderança revolucionária e as massas oprimidas [...]” como forma de superação da contradição em que se encontram num dos polos da situação real de opressão.
6. **O educador/a popular é um ser de comunicação:** Qualquer obstáculo a comunicação reduz as pessoas a “coisas” e isto é um grande favor aos que oprimem, pois necessitam das pessoas coisificadas, para melhor dominá-las.
7. **O educador/a popular é transformador da realidade opressora:** A transformação se dá com os oprimidos e oprimidas. Não é uma ação isolada, de Educadores/as Populares que transformam a realidade. Essa é uma ação libertadora, com método libertador, e como “[...] prática da liberdade [...] está intrinsecamente incapacitado para o exercício da dominação.” (Fiori, 2002, p. 9).

8. **O educador/a popular é desmitificador/a da realidade opressora:** Para manter a dominação sobre os oprimidos, os opressores mitificam a realidade. Colocando os dominados sob o jugo de mitos para poder dominar mais. Aos Educadores/as Populares cabe desmitificar esta realidade falsa, criada para fazer com que os oprimidos não reajam diante dos opressores.
9. **O educador/a popular é substantivamente político:** É impensável uma liderança popular que não seja apaixonada por política. Necessariamente, não precisa ser partidária, porém, pode ser desde que seja coerente. Pensar a ação transformadora como ação política é um dos estágios mais avançados da liderança popular.
10. **O educador/a popular é adjetivamente pedagógico:** Ao mesmo tempo em que é política, a liderança popular é também pedagógica. Isso porque é indissociável o caráter pedagógico da política e o caráter político da educação. Isso impõe ao seu testemunho (sua ação política) um cuidado para que se torne um exemplo a ser seguido pelos grupos (caráter pedagógico).

Nossa esperança é que esses dez princípios se tornem bases para as experiências de Educação Popular e de resistência do povo latino-americano, na luta em defesa da vida, da dignidade humana, da boa política, dos direitos humanos e demais direitos fundamentais, da sustentabilidade do planeta e da partilha da terra, da emergência de um feminismo cada vez mais forte e de todas as lutas pelas quais Paulo Freire estaria lutando e que cabe a nós defendermos o seu legado e reinventá-lo como era seu desejo.

Educadores e educadoras populares, uni-vos!
Hermanos y hermanas latino-americanas, adelante!
Freirianos e freirianas, força na luta!

El legado de Paulo Freire aplicado a la educación rural

Luis Francisco Acevedo Suárez
Centro Educativo Agualasal Cúcuta
Miembro del Círculo Pedagógico de la Ruralidad. CEID. ASINORT
Colombia

Estimado Dr. Paulo Freire, Le comento que la realidad colombiana actual nos muestra una sociedad incrustada en una profunda crisis donde el tener, el poder, el placer, el individualismo; están superlativamente por encima de la dimensión ética, axiológica, del trabajo mancomunado, de la solidaridad, del concepto de ciudadanía. Tal situación extiende sus efectos en las comunidades rurales caracterizadas por la vulnerabilidad, la pobreza, el abandono estatal, el desplazamiento y otras problemáticas que nos motivan a ser verdaderos maestros con sentido político y principalmente, con criterio ético, para comprender el contexto en el que viven nuestros estudiantes.

Teniendo en cuenta su frase célebre “La escuela democrática no debe estar tan solo abierta a la realidad contextual de los alumnos para comprenderlos mejor, sino también, estar dispuesta a aprender de sus relaciones con el contexto concreto” (Paulo Freire. Cartas a quien pretende enseñar), considero que nuestra misión - vocación, consiste en formar personas integras, con pensamiento analítico, crítico y reflexivo; con un corazón solidario, humano, de acción que como decía Hanna Arent “permite una relación directa con los otros, necesita de la pluralidad unida a la libertad para asociarse, puesto que una cosa es actuar éticamente y otra trabajar por sus propios intereses y la de los suyos con políticas de terror y de aniquilación de la diferencia, amparada por el sofisma del concepto de justicia favorable para los poderosos” (la banalidad del mal): que ayuden a transformar, desde su contexto, una sociedad viciada por el egoísmo, la desigualdad, la injusticia, la desesperanza; en un mundo sostenible donde exista un punto de equilibrio entre lo económico, lo social y lo ecológico, a través de la ecuanimidad, la tolerancia, lo factible y esencialmente, la sustentabilidad.

Por tal razón, nuestro compromiso como docentes políticos y éticos es exigir la lucha por una educación de calidad, conocer nuestros estudiantes, su entorno; dialogar y aprender de su diario vivir, promover y realizar encuentros pedagógicos didácticos, lúdicos, participativos, dinámicos, espontáneos que promuevan la paz, la democracia, la convivencia; tratarlos con deferencia, actualizarlos continuamente,

propiciar el interés, impulsar el espíritu investigativo, sus expectativas, motivar la indagación, valorar su entorno sociocultural - ambiental, celebrar sus éxitos.

Saber; no saber

Rolando Gutiérrez Martínez
Colegio Evangélico Labranza de Dios
Universidad de Las Américas
Chile

Querido/a docente, es un gusto saludarle.

Me dirijo a usted con el objetivo de comentarle dos situaciones, ambas tan habituales como invisibles, pero no por ello menos decisivas en el gran marco de las dichas y desdichas pedagógicas, rasgos tan propios de nuestra actividad en este terruño. En un comienzo su consideración puede resultar distante de lo práctico, pero bajo una mirada más detenida es factible constatar sus alcances y por sobre todo el estado de apertura mental en el que nos sitúan, a propósito de la responsabilidad social que nuestro rol exige. Sin excepción en nuestros establecimientos educacionales, existe una o algunas personas (docentes en general) cuyos discursos y prácticas acusan el férreo convencimiento de la pertinencia cabal con que la autoridad ministerial produce políticas, programas, instrumentos y tantas otras medidas que los/as profesores/as, en calidad de ejecutores/as, deben accionar directamente con el estudiantado.

Aún ante un panorama que hace evidentes las asimetrías entre tales medidas y los contextos, podemos escuchar a nivel intra-escuela aseveraciones como: *“Si el Ministerio así lo solicita, así hay que hacerlo”*; *“Acójase al programa, no a otra cosa”*; *“El Ministerio lo dice, no lo digo yo”*; *“Es disposición del MINEDUC”*; *“Este material es bueno, es del Ministerio”*; *“Hay que priorizar las asignaturas SIMCE y PSU. No es que las otras asignaturas sean menos importantes, pero el MINEDUC nos evalúa por estas”*; *“Yo paso el programa tal cual”*; *“¿Para qué voy a revisar eso si el programa me pide esto otro?”*; *“Llegó un material del MINEDUC, hay que aplicarlo en la hora de...”*; *“cubrí todo el programa, cumplí todos los objetivos”*, y tantas otras ideas falaces que asumen que cuando algo proviene de los <<especialistas>> o alguna de sus células, traen consigo, incorporadas, las garantías de lo adecuado o lo idóneo; mientras lo que ocurre en realidad redunda en un accionar tecnócrata, ajeno al hecho social educativo e intencionado en la determinación del rol docente como mero activador o mediador, de aquello que se ha dispuesto para él, sin su intervención ni venia. Como diría don Paulo, nos movemos en un sistema “paquetero” en el que la cartera a cargo profesa un autoritarismo *de facto*, principalmente porque los <<sabelotodo>> en sus oficinas producen los <<paquetes>> que han de regular el funcionamiento de ese sistema, en perjuicio de “la

posibilidad que tienen las/os maestras/os de saber y crear” (Freire, 2010, p. 32).

La segunda situación emana de la anterior y revela la razón por la que a la autoridad le ha resultado tan permisivo disponer un sistema en el que el docente es un mero ejecutor, a saber: su ignorancia.

Profesor/a, usted debe “saber” que un sistema autoritario halla en el “no saber” un terreno fértil para su instalación y diseminación. Es imperativo no obviar el hecho de que incluso las instancias de reflexión docente propiciadas por la autoridad, no pretenden sino movilizar las disposiciones del gremio a lo arbitrariamente establecido como idóneo, insisto, a espaldas de sus ejecutores. En esta última condición, “no saber” pone al docente en situación de propender a la calidad de herramienta, posiblemente servil a los valores que la autoridad propugna, y en esa función, se aboca a resguardar el paquete bajo el sesgo de una entidad siempre idónea, por el simple hecho de institucionalizarse como autoridad, porque es lo que se estila, ni más ni menos. En ese afán, siendo el docente esclavo, no del sistema, sino originalmente de su propia ignorancia, se desenvuelve en las aulas aceptando lo externo como correcto y cuestionando su inventiva como si fuese efecto de una revuelta, tendiente a convertirse en lo que don Paulo llamaba un “burócrata de la mente” de sus estudiantes.

Profesor/a, en este sistema la revuelta consiste en no permitir que su idoneidad técnica quede a disposición de la ignorancia, no haga peligrar su labor disponiéndola a quienes no piensan en usted para planificarla ni para ejecutarla; superar el <<no saber>> implica prepararse siempre, y su efecto más valioso estriba en disponer vuestra pedagogía a la edificación del contexto social, precisamente aquel que la autoridad, en rigor, no conoce, pero aparenta conocer. Aspire a generar la conciencia de que “La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone [siempre] el deber de prepararse [...]” (*ibid.* p.42), siendo así, las oscuridades y vacíos que han enturbiado siempre la autopercepción profesional, dejarán de ser cubiertas y sostenidas por el <<programa>>, al mismo tiempo que surgirá la creatividad y la propuesta, como escenario confortable para educar.

Carta de quien no pretende enseñar. Una arqueología de los saberes y de cajas generosas llenas de fojas y amor de Freire

Bárbara Sandoval Méndez
Universidad de Santiago de Chile
Instituto Paulo Freire de Chile- PIIE
Chile

Figuraba para el 24 de julio de 2018 en la antigua Escuela Normal de Preceptoras que, en la actualidad es el museo de la Educación Gabriel Mistral en Santiago. Era un día especial, celebrábamos los 50 años de “Pedagogía del Oprimido” y con ello, el lanzamiento de la primera traducción al castellano desde el escrito original en portugués de puño y letra de Freire. Compré esa edición convocada por la euforia y mi más profundo deseo de leerlo (aunque ya he leído la mayoría de las obras en idioma original). La presentación del libro estaba en manos de Jacques Chonchol y José Eustaquio Romão.

Jacques Chonchol desempeñó un papel fundamental en el proceso de la Reforma Agraria bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva y, para la Unidad Popular, asume el Ministerio de Agricultura, pero ¿por qué es importante este personaje? Paulo Freire estando en Chile fue acogido por Chonchol y por María, su fiel compañera de vida. Mientras Jacques con su ávida y energética acción político gubernamental lideraba toda la transformación de las tierras, Paulo con ese espíritu evangelizador y misionero, recorrió el campo entregándose para que, toda persona hija de la tierra, tuviera en sus manos y ojos la bendita capacidad de leer el mundo a través de la palabra y su propia biografía, de su vida.

En los ‘70s, Chile se torna un vértigo, un movimiento telúrico constante y sonante y, con ello, Freire parte de esta franja de tierra. Mas, la productividad intelectual con sus pies en este país, de forma tan orgánica nos regala la “Pedagogía del Oprimido”.

Lamento ser la portadora de la noticia sobre que las anteriores versiones de tal obra son la compilación de fojas que lucharon desde la memoria de Paulo para que, sus manos, fuesen lo más fiel a lo que antes, en Chile, dio vida ¡Pero! El escrito original, el compendio completo de carillas gestantes de revolución en portugués, no se encontró sino un tanto antes del 2018 y todo gracias a Chonchol y, ciertamente, a sus cajas preciadadas que se permitieron ser indagadas. Después de una arqueología exhaustiva son encontradas un par de fojas unidades por un hilo delgado, gastadas y

llenas de correcciones... ¡Era el manuscrito original de puño y letra de Paulo! ¡Qué regalos nos deja Freire hasta nuestros días!

No pretendo escribir una carta que nos dé una ilusión bañada en humo y carente de realidad. Paulo Freire sufrió exilio, el no reconocimiento de su tierra amplia y amazónica, mientras que otros elevamos espíritu posterior a su partida. Solo deseo que la realidad que nos resulta cruenta nos permita erigir ese Quijote que portamos no se diluya, me he de afanar para que no sea amortajada.

Freire gozaba escribiendo y hablando desde la más cruenta realidad para que los espíritus no fuesen agua entre los dedos. Cada una y uno de quienes “pretendemos enseñar”, desde la base, se nos elevan murallas enormes, pero ¿Qué seríamos sin esas barreras? No buscaríamos la emancipación, no añoraríamos esa, al menos, sociedad en tránsito de sacar dichos atavíos opresores. Sus misivas tienen por finalidad mantenernos firmes, pase lo que pase, aunque el viento y mareas vengan a nuestra contra. Mi corazón, espíritu y cuerpo están firmes, bípedas, ensoñadas y nutridas de este escenario tan duro, desigual, opresor y con el cual lucho día tras día; porque sí, es una lucha.

La *pedagogía de la esperanza* me mantiene en pie, confiando que sola no estoy, somos muchos ¡Somos tantos! Que la supraestructura hegemónica tiembla, nos teme, de cara a nuestras convicciones y profundas acciones militantes firmes, vinculantes. No pretendo enseñar, pretendo que el mundo sea justo, con una educación libertaria, desde y con los territorios en donde el tejido social pueda relevar sus necesidades y carencias, para que todas y todos quienes estamos en cada aula, en cada club social, en cada población, barrio y organización social, podamos dar y continuar la lucha que Freire nos heredó.

No pretendo que enseñen, sino, que sean enseñados, pues, desde y con el pueblo, podamos tener y dar con herramientas para poder transformar el mundo en cada paso que, conjuntamente damos, para que logremos una sociedad más justa, igualitaria y que toda brecha se torne famélica. Pretendo que entendamos que, todo lo que emprendamos y demos vida, sea desde y con el colectivo, con nuestra comunidad.

Freire hizo temblar tierras y sublevó mares, nos mostró que subvertirnos era la vía y camino que debemos tomar, optar, caminar, andar. Su vida fue resistir, transformar, dar vida, recuperar saberes, tejer desde el amor y devoción lo que el capitalismo y neoliberalismo nos hizo trizas. Sé que podemos dar esa batalla. Estoy segura y firme en esta aseveración. Es

por ello que torno mi alma y más profundas letras para escribirles, comunicarles este *sentipensar* tan hondo, firme, irreductible y, ciertamente, inconmensurable.

Cada día, es un día más de lucha. Un día más en que nuestros pies dan pasos certeros y llenos de amor, esperanza, subversión, dedicación y esperanzas. No pretendo enseñar, pretendo que estemos juntas y juntos en este andar. No estamos solos, estamos unidos en las palabras y letras que Paulo nos regaló en tanta bondad que albergaba ese espíritu que solo supo de luchas y entrega para los otros y otras. Solo supo de entregas, jamás de egoísmos recalcitrantes. Un ser dadivoso en su más prístina intención noble de misión y evangelizador del ser-estar en este mundo tan duro, para que, en sus manos, pudiésemos hallar calor, acogida, reivindicación y subversión de los territorios y sujetas y sujetos que conformamos toda tierra, toda selva, toda ciudad y todo corazón. Estamos juntas y juntos, porque el mundo es nuestro, porque sencillamente, queremos que todo territorio se subleve, se levante en su más purísima subversión, resistencia y luchas para que seamos todos un todo conjunto, de la mano, con la consciencia de clase que tanto nos ha costado relevar y co-construir. No nos tendrán más separados.

Yo no pretendo enseñar, pretendo que todas y todos, podamos caminar juntos hacia un mundo mejor.

Yo no pretendo enseñar, ni que ustedes enseñen; pretendo que nos aprendamos, construyamos y luchemos.

Yo no pretendo enseñar, pretendo amar, amarnos.

Yo no pretendo enseñar ni que ustedes enseñen. Pretendo que nos aprendamos, nos *co-construyamos* en un colectivo, un comunitario. Pretendo que luchemos, día tras día, mes tras mes, año tras año, décadas y las décadas que nos convoque esta lucha que no se terminará hasta que dejemos de respirar nosotros y nuestros herederos, sus herederos. Estos y los que vengan, las y los herederos de la palabra, de la acción, del *sentipensar*, de la emancipación, del despoje de atavíos y de dejar nuestros pies y *cuerpadas* en cada calle, población y manifestación pública que se nos convoque. Pretendo que aprendamos a ser enseñados por toda y todo sujeto que nos dé su mano, visión, palabra y verbo, para hacerlo carne en todo espacio, lugar y en donde nuestro cuerpo esté. Freire es más que un libro, es una vida, una militancia intrínseca del creer, de la fe, del militar, de una pedagogía esperanzada en que las opresiones se han de diluir y derrocar pronto, lo más pronto posible. No pierdas la fe, gánala, tenla en ti, en tu praxis, en todo lo que ontológicamente eres y te constituyes. No es un libro, es vida.

Jacques Chonchol y José Eustaquio Romão, en medio de una conversación entre portugués y castellano conmigo me dieron el mejor regalo: *“no pretendas enseñar, pretende aprender y a luchar. No te canses, cada día después de la noche, sabrás que te repondrás y podrás seguir y seguir. No te canses. Nunca te canses”*.

Pretendamos juntos, todos juntos. Pretendamos una justicia social, pretendamos luchar. Pretendamos no cansarnos, estamos caminando juntas y juntos en este agreste pero dulce andar.

Pretendamos, ustedes y yo, a luchar.

Pretendamos en conjunto, que nada nos faltará. Nada nos detendrá. Nada nos hará claudicar.

Solo pretendamos para que podamos hacer que el verbo se haga carne.

Les doy esta carta para quienes no pretendemos enseñar, sino, para quienes añoramos aprender y luchar.

Les da esta carta alguien que no pretende, sino, que lucha en toda trinchera que se presenta, para que educarnos sea el arma más firme para emanciparnos en conjunto. No pretendo una carta para quien pretende enseñar, pretendo una carta para quienes queremos aprender.

No pretendo, ni ustedes deben pretender. Deben actuar, amar, evangelizar y misionar. No pretendo enseñar. No.

Carta de un Profesor tratando de ser Director

Hugo Torres Yáñez
Colegio Bicentenario Santo Cura de Ars
Chile

No me preparé para ser director de un colegio, reconozco en mí habilidades y fortalezas, creo en ellas, pero cada día aprendo algo distinto y nuevo, ser director ha sido una de las tareas más desafiantes y enriquecedoras de mi carrera profesional.

El primer aprendizaje tiene que ver con un concepto relacionado con la relevancia del cargo al interior de la comunidad, una especie de directocentrismo acostumbrado por administraciones anteriores, que coloca todo el poder de decisión o definición en “el dire”. Entonces, te ves en un día, definiendo qué se compra y qué no, a quién se observa, a quién se entrevista, qué temas se tratarán en el consejo de la semana, qué dirás sobre algo que supuestamente preguntarán, cómo enfrentarás la reunión con el Sindicato, con el centro de padres y madres, con el centro de estudiantes, comité paritario, ex alumnos, sostenedor, equipo directivo, ciclos, asistentes de la educación, apoderados, vecinos del colegio, municipalidad, CESFAM de turno, en fin.

En medio de todo voy tratando de ser profesor, sin olvidarme que soy director, o al revés; en una discusión interna que me llena de aprendizajes día a día. Reconociendo límites y obstáculos, posibilidades y necesidades, aperturas y diálogos. Tal vez, la mejor recompensa del ser director, sea la capacidad de cambiar las interacciones pedagógicas de aula por conversaciones humanas de conexión con necesidades concretas de las personas que forman una comunidad educativa.

En medio de todo voy tratando de ser director, sin olvidarme que soy profesor, o al revés; es una discusión interna que enriquece el alma docente, la vocación. Reconozco la falta de respuestas, la problemática interna que se instala en las culturas escolares como parte del funcionamiento habitual muchas veces, el diálogo necesario con mí ser para tomar siempre la mejor decisión, la necesaria sensación de sentir que siempre estoy optando por los aprendizajes de los estudiantes, llevando mi centro y mi armonía ahí, para no extraviarme ni engeguercerme con tanta burocracia.

Voy tratando, lo expreso, porque eso me ocurre, soy un profesor tratando de ser director y viceversa.

Hoy estoy acompañando a un niño de siete años, que va en segundo básico y siente gran frustración porque no sabe leer, asumí una tutoría, porque ha estado muy alejado de las clases sincrónicas que estamos realizando en este tiempo en el colegio. Qué mejor antídoto para cualquier enfermedad que acercarse al aula, sea esta sincrónica o presencial. Nos propusimos un plan con él, nos reunimos media hora día por medio, estamos partiendo por el reconocimiento de vocales, ejercicios de conciencia fonológica, reconocimiento de su nombre, del nombre de sus familiares y me acordé de los métodos de alfabetización que utilizó Pablo Freire con el campesinado chileno, con la utilización de palabras clave para ellos, en un tiempo agitado social y políticamente, en pleno tiempo de Reforma Agraria en nuestro país. Entonces Freire me recuerda que en este proceso de lectura debemos ser capaces de ir al mundo, de ser parte del mundo, así que estamos desarrollando un plan con juegos en línea, haciendo reconocimiento de sonidos y letras dependiendo de ello y nuestro estudiante alejado ha retornado a la motivación y al vínculo con su aprendizaje, esperando que en un futuro cercano pueda aprender a leer.

Casos como él, han sido reiterados en el último año, en nuestro país. Un porcentaje no menor de estudiantes de segundo básico no sabe leer, la lectura era una de las facetas más importantes para Freire como educador, ya que suponía que era la puerta no solo para el aprendizaje sino también para la humanización del ser humano, en lenguaje de hoy podríamos decir que “dignifica” de cierta forma al ser humano, lo provee de herramientas para que pueda ser una mejor versión de persona en donde quiera estar.

Por eso voy tratando de ser profesor/director, ambas de la mano, ambas cruzadas, ambas estrechando relación y reconociendo la necesidad de cada una en función de lograr un avance en los procesos que soñamos para nuestro país. Voy “asumiendo mis convicciones, disponible al saber, sensible a la belleza de la práctica educativa, instigado por los desafíos que no me permiten burocratizarme, asumiendo mis limitaciones, acompañadas siempre del esfuerzo por superarlas” (Freire, 2009).

Voy tratando de ser profesor/director.

Referencias

- Freire P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
Freire P. (2004). *El grito manso*. Editorial Siglo XXI.
Freire P. (2009). *Pedagogía de la autonomía*. Editorial Siglo XXI.

La educación como un acto de amor o amor al acto de la libertad

Judith Sara Ramírez Sosa
Escuela Sto. Tomas del Instituto Politécnico Nacional
México

Ser docente no debería de verse como cualquier trabajo, el ser docente es tener la habilidad, la humildad, el amor, la paciencia de transformación de la vida de los educandos, es compartir con ellos sus anhelos, sueños, sus metas así como también sus tristezas y sus miedos; es por eso que ser docente no es una tarea fácil y que debería reconocerse como *Amor al Arte*, ¿por qué con ese término?, pues si partimos "L'amour est l'enfant de la liberté», el amor es hijo de la libertad, dice Fromm, citando una vieja canción francesa. Lo mismo debemos decir de la educación.

Paulo Freire menciona que la educación no debe de ser por accidente y sino como un acto de amor, de lo contrario se estaría formando y forjando a alumnos esquematizados y sin un sentir del origen de la docencia, pues la práctica del educador es de suma importancia; ya que forja el futuro de un individuo es ahí el valor de impartir las clases con responsabilidad, valentía, autoridad, tolerancia, preparación y con amor lo que permitiría cuidar, responder y respetar a cada uno de los educandos con la finalidad de conocer e identificar sus particularidades como individuos únicos; ya que en la educación se trabaja con grupos diversos y que de acuerdo a la propuesta de Paulo Freire tiene que ser liberadora y democrática, pues enseñar no es transferir conocimiento de una hoja a otra, sino es crear posibilidades para su producción o su construcción, sin olvidar la importancia de la comunicación y el diálogo horizontal en determinado momento.

Por lo anterior el docente tendrá que lograr esa comunicación sin opresión a las críticas, opiniones y nuevas formas de ver la enseñanza en nuestros días, y por otro lado tendrá que abrirse a esos nuevos retos, nuevas formas de enseñanza, pues el educador y los educandos se educan entre sí en nuestros días, estableciendo ese diálogo de ambas partes donde puedan compartir experiencias o nuevas formas de enseñanza/aprendizaje “Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña a aprender” Paulo Freire

En conclusión la educación no debe, ni tiene que seguir con esa ideología de memorización, pues el educando no es un objeto pasivo, es un sujeto capaz de discernir, reflexionar y criticar las acciones con conciencia y diálogo, la educación tiene que percibirse como una forma de expresión

apoyándose como lo maneja Paulo Freire “un acto de amor” que permitirá la libertad y la liberación del miedo a esas viejas represiones ideológicas con la finalidad de una independización y evolución de los individuos donde tomen conciencia de la urgencia de esta transformación de libertad, donde aquella sociedad que por mucho tiempo a estado dividida en dos partes; el fuerte (represor) es el que establece las reglas del juego y la contra parte el que obedece, es momento de cambiar con base a la conciencia, crítica, dialogo pero sobretodo con libertad.

Educar desde el amor, ¿una idea descabellada?

Paula Estefanía Aguirre Delgado
Independiente
Chile

Educar desde el amor pareciera ser una utopía. En un mundo tan segregado, acelerado e individualista, la competitividad supera muchas veces al compañerismo o la empatía, y proponer este tipo de educación suena poco factible. Es necesario reconocerlo, puesto que aparece en el imaginario colectivo como un sueño difícil de alcanzar (o concretar), por lo romántico de la idea; no obstante, enseñar y acompañar desde el amor, podría ser la mejor herramienta para encontrarnos y re-encontrarnos.

La sociedad actual sería muy diferente si se enseñara desde pequeños y pequeñas que el amor es la clave de todo, para sí mismos y mismas, para todos y todas las demás. Partiendo por la primera acepción, es imprescindible entender que el eslabón inicial es el amor propio, ya que así, los estereotipos y juicios valorativos externos, no podrían ahondar en temores internos, ni transformar de manera negativa la esencia de cada persona. Se crecería fomentando la autoestima, esa que tantas veces hace falta para mejorar las debilidades o perfeccionar las cualidades no reconocidas. La atención ya no estaría en los defectos o falencias del otro u otra, sino en cómo crecer y desarrollarse en conjunto. Por otra parte, si se educara entendiendo a los demás desde el amor, se podría enseñar sobre la base de que cada ser es único e irrepetible, por tanto los tiempos de aprendizaje también lo debiesen ser. Lo lamentable es que el sistema educativo en Chile, así como en muchos otros países de Latinoamérica, se enfoca principalmente en resultados cuantitativos, no en el proceso sino en el producto, con instrumentos evaluativos externos que poco o nada fomentan el pensamiento crítico (el discurso lo propone, pero la práctica dista mucho de eso), situando a cada estudiante en un lugar donde impera la pasividad, la unidireccionalidad de la comunicación y lo receptivo.

Por todo lo anterior, es fundamental ejercer una revolución desde el alma de las aulas, teniendo como timón el amor en todos sus aspectos, en todas sus formas y colores, puesto que “educar sin amor, es solo transmitir conocimientos, no es educar”.

Como docentes, es preciso asumir la gran responsabilidad de ser agentes de cambio, abordando problemáticas que permitan dentro y fuera del aula, promover posturas fundamentadas, generando contextos de

respeto. La teoría se vuelve magia cuando se interpela, se cuestiona y se transforma. Sin esa magia, la enseñanza se vuelve monótona, predecible; provocando que el aprendizaje sea momentáneo o sólo para una evaluación.

Desprenderse de viejos trajes que sólo repiten patrones culturales que imposibilitan la movilidad, es la principal tarea de todo y toda docente. Ayudar a construir en colectivo, generará cambios sustanciales para lograr una sociedad más justa e igualitaria. Es eso, lo que se debe transmitir desde la infancia, en la escuela y en cada instancia pedagógica posible. De esta manera, el futuro se mirará con nuevos ojos, construyendo desde el presente los cimientos que permitirán forjar los cambios que cada individuo espera.

No me contaron, no me avisaron que podía gritar mi esperanza

Elvira Virginia Samaniego
Universidad Nacional de Asunción
Paraguay

Si vivía Sr. Freire en mi comarca hubiera podido enfrentar a una pedagogía existente del odio, del miedo, de la mediocridad, de los días grises.

No me avisaron que en su obra estaba escrito que tenía derecho a pedir, a rogar, a gritar mi esperanza, no me dijeron que debía ser valiente, libre. No me avisaron que no sería bien vista cantando y recitando poemas en aulas cuando al lado había gente que quería silencio, sumisión, que bajara la cabeza, que obligara a mis niños a callarse, que dejara a mis jóvenes solos contra el viento, que esperara que la flor brotara sin sol, sin riego, sin alma. Los otros sí me dijeron que no podía ser creativa, que no podía tener ideas propias, que no podía tener estrategias que yo misma había construido.

Gracias por la pedagogía de la esperanza, gracias porque ahora sé por sus libros, que si soy campesino me enseña usted: *rastrillo* y si soy poeta me enseña usted: *flor*, y si soy político me enseña usted: *pueblo*.

Como dijo usted en su *Carta a quien pretende enseñar*, o sea a los que como yo, despiertan al alba con la sola idea de dar un poco de esperanza a los niños y jóvenes de hoy, oprimidos en la tecnología informática, oprimidos en las rejas de calles y edificios de obreros de corbata, a los que como yo, nos embanderamos en el orgullo de pertenecer al gremio de educadores “De una escuela que, a la vez que continúa siendo un tiempo-espacio de producción de conocimiento en el que se enseña y en el que se aprende, también abarca el enseñar y aprender de un modo diferente” (Freire, 2002, p. 20).

Ha dicho usted estimado maestro Freire, que ser docente no es fácil, es serio, “exige seriedad, preparación física, emocional, afectiva” también “querer bien”, qué bella frase: querer bien. Cómo enseñar sin amor, cómo lograr frutos si no es por medio del cuidado, afecto, caricias.

Me agrada saber que usted también considera a la educación algo serio, y como lo dice usted tan simplemente “escribir y leer lo que escribo”, para seguir aprendiendo, para seguir creciendo con sus propios regadíos, “cuencos de agua praxis” como yo los llamo.

“Lenguaje, pensamiento y realidad” interrelacionados en una trama tejida con hilos de sol, de esperanza, de verdad y sobre todo de amor, de ese amor que transita tiempos y espacios para la construcción conjunta de un cambio que solo ha de venir si soltamos amarras y logramos volar por los mares del conocimiento crítico, verdadero. Resultados siempre provisorios de sus reflexiones señor Paulo.

La reflexión es permanente, en la ducha, en la mesa, camino a la escuela, de regreso de la escuela, en la reposera, es como una vorágine de pensamientos y sentimientos que abarcan toda la vida, toda mi vida, y luego, de vez en cuando, me desvisto de este querido ropaje para asumir el otro envoltorio querido: el de madre y esposa, también pegados a mi alma-espíritu-regazo.

Abnegación, palabra ministerial; perseverancia, palabra grave, extensa. Ambas fuertes como la paciencia que requiere enseñar, ¿verdad, señor Freire? Pero, ¿qué empresa que valga la pena no lleva en sí la fatiga del sacrificio que está por venir?

Era adolescente cuando en mis juegos de niña era yo la maestra, en todo grupo de niños que me acompañaban. Estoy en la mitad de 5 décadas: todavía juego a ser yo la maestra, pero cuánto he aprendido en este trayecto. Y, ¿sabe por qué digo que juego?, porque en realidad son ellos mis actores principales, son mis alumnos los reyes y reinas, son ellos los doctores maestros, son ellos mi principal fuente de aprendizaje, mi espacio de alegría, de dicha, para una vida de por sí marcada por eventos de diversa naturaleza, de una sociedad que no se sensibiliza ante nada, que guarda su moneda, que extiende el puño y no la mano.

Y por ello, practicamos una pedagogía que nos mueve a ir por distintos caminos buscando la luz, aquella que nos haga sentirnos en paz en un mundo que puede ser mejor si lo creemos firmemente.

Gracias Don Paulo Freire, hermano, maestro, blasón.

Lecturas Intangibles

Israel Francisco Escamilla Rivera
Escuela de San Ramón
Chile

Nuestras vidas giran en relación a la lectura de nuestro entorno, desde nuestros primeros años de vida logramos identificar quienes son, los que nos entregan y comparten un amor genuino y quienes solo cumplen buenos modales. Es en esa cotidiana constancia del crecer y desarrollo de la vida, en donde comenzamos a aprender y estabilizar nuestro foco, donde el afecto y el amor son protagonistas. El tiempo transcurre, abriendo un mundo eterno por conocer, somos aprendices de cada segundo, lugar y espacio al cual nos enfrentamos, adquirimos habilidades y actitudes propias de la cultura en la que nos desenvolvemos, pero siempre queremos más. Con frecuencia nos aburrirnos y eso está bien, es el gran paso para atrevernos a lo nuevo, que puede ser autogestionado o también aquello que otros con dedicación prepararon para nosotros.

Lo último es bastante frecuente, pues al crecer entramos a lo que muchos desean y otros detestan, conocida como fuente del saber, la escuela pasa a ser parte de nuestro cotidiano aprender, abordando temas de interés y otros que parecieran ser difíciles de entender.

Pero sin importar las condiciones o predicciones de nuestros grandes templos del saber, es común pensar que jamás cambiará, que siempre será monótona y existirán las mismas bancas mirando al frente del salón. Lo que no se ha imaginado por décadas es que siendo considerada la base de una sociedad más justa y equitativa, donde nos invitan a una carrera de esperanza, se puede desplomar al simple viento venido de oriente, dejando al descubierto la gran brecha entre sus adherentes.

Lo escuchamos venir, sabíamos de su existencia, entendíamos que no seríamos el oasis en medio del planeta, lo que no visualizamos es que no era solo una enfermedad, eran muchas las que venían detrás, el desconocimiento del estilo de vida de nuestros estudiantes, los malabares económicos de nuestros apoderados y la precariedad bajo la cual somos considerados, solo un número más de las tantas que venían detrás.

Pero todo esto, no nos detuvo, pues el mundo no se detiene para quien quiere aprender, mucho menos para quien tiene grabado en el corazón la mirada de sus estudiantes, ser docentes nos llevo a leer las distancias, carencias y adversidades, comenzamos a construir puentes que nos

llevaron a la puerta de quien en la sala te dice buenos días profesor, buenos días profesora.

Aprendimos a leer la necesidad y desigualdad, atenuándonos al publicar las herramientas que necesitábamos, para los que desean soñar. Aprendimos a no tener miedo, pues cuando quien te mira tiene hambre, no hay distancia, desinfectante, mascarilla o pantalla que no te deje actuar.

Nunca antes leer, había sido tan complejo, leemos las pantallas encendidas, apagadas y las que no están, esto pareciera que es sin llorar y por mas cansado que estemos y la vida se nos va en medio de las teclas, de algún lado las ganas y fuerzas siempre están.

Referencias

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Argentina. Edit. Siglo XXI.

Sentido, camino y futuro

José Miguel Yelpi Díaz
Instituto Cumbre de Cóndores Poniente de Renca
Chile

Porque compartimos el amor por las palabras y como estas dejan huella en el mundo. Porque esa huella ustedes decidieron amplificarla al infinito con la inocencia de un niño y de quien tiene fe en el ser humano.

Para Camila y Matías, semillas de humanidad.

La sociedad chilena ha experimentado momentos históricos estos últimos años. Cauces de grandes cantidades de energía colectiva que han logrado tambalear los cimientos de una máquina neoliberal enraizada en lo más profundo de su alma colectiva. Se ha generado un impulso provocado por el hastío de un pueblo que no resiste más miserias ni la violación de la dignidad del ser humano. La educación, depositaria de sueños y esperanzas en el futuro, busca sentido, camino y futuro en medio del desplome de las verdades económicas.

El año 2006 y el 2011 estudiantes secundarios y universitarios remecieron el acontecer nacional con movilizaciones a favor de un sistema educativo más justo e igualitario. Este mismo proceso dio continuidad a la revuelta social del 2019 donde nuevamente estudiantes secundarios fueron la llama que lo incendió todo. Evadiendo el transporte público y saltando torniquetes comenzaron un proceso que hoy tiene al país ad portas de una nueva constitución y la esperanza de una educación digna e igualitaria para todas y todos.

Es en este escenario en el cual pensamos el renacer de la enseñanza en las escuelas públicas de nuestro país. Una que ha sido constantemente tensionada por la disputa de quienes buscan el sentido a través de planillas y los que creemos que aprender es el camino. Una que se cansó de buscar fórmulas para llegar a los indicadores deseables y que necesita respirar para reencontrar su valor y sentido, en fin, la resignificación de la escuela tal como la conocemos.

Una escuela democrática que sea capaz de escuchar el sentir de sus miembros, que entregue valores comunitarios en medio de la enajenación neoliberal, que potencie la habilidad de las personas en el profundo anhelo del ser humano por conocer y experimentar. Una

escuela para vivir y compartir este pedazo de mundo, por ahora es lo que tengo.

Estamos aprendiendo.

Seguimos sembrando semillas.

Tenemos la esperanza intacta.

Crear para crear: Una mirada a la Educación Especial

Angella Fortunati Arenas
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE
Chile

Dedicada a futuros maestros/maestras que se encuentran estudiando esta maravillosa Carrera de la Pedagogía.

Queridos/as futuro/as maestros/as, cuando decidí en mi vida llevar una trayectoria pedagógica, lo que tenía claro era que tenía una profunda sensación de querer saber más de aquellos niños y niñas que presentaban más desafíos, “los más complejos”, “los más bajos” lo que llaman ahora los niños/as con Necesidades Múltiples o Retos Múltiples. Mi principal motivación se vinculaba con el descubrir, explorar el mundo de aquellos incomprendidos, exiliados, excluidos “de los más dañados”. Me preguntaba ¿qué podíamos hacer por ellos/ellas? ¿se podía hacer algo? ¿sólo se les podía cuidar? En mi interior, había una intuición, percepción, quizás unido a la creencia de que sí, el desafío era enorme, en mi época universitaria se habían mencionado muy poco acerca de este ámbito, recuerdo una pequeña guía sobre el Autismo y una unidad en una asignatura acerca de Parálisis Cerebral dado por una kinesióloga, y nada más...

Llega el momento de salir de la Universidad, y prepárame para la Memoria, al mismo tiempo buscando el campo de indagación, con un grupo de compañeras, llegamos a un centro que atendía a personas en situación de abandono, y con múltiples diagnósticos asociados, lo que en ese tiempo se llamaba multidéficit. El equipo directivo (médicos, terapeuta ocupacional, kinesiólogo, asistente social, enfermera y secretaria) del lugar nos recibió, y nos preguntaron ¿Para qué? ¿Cuál era el objetivo? ¿Cuánto tiempo pensábamos investigar? ¿Por qué pensaron en estos niños, niñas, jóvenes? ¿qué esperan? Una serie de preguntas, que podrían habernos insegurizado, lo consideramos preguntas esperables, siendo desconocidas, jóvenes recién salidas de la Universidad, quizás se podría confundir como “voluntarias” para una acción de beneficencia, desde ahí importante resguardo de las personas a cargo. El propósito de nuestro trabajo lo dejamos muy claro, nuestro objetivo era averiguar si podíamos aplicar una Intervención Pedagógica en aquellas personas, que poseían múltiples diagnósticos. El título de nuestra memoria fue: Programa de Intervención Pedagógica para personas con Deficiencia mental profunda, postradas e intitucionalizadas”.

Desde este momento hasta la fecha comencé e inicié mi trayectoria docente, la que se ha empapado y teñido, de una potente convicción, que a partir de lo que *Crees*, puede surgir los potenciales, habilidades, fortalezas de los seres humanos. Cuando estás en pedagogía, vivencias una sensibilidad, una atracción, una incondicionalidad, lo que podríamos asimilar y o conectar con lo que nos dice Freire, el amor a la pedagogía, sin este no se puede “sentir”.

Desde lo anterior, me surge la pregunta ¿Cómo vives la pedagogía?, para mí es focalizarte, estar presente, es escuchar, desde los distintos ámbitos, emocional, corporal y cognitivo, es sumergirte interesarte por conocer al otro/otra. Desarrollaré esta idea. Cuando leí por primera vez a Freire, una de las ideas principales que me llegó fue la escucha, la importancia de esta acción para el quehacer docente. Desde aquí mi pedagogía significó y se ha construido desde la importancia de lo emocional, como eje conductor y articulados de los aprendizajes, toda vez que las interacciones humanas son imprescindibles para educar, para el ejercicio docente.

En coherencia con lo anterior, la importancia de detenerse, de ser más consciente de lo que vivimos, de detenerse, de parar el tiempo, para estar presente y observar a misma, para tener la prudencia y lograr ver, escuchar a la otra/o. Desde lo anterior para mí ha significado, la escucha desde el “corazón”, lo que ha implicado conectarme con mi intuición y mirarla.

¿Cómo puedes ver a otros/as si no puedes mirarte tú?

En el mundo de las personas con Trastornos del Espectro Autista y retos múltiples, aprendes y valoras la mirada, te preguntas cómo lograr descifrar, deseas conquistar esa mirada, al mismo tiempo aprendes a intencionar y buscar un diálogo, el que es diferente, esa conexión, posibilita encontrarte con lo humano, con el sentir, con el querer. Por lo tanto, conlleva a que cuando deseas Ser Maestro/Maestras debes prepararte constantemente de querer ir más allá, de lograr ver, lo que otras/os no ven y tú con tu sensibilidad, con tu conexión, con tu observación podrás Escuchar al otro/s, no sino desafías el verte a ti misma/o. Entonces, te invito a compenetrarte a este mundo maravilloso, cuyo pilar es la singularidad donde el respeto a la diferencia, se logra escuchando lo que te quieren expresar estas personas, ávidas de Comunicarse y entregar su Amor, desde lo genuino y noble, creando en cada paso tu propia Pedagogía.

Paulo, gratitud por tus enseñanzas

Francisca Valenzuela Astudillo
Universidad Metropolitana de Ciencias de La Educación UMCE
Chile

Estimado maestro,

Saludo a tu esencia, a pesar de tu ausencia física, desde Chile, el último país del mundo. Si bien han pasado varios años desde tu partida, seguimos afrontando problemáticas educativas y sociales que fueron parte de la crítica que realizaste en vida, pero, así como siguen estando presente estas dificultades, seguimos también quienes creemos al igual que tú, que las soluciones pueden construirse por medio de la educación con su rol transformador.

Llevamos desde el año 2020 atravesando una pandemia que vino a frenar de golpe todo el ritmo acelerado que como sociedad y seres individuales estábamos llevando, en medio del consumismo y progresismo desenfrenado, obligándonos, dentro del miedo a la enfermedad, a encerrarnos en nuestros hogares, pero también en nuestros propios mundos internos, haciendo surgir todos los cuestionamientos de la realidad anterior. Es en este contexto, que surgen con más fuerza y convicción las críticas al sistema educativo, pues sigue siendo anacrónico y desactualizado, sigue aún sin responder a las verdaderas necesidades de niños y niñas, limitando sus potencialidades y talentos, generando adultos heridos que no pueden aportar en construir una mejor sociedad, pues estarán ocupados intentando buscar su propia paz y equilibrio personal. Sin embargo, de este tiempo de crisis internas y externas, podemos rescatar el valor del cuestionar, pues nos entrega reflexiones poderosas respecto a cómo poder generar espacios educativos que realmente aporten en seguir las verdaderas necesidades de niños, niñas y adolescentes. Muchas consciencias han despertado, en la oscuridad puede distinguirse la luz, y desde la situación actual, podemos aportar en una educación transformadora y más humana.

Desde mi rol de educadora de niños y niñas pequeñas, agradezco tu sueño y proyecto educativo, pues nos sirve de mapa de ruta frente al desafío actual de humanizar la educación desde el granito de arena que podemos aportar, pero que sabemos que contribuye enormemente. Este tiempo de cuestionamiento y apertura nos ha traído la idea de que no podemos atender solo las necesidades materiales, debemos contribuir al espíritu del niño desde nuestro rol, solo así podremos aportar en la

búsqueda de una sociedad más justa. Es por esto, y con este norte, que agradezco los valores que nos recalcas en tu cuarta carta, y rescato el más importante para mí: la humildad. Llamo a los educadores y educadoras a cultivar este valor desde otra perspectiva, no solamente centrándonos en los adultos, tal vez con este cambio de enfoque veremos que nuevas ideas pueden nacer de ello. Seamos humildes ante los niños y niñas, permitamos que sean nuestros maestros, que nos muestren como sería una educación más real a sus necesidades. Considero que agregando este valor a nuestra práctica cotidiana podríamos comenzar a forjar la escuela feliz que querías, de la mano de los niños y las niñas.

La gran batalla ... por la que vale la pena luchar

Ángela Contreras Cerda
Independiente
Chile

Querido Paulo:

Cuán difícil es redactar para ti estas líneas, cuántas cosas quisiera decir, cuanto quisiera contarte. Es tanto lo que sembraste en mí, y tanto lo que me hiciste soñar, que temo romper tu corazón al decir algo, que quizás, no te gustaría leer...

Primero debes saber quien soy, comenzaré contándote que soy una Docente Chilena, soñadora, esperanzada y lista para enfrentar una nueva batalla cada día. Tú te preguntarás, por qué hablo de batallas, pues bien mi querido Paulo, debes saber que seguimos en una guerra sin tregua contra un sistema que sigue siendo tan opresor como lo conociste, y al cual dedicaste tu obra. Seguimos batallando cada día por transformar este mundo cargado de egoísmo, competitividad y por qué no decirlo, invadido hasta lo más profundo de cada uno de nosotros por el Capitalismo que sigue tan imperante como siempre.

El mundo al cual yo llegué querido amigo, está muy alejado de la nobleza que habita escondida en el alma de los seres humanos, he visto a lo largo de mi vida la más cruel vulneración de la dignidad humana, en niños, adultos y ancianos, en donde tu vida está trazada y determinada por el lugar en donde naciste, y frente a esto, la Educación mi amigo, no ha hecho mucho. La Educación, esa ciencia, arte, mística, historia y amor, no ha dado la pelea como lo hacemos algunos de sus soldados, más bien se ha escondido y conformado con perpetuar la miseria, la desigualdad y la opresión en su máxima expresión, mermando incluso en el alma y la dignidad que tenemos por derecho.

Lamentablemente, seguimos reproduciendo aquella educación bancaria que tan claramente conceptualizaste en tu obra, aquella educación dotada de control, en donde quien aprende no es más que un recipiente digno de ser llenado por quien lidera, maneja, dirige y controla lo que el otro “aprende”. Lastimosamente, un arma de producción de opresión, desde los primeros años de vida, volviendo la opresión en “la única forma de existir” para muchos, en donde no hay espacio siquiera para imaginar

una realidad distinta, he aquí aquel modelo castrador de Educación, que aleja al ser humano de forma intencionada y perversa de su libertad.

La deshumanización, tal cual tú lo planteaste, es la más clara muestra de las consecuencias de la opresión en la cual históricamente hemos transitado, en donde todos y todas, oprimidos y opresores, hemos sido contagiados de esta mala semilla. Es tan clara y latente esta disputa por las “garantías maravillosas” que posee el opresor, que hasta el más humilde de los oprimidos anhela con llegar allá. Entonces, es aquí mi querido Paulo, donde están nuestras batallas diarias, sin tregua, en donde damos la vida en la búsqueda de la liberación, en donde con todas nuestras fuerzas, buscamos la forma de enseñar al mundo que podemos liberarnos, podemos impulsar la liberación en las nuevas generaciones y en las que ya estamos en esta Sociedad, la humanización es tan posible como lo dijiste una y mil veces, pero se vuelve tan difusa, tan vulnerable y tan frágil, que pareciera no ser digna de admiración y anhelo.

Pero aquí estoy, con la fuerza y el valor que tú modelaste no solo en mí, por que debo decirte que somos muchos, solo falta que nos encontremos y unamos toda esta fuerza que nos embarga para luchar unidos, tan unidos como nuestra naturaleza humana social nos permite y nos demanda. Y debo decir, que si bien no es fácil, tengo la convicción de que mucho de lo que te cuento y lo que busco transmitir a quienes por azares de la vida han estado en los espacios educativos que me ha tocado habitar, ha llegado a muchos de esos corazones. El diálogo Paulo, ha sido la puerta de entrada en el Ser de los otros, ha sido la mayor arma que la vida nos entrega, la palabra en su contexto, tiene un poder inconmensurable, capaz de derribar las barreras más profundas y rígidas en las convicciones humanas, y al unir las con un sentido profundo y reflexivo, logramos ese diálogo transformador, que no solo se intenciona para la escucha pasiva de los otros, si no que aquel diálogo que se hace carne, aquel diálogo que acciona, que busca, que impulsa la reflexión profunda y que por consiguiente cambia toda aquella realidad del mundo en la cual se inserta.

La verdad amigo mío, escribo todo esto, pensando en ti, en tu obra, en tu legado, legitimando una vez más y de forma explícita y eterna, el valor de tu presencia entre nosotros, del modelo que generaste y que transmitiste de todas las formas que encontraste, por que sin duda, creías con todas tus fuerzas que la vida no debe ser una estructura limitada por el control de unos pocos sobre los muchos oprimidos que el sistema reproduce día a día, cual fábrica de ladrillos, todos iguales, rígidos, y perfectamente utilizables en la construcción de prisiones de las cuales

nunca podrán salir. Pero yo mi querido Maestro Paulo Freire, creo, creo con todas mis fuerzas, tal cual lo enseñaste, y aquí estoy, siguiendo con humildad y valentía tus pasos, por que como dicen en mi país, la lucha sigue “hasta que la dignidad se haga costumbre”, y para eso, nosotros, los soldados de la Educación, debemos estar dispuestos con valor y entereza a dar las más duras batallas para cambiar este sistema perverso, y forjar un mundo poblado de hombres y mujeres libres, por que sin duda amigo querido, esta es la única guerra y batallas, que vale la pena pelear.

Gracias por todo, gracias por tanto!

Repensar la educación: la invitación de Freire

Didier Aguilar Muñoz
Universidad de Atacama
Chile

Estimado Paulo:

Te escribo esta carta en la conmemoración de los cien años de tu natalicio y aprovecho la ocasión para expresar mi gratitud por haber promovido la educación y la alfabetización de las personas para lograr construir una sociedad con consciencia crítica para establecer una justicia social y la trascendencia del docente como parte de esa transformación (Monette, 1979).

También agradezco todo el conocimiento que sembraste en nuestras mentes jóvenes, a nosotros quienes tenemos la oportunidad de practicar esta hermosa profesión del educar, de ser la inspiración de muchos jóvenes y entregarles las herramientas y competencias para enfrentar el mañana, con esa gran sensibilidad intercultural para fomentar la interacción equitativa de diversas culturas y tu ideal educativo para fomentar las expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo (Verdeja & González, 2016).

La lucha intelectual que llevaste a cabo fue inspiradora y nos hizo, como educadores, que el conocimiento debía compartirse, ser colectivo, basarse en desarrollar al otro, con base en la libertad de diálogo, del poder comunicarnos (Freire, 1994).

Apoyaste la necesidad de las comunidades de aprendizaje y fuiste parte de muchas. Hoy estas comunidades son el pilar para repensar y redescubrir nuestro verdadero propósito de transmitir conocimiento para pensar, no solo para hacer. Uno de tus trabajos, "Pedagogía de la esperanza", me mostró que la visión de una educación de calidad debe ser horizontal y abarcar todas las comunidades, incluyendo las rurales o más remotas.

Me despido dejándote mis más cordiales saludos y respetos.

Apoya las necesidades de la comunidad de aprendizaje y es parte de muchas comunidades. Hoy, estas comunidades son los pilares básicos que nos invitan a pensar y redescubrir nuestro verdadero propósito, transmitir conocimiento para pensar, no solo para hacer. Uno de sus trabajos, "Pedagogía de la esperanza", me mostró que la

visión de una educación de calidad debe ser horizontal y abarcar las comunidades rurales o más remotas.

"Pensar que la esperanza sola transforma el mundo y actuar movido por esa ingenuidad es un modo excelente de caer en la desesperanza, en el pesimismo, en el fatalismo. Pero prescindir de la esperanza en la lucha por cambiar el mundo, como si la lucha pudiera reducirse exclusivamente a actos calculados, a pura cientificidad, es pura ilusión" (Freire, 2002).

Referencias

- Freire, P. (1994). *Educación y participación comunitaria*. Obra de Paulo Freire; Série Artigos.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*.
- Monette, M. L. (1979). *Paulo Freire and other unheard voices*. Religious Education. 74(5), 543-554.
- Morales, L., Chaclán, C., Maldonado, S., Sontay, G., Montenegro, R. y Magzul, J. (2013). *Comunidades de aprendizaje y círculos de lectura. Reforma educativa en el aula, 13*.
- Verdeja Muñiz, M. y González Riaño, X. (2016). Aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural. *Revista Rizoma Freirenao*, 21.

Paulo Freire é africano

Pedro Acosta-Leyva

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Brasil y Cuba

Prezado Mestre Paulo Freire, quando li o seu livro “Carta a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo”, e vi sua autodeclaração de africanidade meus olhos se encheram de lágrimas. Naquele momento soube que éramos irmãos. Sou um afro-cubano - afro-brasileiro e pelos anos que moro no Brasil e pelo censo oficial, sei que a maioria dos brasileiros e das brasileiras são de origem africana, mas existe uma necessidade cidadã e pedagógica de autodeclaração. Percebi que não foi sua cor, cabelos ou qualquer outro traço físico que lhe permitiu se reconhecer como um homem africano. Foram os cheiros, as cores, as árvores, os toques de tambor, os gafanhotos pulando na grama, as músicas, os sorrisos das pessoas, o gingado do andar nas ruas, “tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava”. Sim, Mestre Paulo Freire, o senhor e nós somos todos mais africanos do que pensamos. Carregamos em nossas veias o sangue de milhões de africanas e africanos trazidos para o Brasil, ainda que nosso fenótipo possa não transparecer. Carregamos seus saberes sobre o pastoreio, sua tecnologia sobre o manuseio e forja dos metais, seus conhecimentos da natureza e de suas possibilidades de cura, entre tantos outros... E, se antes não reconhecíamos nossa africanidade é porque a educação colonialista e eurocentrada, ensinada nas universidades e escolas da América Latina, nos distanciou da beleza de ser africano, da sabedoria de ser africano e da vontade política de ser africano. Muitas pessoas tiveram que viajar para Tanzânia, Angola, Guiné-Bissau ou outras partes do continente para reencontrar-se, para saber que os descendentes de africanas e africanos e a sua cultura ancestral estão nas Américas como o perfume nas flores e como a vida no corpo. O sabor do que comemos, os ritmos, a espiritualidade, as danças e a forma com que andamos e falamos são testemunhos de que somos mais africanos do que pensamos. As lutas dos movimentos sociais negros e a sua pedagogia do oprimido nos permitiram reencontrar a África no Brasil, nos currículos escolares após a Lei 10.639/2003 e também reencontrar os africanas e africanos dos países que apenas oficialmente falam português, pois na vida cotidiana registram a sua existência em suas línguas maternas, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Nesta universidade, a “Carta a Guiné-Bissau” é uma obra que lemos e vivenciamos dia a dia. Escutamos os estudantes

guineenses falando o seu crioulo com a força da “reafricanização” proposta por Amílcar Cabral. Eles entoam as histórias antigas dos reinos e civilizações africanas nos ritmos das danças e do som dos tambores. Suas canções são o grito de todos os condenados da terra e suas poesias são a declaração de todas as pessoas que aceitaram a educação como arma de emancipação, como nos ensinou o grande líder Nelson Mandela. Mestre Paulo Freire, sou testemunha de que muitos guineenses reencontraram a África estudando no Brasil e muitos brasileiros reconheceram que são mais africanos do que pensavam quando leram a Carta à Guiné-Bissau. Obrigado. Kanimambo, Jërëjëf, Obrigadu. "No sta na aprindi i n'sina desdi Brasil i Cuba".

Carta a Freire: un maestro de almas

Diego Pereira Ríos
Amerindia
Uruguay

Querido hermano y amigo Paulo: te escribo desde este 2021 para pedirte consejo, en este tiempo donde se nos complica mucho seguir existiendo. Sí, como decía un contemporáneo tuyo que también me guía desde el cielo: *“Hay algo que se llama vivir y algo que se llama existir... yo he escogido existir...”* (Gabriel Marcel), no nos podemos conformar con vivir solamente, tenemos que existir, y existir es también resistir. Y tenemos muchas razones por las cuales resistir y poder seguir existiendo en momentos donde algunos de nosotros apenas estamos sobreviviendo. Por eso necesitamos que tu espíritu ilumine nuestras mentes para llenarnos de la fuerza que sigue habitando en tus textos, para que nos sigas aconsejando y tratar de seguir tus huellas.

Estamos viviendo una situación muy compleja en esta Latinoamérica, pero también en todo el mundo. El Coronavirus nos tiene acorralados/as a gran parte de la humanidad. ¡Es increíble lo que nos revela este minúsculo bichito! Y ya sabes que hablo de la pandemia del Coronavirus, pero también de todo lo que está por detrás. Si bien sabemos que esta enfermedad se sigue cobrando tantas vidas humanas que nos duelen, también sabemos que ha distraído la atención de todo el mundo, nos ha encerrado en nuestras casas y nos ha puesto a prueba la esperanza. Sí, esa esperanza de la que tú nos enseñaste que debe ser alimentada con los sueños, ya que *“no hay cambios sin sueño como no hay sueño sin esperanza”* (Freire, 1992, p.91). Seguimos soñando con salir de esta pandemia para poder transformar el mundo, pero se nos hace difícil.

También somos conscientes de la manipulación generada con la pandemia: la desviación intencional de los medios de comunicación, el manoseo del dinero público, el miedo promovido por voces autoritarias desde los gobiernos, la desocupación y el desempleo, la protección de los intereses privados, el hambre de millones de personas, el negocio de la salud, la represión policial y militar, las muertes injustas. Cada vez son más los excluidos de siempre: los ancianos, los niños, las mujeres, los homosexuales, los negros... Si te quisiera describir la situación me llevarían miles de páginas. Apenas puedo decirte que un aire de desazón y bronca que tenemos claro que nos siguen oprimiendo. Los gobiernos corruptos siguen llenando su bolsillo a costa del sufrimiento del pueblo,

y el coronavirus le vino como “anillo al dedo” para colocar excusas para camuflar sus intenciones.

Es en este contexto que los y las profesores/as nos sentimos entre desafiados a buscar cambios por la vía de la fuerza. Estamos siendo muy, pero muy oprimidos, no sólo porque nos están obligando a “teletrabajar” (algo que quizá nunca te lo hubieras imaginado), sino que nos obligan a pagar con nuestro propio sueldo los instrumentos de trabajo: las computadoras y celulares, el Wifi y los datos móviles, y estar 24 horas pendiente de nuestros alumnos y alumnas. No sólo oprimidos, sino que también reprimidos cuando protestamos y queremos dejar en claro que mientras no se invierta dinero en la educación, es muy difícil que nuestras poblaciones más desfavorecidas salgan adelante. Nos tachan de comunistas y nos colocan como delincuentes y vagos, que no queremos trabajar.

Desde hace tiempo nos señalan como culpables de la mala educación de la sociedad –porque dicen que somos malos educadores-, y también con ello nos explotan explícitamente y sin un marco legal que nos ampare. Simplemente, nos obligan y no respetan nuestros derechos. Nos obliga el gobierno, nos obligan las instituciones, nos obligan nuestros/as directores/as, nos obligan las familias, nos obliga la sociedad. Pero eso no es lo peor: lo peor es que nosotros mismos nos obligamos y nos explotándonos. Somos oprimidos y opresores a la misma vez, o como dice un filósofo de moda en este tiempo, nos rige el *imperativo del rendimiento* (Byung-Chul Han). Por esa razón no paramos de trabajar en medio de tantas opresiones que nos acucian por todos lados.

En medio de tanta injusticia, somos muchos los educadores que queremos generar un cambio y por ello seguimos estudiando. Intentamos formarnos para tener más herramientas para poder ayudar a nuestra gente. La virtualidad se nos ha impuesto y no podemos dejarla de lado si queremos -de alguna manera- avanzar. Pero debemos tener claro que hay un gran contingente de niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos que van quedando fuera del camino. Son millones los seres humanos sin recursos para una educación digital y por ello nos sentimos llamados a ir más allá de lo formal y lo establecido, porque en la informalidad la educación va por otros carriles, como tú nos enseñaste. No nos basta aprender herramientas digitales para aprender a enseñar, tenemos que hacer otros esfuerzos si queremos comprometernos con ir a los que más sufren y quedan fuera del sistema.

Paulo, hay algo especial que me preocupa y me enfurece: el silencio de tantos educadores e intelectuales que andan en el medio público, como expertos en educación o pensadores inspirados. Unos, reproducen la voz de los gobernantes y llegan a justificar las malas decisiones de presidentes, ministros y congresos. Apoyan las reformas educativas neoliberales, se callan ante las reformas tributarias, promueven artículos constitucionales para reprimir la movilización social, se pelean en los medios defendiendo el accionar político en favor de los poderosos que, al decir de Giroux “*quedan reducidos a la condición de servidores a sueldo de poderosos intereses económicos*”¹³. Otros, en cambio, parecieran nunca dejar la famosa burbuja de la que tanto se habla hoy, pero la de ellos se parece a la “nube del no-saber” de los místicos escolásticos. Son los intelectuales que andan en los medios hablando de temas y problemas que a nadie le interesa más que a ellos mismos. Puras palabrerías con la cual se deleitan en su egocentrismo.

Sí, Paulo, nos faltan intelectuales integrales como tú, comprometidos con la realidad y con su transformación. Desde que nos conocimos ha sonado dentro de mí una alarma continua que ya no me deja dormir en paz. Esa alarma que me sigue inquietando, es la alarma de la conciencia que un día tú despertaste en mí. Es la conciencia de mi vocación de maestro, pero sobre todo, de mi condición de ciudadano que intenta ver la imparcialidad que prima en la realidad y de querer hacer algo para ayudar a cambiar. Y seguimos apostando a que el camino es a través de una educación liberadora, Contigo aprendimos que la educación es la herramienta más eficaz para transformar el mundo, para liberarlo, pero esta herramienta ha sido apropiada por el capitalismo y necesitamos devolvérsela al pueblo de forma gratuita y en favor de valores trascendentes.

Paulo querido, estés donde estés: ayúdanos. Danos tus consejos, ilumínanos al leerte una y otra vez. Que no se calle nunca tu voz y no permitas que se apague nuestra voz y que nosotros sigamos repitiendo tus palabras que son tan actuales y tan certeras. Danos de tu sabiduría para seguir colocándonos del lado del oprimido, del excluido, y que nunca nos rindamos ante la necesidad. Que nunca nos vendamos por bajo precio para colocarnos del lado del opresor. Pero aún más, no nos permita sufrir el estado de la imparcialidad, de la tibieza, del estar “en el medio”. En esto no hay puntos medios: o somos oprimidos unidos en la

¹³ Giroux, Henry, *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*, Herder, Barcelona, 2019, p. 265.

lucha de la liberación, o seremos oprimidos al servicio del opresor, cómplices de la opresión.

Referencias

Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança*. Editorial Paz e Terra.

Giroux, H. (2019). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*.

Pequeña memoria de sueño y resistencia

Mirna Yazmín Estrella Vega
Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México (IEMS)
Mujeres en Red
México

Estimado camarada Freire:

Son tiempos difíciles a los que sobrevivimos, la pandemia del COVID 19 que aún golpea a la humanidad. Los dolores y enseñanzas han sido múltiples, hoy más que nunca, en el mundo de abajo y a la izquierda se ha tenido que echar mano de todas las razones y posibilidades de la esperanza, posibles.

Desde mi labor como docente desde 16 años acompañando procesos de aprendizaje en el Instituto de Educación *en el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México*, nunca como ahora había observado con tanta nitidez las diversas formas con que la desigualdad que es caldo de cultivo de la desesperanza dibuja territorios completos, y tampoco, nunca como hoy, observé los diversos colores y formas en los cuales se manifiesta la resistencia.

En el último año, los y las estudiantes a quienes acompañé en sus procesos de educación formal en el oriente de la ciudad de México han abandonado o en el mejor de los casos, suspendido sus estudios debido a que es justamente la zona de Iztapalapa con altos índices de pobreza y en donde está instalada esta preparatoria la que durante todo el año mantuvo niveles altos de contagio de COVID 19 debido a que es una zona de alta movilidad, en la cual, las políticas estatales dirigidas al confinamiento son prácticamente e imposibles porque sus habitantes viven al día.

El Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México surge como exigencia de una lucha organizada de una comunidad en el oriente de la ciudad de México que arrebató un espacio educativo a donde antes era una cárcel, un centro de reclusión para mujeres, en una de alcaldías más desprotegidas de la ciudad.

¿Cómo acompañar de una forma comprometida las trayectorias educativas de las y los jóvenes cuando yo misma me he sentido agotada y rebasada? ¿Cómo evitar caer en la normalización de la violenta exclusión y desigualdad que llama a la deserción, a la búsqueda de empleos que les

permitan a las y los jóvenes apenas a sobrevivir como una invitación a claudicar ante la exigencia, el deseo personal y la construcción colectiva de construir una trayectoria educativa crear un mundo otro? La respuesta con señal de esperanza se encuentra si observamos otros procesos, los que suelen desmarcarse de los límites de la educación formal.

Ante tales dificultades ha permanecido la necia convicción rebelde de nuestros y nuestras estudiantes se han manifestado cotidianamente adoptando múltiples formas de encuentro, solidaridad y comunidad dando lugar a una nueva posibilidad de la Pedagogía de la esperanza. Son ellos y ellas quienes han abierto las puertas de sus hogares a sus pares para tomar una videollamada colectiva en casa para tomar alguna clase. Son ellas y ellos quien han enviado mensajes a sus docentes para dar una noticia sobre algún otro compañero o compañera. Son ellas y ellos los que sin miramientos han compartido sus becas de estudio de bachillerato para contribuir al sostenimiento del gasto familiar para quitar un peso de encima a mamá. Son ellas quienes han cuidado a sus hermanas y hermanos mientras la mamá o en caso extraordinario el papá, ha tenido que salir forzosamente a buscar otro trabajo pues del que tenía la han despedido.

Son ellas también, a quien históricamente se les niega el reconocimiento de la contribución económica quienes han dado muestra de lo fundamental, el sostenimiento de la vida. Son ellas y ellos que en su compromiso cotidiano me devuelven la posibilidad de la esperanza, la mira de la conciencia colectiva del cambio.

En ese sentido, son ellas y ellos quienes construyen y viven sus aprendizajes construyendo significados desde la solidaridad y la experiencia, construyendo comunidad y ejerciendo su conocimiento y recordando la lección: *aprendemos, enseñamos y conocemos con el cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última.* (Freire, 1993)

O esperar que me anima, apesar de tudo...

Mikaela Moreno Vasconcelos Araujo
Rede estadual de ensino do Amapá
Brasil

Em quantos descaminhos nos encontramos, neste mundo que está sendo e que se quer mudado, incendiado de ira que é justa, de indignação, na urgência do chamamento, da transformação, da transgressão, na invenção de outros homens, no reconhecimento de si e do outro, de outros humanismos radicais, de pluri-versos, da disponibilidade de se colocar no lugar da escuta das tantas vozes da terra. Vozes-mulheres, mulheres-territórios, oralituras, bibliotecas-vivas, da convicção de que mudanças são pedagogias dos sonhos possíveis, para uma abertura ao outro, para nós intervirmos de éticas, estéticas outras, da boniteza, essas que outrora, das margens, das bordas, do sul que seja nosso norte, do *sulear*, e daqui do extremo norte, da floresta viva, do Brasil que é terra que luta e precisa aprender a ser indígena, ou melhor, a ser afro-indígena, a reconhecer a mãe do Brasil, de cara indígena, de pele negra, dos povos da floresta, que se reinventa, se metamorfoseia, do caboclo, do ribeirinho, do quilombola, dos encantados, dos rios que são e pulsam a vida que deságua nas palafitas, nas áreas de ponte, no legado, no patrimônio que vive, nas medicinas tradicionais, de nossas ervaíras, parteiras, curandeiras, dos ladrões que ecoam em flores, danças, trocas, rodas, aquilombamentos e/ou aldeamentos que re-existem, se transfiguram no tempo, que se reencantam, dos mestres de saberes, desses de como seu Sebastião Meneses, o seu Sabá, agricultor por ofício e definição, reconhecimento e orgulho de si, e para os seus, pra mim, é escritor, historiador, escreve há mais de 20 anos o *Jornal do Quilombo*, o quilombo do Cria-ú, traz na prosa a intelectualidade diaspórica, a pedagogia do desejo, do empoderamento, de guardião de memórias, que traz estampado no peito, na camisa, a figura de Zumbi, que nele, encarnado faz do seu jornal entregue, impresso, escrito à mão, levado por ele de bicicleta um anúncio de tantas denúncias, da voz que nunca foi calada, da luta ancestral pelo bem viver, contra dominações-domínios da colonialidade, de tantos saberes que que se escutados, descolonizados, encaminhados em mãos que podem ser dadas nos reeducam à liberdade, a mundos outros, da esperança que ousa, que ama, que deseja, do comprometer-se com inédito-viável, criados, recriados, utópicos, sonhados e possíveis.

Um pedido: nos unamos, crescemos e sonhamos! Pois, “a história não termina em nós: ela segue adiante”.

A mi maestro pueblo

José Antonio Martínez Ruíz
Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista. INCES
Venezuela

Escribirle a un maestro una carta es siempre un reto gigantesco por el temor que infunde nuestra educación, con respecto a la grandeza o superioridad de esos seres casi celestiales que ponen al maestro en un escalón superior, sin embargo al recordarte a ti maestro, todas esas brechas y desigualdades desaparecen, estamos en la misma geografía, caminando varios senderos para llegar en consecuencia al mismo destino, nuestro y el de los otros, que es la liberación.

Maestro quiero agradecerte por la oportunidad de aprender en medio de las batallas que libramos, por enseñarme que mi liberación no estará completa sino logro la liberación de los otros, agradecer por empeñarte en que hablara más, en ese diálogo fecundo de los diferentes que se reconocen como iguales.

Quería expresarte, lo contento que están mis hijxs de que tú seas mi maestro, ellos sonríen con mis historias y ejemplos, pero, sobre todo. Porque contigo aprendí a escuchar al otro, con eso los escucho a ellxs, aprendí que no siempre tengo la razón y que ellxs también tienen razones, por otro lado, comprendí que con el amor y el ejemplo educamos.

Maestro quería mencionarte, que tocaste otro aspecto de mi vida, de manera muy profunda, aquel sobre mi deber con la vida y mi pueblo, por la lucha por liberarnos, sobre todo por no dejar que las cosas sigan siendo igual, sembraste en mi esa necesidad y deber de transformar subjetividades, de construir nuevas realidades, romper esa barrera de los opresores y oprimidos, de poderosos y débiles, de hombres y mujeres, de primer mundo y tercer mundo, de civilizados e incivilizados, en consecuencia te agradezco maestro por invitarme a construir la liberación de los pueblos del mundo.

Maestro no quería despídeme sin antes comentarte algunas inquietudes que tengo sobre la actualidad del mundo y la educación, me preocupa no solo la educación bancaria, además de ella, la educación terciarizada, privada, deslocalizada, sin historia, sin identidad, con un afán casi universal, de desaparecer el espacio común y multiversal, que brinda la educación como espacio de encuentro, dialógico, dialéctico y recreación

de lo nuevo, por un ámbito alejado, a distancia, virtual y único, claro que en medio de la pandemia del Covid 19, se presenta como una salida expedita al distanciamiento y la cuarentena, pero, me preocupa que esta coyuntura se transforme en práctica cotidiana, que logre cambiar al maestro pueblo por un Tv, una computadora, una red social o peor aún, en un impulso telemático, dejando atrás entonces, la educación crítica, dialógica, intersubjetiva, lugarizada desde los espacios comunes y el quehacer.

Maestro añoro tus palabras y ejemplo, un abrazo fraterno desde Venezuela y mi agradecimiento por el tiempo compartido con usted. Me despido esperando sus prontas y sabias orientaciones.

Homenaje a su Segunda Carta

Carmen Troncoso Baeza
Chile

Sobre la palabra
aprender a leer
y sobre el verbo
deslizarse
porque alguien mas
antes que yo
lo hizo.

Sobre ese cuerpo que lee
el milagro,
la transformación.

Se ha de aprender
con reciprocidad de conciencia.

El escritor se hará crítico
aprendiendo a aprender
en una danza programada.

Así como deslumbran
las palabras
buscando la belleza,
la simple claridad.

Ante el reconfortante
encuentro del lenguaje
que nos vive.

Si hemos de leer
liberemos la imaginación
recontemos la historia.

Volvamos a la oralidad
para que las palabras
a nosotros nos digan.

La curiosidad debe
ser estimulada
para aprehender el mundo.

La profecía se cumple:
al experimentar
leer y escribir,
percibiendo al mundo
en su inmediatez.

El lenguaje generador
nos da libertad/conocimiento
realidad transformadora
que se ha hecho carne.

El que aprende es un río
que se desborda
océano/cultura
creadora y plena.

100 cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos Enseñar

Realizar un texto colectivo como “100 Cartas para Paulo Freire de quienes pretendemos Enseñar”, es un desafío al reunir el aprehender desde el sentido profesional de la educación y con

el espíritu de transformación, desde la educación como un espacio endógeno de revolución y exógeno a las comunidades y sociedades, en busca de un sentido de identidad. Hoy desde una crítica decolonial, antirracista, feminista y ecológica en la construcción de un sentido real que busque enfrentar el sistema hegemónico y destructivo que se ha impuesto con explotación, sangre y libertades de nuestro pueblo.



CIIEDUC



REDYALA

