



Para citar este artículo le recomendamos el siguiente formato:

Alcántara, A. (2000). Education, power and personal biography: An interview with Carlos Alberto Torres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (1). Retrieved month day, year from the World Wide Web: <http://redie.uabc.mx/vol2no1/contenido-alcantara.html>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 2, No. 1, 2000

Educación, poder y biografía: Entrevista a Carlos Alberto Torres

Education, Power and Personal Biography: An Interview with Carlos Alberto Torres

Por: Armando Alcántara Santuario

aralsan@servidor.unam.mx

Centro de Estudios sobre la Universidad
Universidad Nacional Autónoma de México

Edificio de la Unidad Bibliográfica, 3er. piso
Centro Cultural Universitario
Delegación Coyoacán, 04510
México, D. F., México

Resumen

En esta conversación se tocan aspectos cruciales de la obra y del modo de hacer investigación de uno de los autores latinoamericanos más destacados en el terreno de la sociología política de la educación. Durante la entrevista, el profesor Torres señala los principales temas de su agenda de investigación, así como sus consideraciones sobre cuáles han sido las mayores aportaciones latinoamericanas a la discusión de los problemas educativos. Asimismo, el entrevistado detalla la forma en que se inició su interés por el estudio de la obra de Paulo Freire, la que ha ayudado a divulgar en los Estados Unidos. Explica la forma en que enfrenta los problemas teóricos y metodológicos de sus investigaciones, al igual que las ventajas y desventajas de ser un latinoamericano que estudia la educación internacional desde los Estados Unidos. Por último, da algunas

sugerencias para quienes se inician en el estudio de los problemas educativos de México y de América Latina.

Palabras clave: Sociología política, pensamiento educativo latinoamericano, Paulo Freire, metodología.

Abstract

This conversation deals with crucial aspects of the work and way of doing research of one of the most outstanding Latin American authors in the field of political sociology of education. During this interview professor Torres points out some of the main topics and concerns of his research agenda as well as his considerations regarding the most important contributions from Latin America to the debates on educational problems. The interviewee offers an account of the way in which his interest for the study of Paulo Freire's work began. Dr. Carlos Torres has significantly helped to disseminate Freire's work in the US and the rest of the English speaking world. A detailed explanation of the strategies with which professor Torres faces the theoretical and methodological problems involved in his research is also included. The advantages and disadvantages of being a Latin American scholar studying international education from the US are also discussed. Finally, some advice for those who begin themselves with the study of educational problems in Mexico and Latin America is offered as well.

Key words: Political sociology, Latin American educational thought, Paulo Freire, methodology.

Autor de más de 38 libros, el Dr. Carlos Alberto Torres es profesor de Ciencias Sociales y Educación Comparada, en la *Graduate School of Education and Information Studies* y director del Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de California, Los Ángeles (UCLA). Es actualmente presidente del *Research Committee on Sociology of Education, International Sociological Association*.

Armando Alcántara Santuario (AAS): Te quisiéramos preguntar en primer lugar, cuáles han sido los temas principales que han ocupado tu atención en los últimos años? Tu carrera académica comienza en 1975 con tu nombramiento, apenas saliendo de la licenciatura en sociología, como profesor asistente en filosofía política en la Universidad del Salvador en Argentina. Al año siguiente terminaste tu primer libro sobre Paulo Freire que se publicó en México en 1978. Es decir, el comienzo del siglo marca tu veinticinco aniversario como profesor e investigador universitario.

Carlos Alberto Torres (CAT): Veinticinco años de trabajo profesional en cualquier ámbito de la vida humana invitan a una reflexión sobre el pasado, no tanto como un acto nostálgico sino, y sobre todo, como un esfuerzo de aprender y reaprender lo que uno, como intelectual comprometido con el cambio social y la educación liberadora, ha realizado como profesor e investigador. Con ese espíritu y agradeciendo profundamente la invitación que se me ha hecho para llevar

adelante esta conversación, contesto convencido que no es posible diseñar una agenda de investigación simplemente siguiendo las pautas y regulaciones de la academia o siguiendo totalmente un plan previamente diagramado en la calma de un escritorio, ni tampoco respondiendo a demandas de movimientos sociales y partidos políticos o respondiendo a las mismas dinámicas de la política pública.

Una agenda de investigación nace de un complejo proceso que envuelve todo lo mencionado anteriormente, y donde se juntan preferencias intelectuales y políticas, desafíos y luchas de la cotidianidad, y oportunidades que uno no puede dejar pasar para conocer más, tanto en términos teóricos como empíricos, e intervenir en algún proceso o problema de la educación. También una agenda de investigación que reúne esfuerzos teóricos, conceptuales, empíricos y normativos, como es mi caso, difícilmente puede ser llevada a cabo individualmente en la soledad de mis propias elucubraciones o mediante la aplicación sistemática de métodos científicos en la soledad del trabajo de campo.

Esta agenda de investigación y práctica docente, en mi caso, se llevó a cabo en colaboración, muchas veces, con colegas de enorme calidad humana e intelectual, quienes son invariablemente mis amigos, y algunos de ellos fueron, en su momento, estudiantes a quienes tuve la oportunidad de servir como profesor. Debo mencionar, *noblesse oblige*, y refiriéndome sólo a los libros publicados en colaboración, a algunos de mis coautores. Un lugar de preferencia deben tener los trabajos que realizamos con Raymond Morrow, que cubre ya un espectro de quince años de colaboración mancomunada y solidaria, a punto tal que en materia de teoría social es difícil discernir quien ha escrito que parte de algunos de nuestros libros e innumerables artículos de investigación. Junto con mi experiencia de trabajo con Raymond, uno de los representantes de la teoría crítica de la sociedad más distinguidos de Canadá, debería contarse también mi colaboración con otros colegas de gran nota y con quien he sido coautor de libros como son José Ángel Pescador, Daniel Schugurensky, Adriana Puiggrós, Pilar O'Cádiz, Pía Wong, Robert Arno, Ted Mitchell, Daniel A. Morales Gómez, Nick Burbules, Martin Carnoy, Henry Levin, Marcela Mollis, Jerry Kachur, Seewha Cho, Aurora Loyo, Julie Thompson, Moacir Gadotti, Karen McClafferty, Guillermo González Rivera y, por supuesto, contigo mismo y Ricardo Pozas Horcasitas.

Sin duda alguna un punto de inflexión en mi carrera académica fue mi contratación en marzo de 1990 como profesor en la Escuela de Posgrado en Educación de la Universidad de California Los Ángeles. Aquí tuve la oportunidad de continuar mis investigaciones, bajo la rúbrica general de la educación latinoamericana, completar algunos proyectos iniciados en la década de los setenta y ochenta y emprender nuevos caminos conceptuales y de investigación empírica. La UCLA ha sido un espacio intelectual y afectivo, así como también político absolutamente notable, tanto por los constantes apoyos materiales y prácticos que obtuve como por crear las condiciones afectivas para seguir adelante una lucha y un trabajo que en ocasiones genera contradicciones y confronta dificultades enormes.

Quizá convenga sintetizar el tema general de mis investigaciones alrededor de la vinculación entre educación, poder y política. Este ha sido el hilo directriz de mi trabajo a lo largo de estos veinticinco años. Esta línea genérica de investigación se concretó en tres grandes subtemas sobre los cuales he producido distintos libros y artículos de investigación, así como he hecho incontables presentaciones en reuniones internacionales.

Primero, la necesidad de entender a través de una sociología política de la educación, por qué se inicia una política educativa específica, cómo ésta es creada, planeada, construida, e implementada, cuáles son los actores más relevantes en su formulación y operacionalización, y cuáles son los procesos sistémicos, simbólicos, histórico-estructurales y organizacionales que están envueltos tanto desde sus orígenes como en la puesta en marcha y evaluación de la política.

Un segundo tema que ocupó ampliamente mi trabajo estos últimos veinticinco años fue lo que en los años sesenta y hasta los ochenta se denominaba las características del Estado capitalista dependiente en América Latina, específicamente en lo que atañe a la formulación de política educativa. Más específicamente aún, mi preocupación en este respecto fue entender la naturaleza y necesidades de legitimación del Estado capitalista latinoamericano, y cómo su carácter dependiente condicionaba la naturaleza de la formulación de política educativa, especialmente en los ámbitos de la educación no-formal.

Esta segunda área que marca básicamente mi trabajo en México durante la última parte de la década de los setenta y mi retorno a México después de mi doctorado en Stanford a comienzos de los ochenta, tuvo una fuerte impronta en el estudio de la educación de adultos. En este ámbito traté de crear lo que llamo una sociología política de la educación no formal y que abarcó, básicamente la década de los ochenta y que termina un poco abruptamente por mi desencanto frente a la falta de compromiso político de los Estados latinoamericanos, que han usado la política de educación de adultos como uno de los mecanismo de legitimación del Estado sin ningún propósito educativo real. Este desencanto se debe al hecho indisputable de constatar que los Estados latinoamericanos han manipulado la educación de adultos y, por supuesto, el desencanto se suma al hecho, empíricamente discernible, de que los Estados latinoamericanos han dejado de invertir en educación de adultos. Entonces, hay toda una tradición de lucha y de inversión educativa que llegó a afectar los ámbitos de la administración pública y que se ha ido perdiendo en los últimos diez o quince años con la instalación del neoliberalismo.

Un tercer tema que resume mucho de las investigaciones realizadas en estas últimas dos décadas y media fueron las alternativas desarrolladas en América Latina, desde perspectivas diferentes o alternativas a los modelos estatales de utilizar la política educativa como una legitimación compensatoria para usar un termino emanado de la vertiente teórica de Habermas. Desde la perspectiva de la teoría crítica que he empleado una vez que pude entender con mayor claridad las

vinculaciones entre el neomarxismo, especialmente el de cuño *gramsciano*, los aportes de la teoría crítica, especialmente las contribuciones decisivas de Herbert Marcuse y Paulo Freire, estas nociones de legitimidad compensatoria son claves para entender ciertas prácticas estatales. Pero en la búsqueda de alternativas, la influencia en estos temas del trabajo de Paulo Freire ha sido muy grande. Traté de llevar a cabo un análisis sistemático de uno de los pensadores más originales y creativos que ha producido América Latina, y especialmente Brasil. Freire, como intelectual y filósofo político de la educación, ofreció un sinnúmero de contribuciones en la región e internacionalmente, que invitan a pensar las alternativas críticas en educación, de una forma que pocos intelectuales nos han permitido entender. Su obra, coronada aparentemente en un texto temprano que realmente conmovió al pensamiento educativo, *Pedagogía del Oprimido*, una de las contribuciones más importantes a la educación emancipadora (*empowering education* en la terminología inglesa) se conjugó, como su último legado en otro texto, pequeño, incisivo y tremendamente sugerente sobre la ética pedagógica, *Pedagogía de la Autonomía*.

No podía ser de otra manera, quien estudió cómo la pedagogía impulsaba prácticas que podrían contribuir alternativamente a la opresión o a la liberación, terminó proponiéndonos una forma pedagógica y política que nos llevaría a una autonomía del sujeto pedagógico, libre y pleno en el contexto de la autonomía de la escuela ciudadana. Este legado de Paulo Freire, como un legado de lucha, es también el legado de la educación popular en América Latina, un legado que se identificó con las contribuciones de Paulo Freire aunque haya tenido, ya desde principios del siglo XX, una distinguida tradición en la región.

La teoría del Estado aplicada a la educación, me ha dado margen para iniciar una exploración sistemática de los temas que aparecen en uno de mis últimos libros que se llama *Educación, democracia y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en un mundo global*, que está siendo en este momento traducido para ser publicado en español por Siglo XXI Editores, y en otras lenguas. En esta nueva línea de investigación, que pienso me tomará otra década completar, trato de tomar de la teoría del Estado y del análisis de la teoría de la globalización, los aspectos que tienen que ver con la teoría de la ciudadanía, la teoría de la democracia y las teorías del multiculturalismo, intentando ofrecer en última instancia una serie de reflexiones sobre cómo se puede establecer una ciudadanía democrática multicultural. Esta ha sido, un poco, la preocupación de mi trabajo en los últimos cinco años.

Paralelamente a eso, dada mi función de profesor especialista en la educación en América Latina en UCLA, he continuado con mi investigación más genérica sobre política educativa incorporando trabajos sobre las vinculaciones entre sindicatos magisteriales y política estatal en seis países: Argentina, México, Canadá, Estados Unidos, Japón y Corea. Claramente un trabajo de esta envergadura, con trabajo de campo en seis países apoyados financieramente por la Fundación Soka del Japón, y el *Pacific Rim Center* de la Universidad de California, es imposible de llevarse a cabo sin contar con la colaboración de un grupo tan distinguido y

talentoso como son los investigadores en educación comparada que me acompañaron en esta aventura intelectual, incluyendo a Julie Thompson, Aurora Loyo, Marcela Mollis, Seehwa Cho, Jerry Kachur, Daniel Schugurensky y Akio Nagao. En este momento estamos terminando un libro colectivo de esta investigación internacional sobre educación, política y Estado en la Cuenca del Pacífico que nos tomó cuatro años de trabajo.

AAS: Mi segunda pregunta sería Carlos, ¿cuáles han sido para ti las mayores aportaciones de América Latina a la discusión de los problemas educativos en el plano internacional?

CAT: Responder a esta pregunta es casi necesariamente ser injusto, dado que las contribuciones son de tanta calidad y tan variadas que uno corre el riesgo de dejar de mencionar alguna de estas. Por un lado tenemos todos los aspectos que tienen que ver con la teoría social aplicada a los distintos ámbitos de la cultura, de los aspectos simbólicos y, por supuesto, de la educación. En América Latina hemos tenido el desarrollo, especialmente en los últimos 30-35 años, de la teología de la liberación y de la teoría de la dependencia; hemos tenido todos los desarrollos de la filosofía de la liberación y por supuesto, de la educación popular y la pedagogía del oprimido con Paulo Freire. En un cierto nivel, yo me atrevería a decir que ahí hay una contribución no sólo a la educación, sino a las ciencias sociales en general que ha marcado a fuego el desarrollo de la ciencias sociales latinoamericanas y mundiales, desde problemas como contribuciones a teorías de la descolonización, hasta aspectos que tienen que ver con cuestiones de discusiones sobre el papel de la raza. Recientemente los trabajos de Néstor García Canclini sobre culturas híbridas, Roberto Da Matta en Brasil sobre cotidianidades, en fin, una serie de expertos sobre las problemáticas de la cultura, me dan una pauta de que hay una riqueza teórica en América Latina, que ha impactado profundamente el trabajo intelectual a nivel mundial. Por otro lado, a nivel político, la lucha contra las dictaduras y especialmente por los derechos humanos, ha llevado la discusión sobre derechos humanos a un plano de responsabilidad y de importancia mundial que quizá, sin las Madres de la Plaza de Mayo, o la lucha anti-pinochetista, para citar sólo dos casos muy conocidos y relevantes, no se hubieran proyectado en el panorama internacional como lo han hecho, continuando una distinguidísima tradición de lucha por los derechos humanos y la paz en la región, que cuenta con Premios Nobel tan distinguidos como Pérez Esquivel, Rigoberta Menchú, Oscar Arias, etcétera.

En el plano específicamente educativo, yo creo que un segundo elemento es el ímpetu que provee Paulo Freire al marcar la segunda mitad de este siglo, como el pensador más relevante en filosofía de la educación, especialmente en la filosofía política de la educación, después de Dewey. Me atrevo a decir que Paulo Freire también es un centro neurálgico de otros dos temas, que son parte de la lógica de trabajo académico que tenemos en América Latina y que son relativamente diferentes de las que existen en otra parte del mundo. Por un lado, está la preocupación epistemológica. No cabe ninguna duda que en América Latina pensamos la educación desde una perspectiva epistemológica, de una manera

muchísimo más rica, que la que se piensa en otras partes. Y luego, no en el sentido estrictamente técnico del término, yo creo que en América Latina hay un cierto espíritu de análisis comparativo, en el sentido de que predominan análisis históricos estructurales, los cuales por su naturaleza, comparan procesos históricos en el tiempo a nivel sincrónico-diacrónico. Esto genera, por supuesto, una formación extraordinariamente rica en la capacidad de pensar la realidad de nuestros intelectuales; por eso en América Latina tenemos una expresión que es difícil de encontrar en otros espacios intelectuales, que es la noción de pensadores; Paulo Freire fue un pensador. Si ustedes quieren para volverla una terminología más contemporánea, estamos hablando de intelectuales públicos. Ciertamente hay muchos intelectuales públicos que hacen ese tipo de análisis, me vino a la mente inmediatamente Noam Chomsky en los Estados Unidos; pero mi impresión es que esta noción de intelectuales públicos y educación (aspectos comparados), que ha predominado tanto en América Latina (y prácticamente cada país tiene uno o dos intelectuales públicos de enorme envergadura), le ha dado a la discusión académico-política un tono y un nivel de jerarquía intelectual, que no es tan fácil de descubrir en los ambientes donde predomina un mecanismo de pensamiento más positivista, empirista y eventualmente en aquellos ambientes donde hay una cierta apoliticidad que se expresa en la presencia de una lógica de la razón instrumental, que no está de ninguna manera modificada por la presencia de una lógica política.

En fin, habría tantos elementos... Me parece que está claro también que América Latina, esto por la parte quizá que me satisface menos, ha sido uno de los grandes laboratorios para el establecimiento de políticas de privatización y no hablo específicamente de *vouchers*, sino de privatización en el sentido de lo que se denomina *user fees* y otros aspectos que están incluso vinculados a la noción de descentralización, como parte de una agenda hegemónica. Entonces, ha habido un laboratorio a partir de los mecanismos y los modelos de ajuste estructural de cuyo impacto habría que hacer una evaluación más señera, de más largo plazo. Pero América Latina, quizá mucho más que África y sin duda alguna más que Asia y el Medio Oriente, ha sido un territorio donde este tipo de modelos se han implementado de una manera bastante radical y con ajustes estructurales, incluso como herramientas, demasiado brutales.

Y finalmente, por qué no remarcar algo fundamental que es la noción de *normalismo*, que es un elemento que ha crecido en América Latina como una extraordinaria ideología que impulsa la formación del profesor y le da a éste una cierta misión; incluso una especie de misionología. Con todas las debilidades que este tipo de modelo tiene, ha sido central para la constitución de mecanismos de formación y de capacitación de maestros. Ha sido central para la constitución de la formación de la fuerza de trabajo magisterial, pero también para la noción de saberes legítimos así como para la adopción de modelos curriculares. Y yo me atrevería a decir que en el siglo XX, la noción de *normalismo* está íntimamente vinculada a la noción misma de construcción de la escolaridad en América Latina. Creo que se podría hacer otro tipo de argumentación mucho más avanzada, pero uno de los elementos, sin duda, que sintetiza todas estas discusiones, tiene que

ver también con la figura del Estado, del Estado liberal y democrático que ha impulsado la formación de la ciudadanía a través de la educación.

AAS: Carlos, por lo que nos has dicho en tus respuestas anteriores y por lo que se sabe de tu obra, eres un gran conocedor, crítico y divulgador de la obra de Paulo Freire, e incluso sabemos que tuviste una relación muy cercana con él. ¿Cómo fue qué comenzó tu interés por el tema de la educación liberadora?

CAT.: Bueno, quien conociera a Paulo Freire automáticamente descubriría la imagen de un extraordinario hombre: humano, de enorme dignidad, de profunda fuerza carismática, profética en algunos momentos, y un individuo que ejemplifica realmente lo mejor de ciertos aspectos de la cultura oral latinoamericana, en el sentido de que trata de entender la realidad a partir de los estímulos que ésta le da en su capacidad de observación y la capacidad de observación de Paulo Freire era absolutamente magistral; pero además la capacidad de elaboración, su constante referencia a la epistemología de la curiosidad. Todos estos elementos, a cualquier persona que conociera a Paulo Freire le atraerían; además de su personalidad, de su ética, de su impresionante honestidad, honradez y lo que me atrevería a decir: su enorme esfuerzo por alcanzar cada vez mayores niveles de competencia técnica y de rigurosidad intelectual en lo que él hacía y lo que esperaba que la gente que estaba con él, hiciera.

Ahora, yo llegué a ver a Paulo Freire como llegó probablemente el grupo de intelectuales de mi generación: a partir de la lectura de sus libros, *La educación como práctica de la libertad* y *Pedagogía del oprimido*, diseminados por su primera editorial que era Tierra Nueva, allá por el año 73. Yo escribí mi primer libro sobre Paulo Freire en el año 76 a indicación de Julio Barreiro, que era el editor en ese momento de Paulo Freire y que era un hombre extraordinariamente lúcido, un profesor uruguayo extraordinariamente bien formado en filosofía, y que se había radicado en Argentina, dadas las circunstancias difíciles que había atravesado la democracia uruguaya una vez que llega la dictadura. A partir de esa conexión con los materiales escritos de Freire, yo le escribo a Paulo a Ginebra y él me responde –un hombre premoderno en ciertos sentidos tecnológicos– de manera manuscrita, como ha escrito siempre, agradeciéndome mucho los materiales que le mandé, especialmente un artículo, que es uno de mis primeros escritos sobre su obra, publicados en el 76, en la revista *Síntesis* en portugués –y tengo la impresión de que el hecho de que hubiera sido publicado en portugués tuvo que haber impactado mucho a Freire–, en el cual yo analizo las grandes líneas filosóficas de Paulo Freire. Y me responde -de una manera muy gentil, como era él- que le había encantado el artículo, porque le pareció una excelente interpretación de su obra. A partir de ahí, se dio una relación, primero epistolar y luego cuando lo visito en los principios de los ochenta, en 1980, en Brasil, que continuó con los años y nos volvimos muy buenos amigos. Entonces había, yo diría, una cierta afinidad afectiva, de enorme respeto de mi parte por supuesto, en la figura de quien sin duda alguna ha sido un gran maestro de generaciones de pedagogos latinoamericanos. Pero, también había de mi parte una curiosidad por conocer el pensamiento vivo de Freire, a partir de conversaciones con él, y he tenido

conversaciones por espacio de veinte años con Paulo, ya sea epistolares o personales. El año en que muere su primer mujer Elza, me invita una noche a una cena y me dice, “te voy a presentar a uno de mis mejores amigos, y sé que se volverá un gran amigo tuyo también”, y esa noche conocí a mi amigo Moacir Gadotti con quien creamos posteriormente en 1991 junto con Freire y con un grupo de amigos de Paulo Freire, Walter García, Francisco Gutiérrez y José Eustaquio Romão el Instituto Paulo Freire en São Paulo, del cual tengo el honor de ser uno de los directores fundadores y es también en dicho instituto donde se actualmente encuentra la sede del grupo de trabajo de CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) sobre educación y sociedad que tengo el honor de coordinar. El encuentro con Moacir hace más de quince años me permitió conocer a un hombre de una humanidad y lucidez intelectual excepcional, y seguir aprendiendo con él y en compañía de Paulo Freire y el equipo del Instituto Paulo Freire mucho de lo que hemos aprendido sobre los vericuetos, las tensiones, los laberintos, los dilemas, las contradicciones y los desafíos de la educación latinoamericana.

Termino diciendo esto: yo creo que para quien haya podido conocer a Paulo Freire y quien tuviera una vocación de investigación –como creo tener yo– era natural estar muy cerca de él en la medida de lo posible para entender su pensamiento, aunque Paulo no era una persona reservada en ese sentido, pero sí era una persona muy privada y no todo mundo lo podía conocer a pesar de su capacidad y su voluptuosidad en público; era una persona muy privada que guardaba mucho su pensamiento en ciertos aspectos, que me parecen sustantivos para entender el aspecto más genérico de su obra. También me pareció importante, además de hacer los estudios filosóficos que hemos ido haciendo estos años sobre él y la parte biográfica, tratar de concentrarnos en los últimos años, en cuál fue el impacto político de su trabajo, especialmente a nivel de la toma de decisiones políticas. Y por eso trabajé muy intensamente con él, cuando fui su asesor en la municipalidad de la ciudad de Sao Paulo, en el tiempo en que él era Secretario de Educación. Y que resultó en un libro escrito con dos colegas, que a su vez se escribieron sendas tesis doctorales: Pilar O’ Cádiz y Pía Wong. Pilar O’ Cádiz escribió su tesis conmigo en la UCLA y Pía Wong escribió la suya asesorada por Martin Carnoy en Stanford. Después, los tres pusimos nuestra notas en conjunto y escribimos un libro que se llama *Democracia y educación: Paulo Freire, los movimientos sociales y la reforma educativa de São Paulo* -publicado en inglés- que, sin duda alguna, constituye una de las pocas investigaciones empíricas sobre la experiencia de Paulo Freire como Secretario de Educación de São Paulo. Este texto todavía no está traducido al castellano aunque está siendo traducido al portugués en Lisboa.

AAS: Pasando al plano más específico de tu trabajo académico Carlos, ¿Cómo enfrentas los problemas teóricos y metodológicos de las investigaciones que realizas?

CAT: Cada investigación es un desafío diferente, pero no cabe duda que el tipo de trabajo que yo trato de hacer tiene una fuerte impronta teórica. Entonces, me

gusta pensar los problemas que voy analizando desde aspectos teóricos. A su vez, hay indudablemente toda una vocación de análisis político, que es parte de la socialización que yo he recibido, sin duda alguna en México, también en Argentina y en mi deambular por América Latina. No se puede pensar la educación sin pensar la política. Entonces, yo diría que parto de un marco teórico, que es siempre un tipo de combinación de la sociología y la economía política de la educación, con un fuerte énfasis en la teoría del Estado que me ayuda a definir un poco ciertas orientaciones para pensar el problema que tengamos entre manos. Luego, a pesar de que tengo enorme respeto por las metodologías positivistas y especialmente por los aspectos más cuantitativos de ciertas lógicas y técnicas de investigación, prefiero usar análisis eminentemente cualitativos con un fuerte énfasis histórico, incluso etnográfico, para poder dar cuenta de los problemas que nos conciernen.

Es muy difícil responder en abstracto una pregunta como ésta, porque cada investigación presenta sus propias peculiaridades. Por ejemplo, hice una investigación multinacional, colaborando con distinguidísimos investigadores latinoamericanos, entre ellos en México con Carlos Muñoz Izquierdo y Silvia Schmelkes, que es una comparación de educación de adultos en Tanzania, en Canadá y en México, lo cual provocó toda una serie de discusiones. Tuvimos el asesoramiento de Pablo Latapí y otra gente de gran valía. Había que tomar muchas decisiones, como, por ejemplo, el lenguaje con el cual se realizaban las entrevistas, además de todos los aspectos que tienen que ver con la selección de una muestra que sea interesante desde el punto de vista analítico, sin necesariamente tener que ser representativa, dada la diferencia de estos países, en fin. Había muchos aspectos metodológicos que tenían que ver con cultura, que tenían que ver con técnicas de recolección de datos y eso fue un gran desafío. Es un gran desafío ya coordinar un grupo de gente tan talentosa, pero que viene de tradiciones distintas, con lenguas distintas, con experiencias de investigación distintas. Y es un gran desafío poder generar un modelo de investigación que dé cuenta de toda la riqueza que trae un grupo tan interesante como ése. Eso es un problema muy claro, es muy difícil hacer investigación comparada; es mucho más difícil si uno no tiene recursos, y es extraordinariamente difícil si lo haces en distintas lenguas, distintas culturas y tratando de entender, como en este caso, aspectos que están muy vinculados a la cultura popular de cada país.

Ahora estoy terminando mi segundo proyecto, también masivo, que es una investigación de seis países, que es incluso más compleja que la anterior, porque aquí no sólo tenemos distintas lenguas, distintas culturas, sino que tenemos tradiciones culturales tremendamente diferentes. Aquí tenemos el encuentro del Este y el Oeste; tenemos la presencia de Asia, tenemos la presencia de modelos, donde está muy claro que hay países que son las dos naciones de punta del mundo, Estados Unidos y Japón; incluyendo también un país que está entre lo siete más poderosos del planeta como lo es Canadá. Y luego, por supuesto, países que tienen un enorme peso en la economía mundial, como Corea y México, y un país que tiene un poco menos peso y que sin duda alguna no está al mismo nivel económico, que es Argentina. Esto implica que las dinámicas históricas, que

el tipo de discusión política por país, que el tipo de Estado, que incluso los modelos educativos que estamos analizando, son realmente diferentes. Pero como nos enfocamos a la práctica y a la política que impulsan los sindicatos magisteriales, a partir de ese punto neurálgico la imagen de que en todos estos países –y en otros países del mundo– ha habido el establecimiento de ciertas políticas neoliberales, nos da un núcleo común, una especie de un mínimo común denominador, a partir del cual realizar una comparación que siento –como decía hace un minuto– extraordinariamente difícil de establecer. Es muy difícil contestar esta pregunta, dado que yo me atrevería a decir, casi fenomenológicamente, que cada proyecto de investigación tiene sus propios demonios, sus propios fantasmas y sus propias posibilidades de resolución.

AAS: Carlos, aunque sigues en frecuente contacto con colegas de México y del resto de América Latina, eres un académico que estudia la educación desde los Estados Unidos. ¿Qué ventajas y desventajas le encuentras a esta condición?

CAT: Esta es una pregunta muy interesante que quizá demandaría toda una discusión detallada, por supuesto trataré una vez más de ser breve. No cabe duda de que mi formación, el hecho de que yo hable inglés con acento, el tipo de análisis que yo hago, el modelo teórico vinculado a la teoría crítica de la sociedad que tiene un cuño evidentemente alemán y que está vinculado a la Escuela de Francfort –que no es prevalente en los Estados Unidos– hace de mí un académico de la academia americana pero que no refleja con claridad el tipo de práctica más generalizada que se da en ella. Eso a su vez, tiene ventajas y desventajas, a partir de este elemento de la diferencia. Por un lado la ventaja tan simple, parece una broma, pero por ejemplo, aunque estoy muy bien socializado en los modelos de la academia norteamericana –dado que el inglés es mi segunda lengua–, mis colegas son mucho más tolerantes conmigo, de lo que son entre ellos mismos, porque en una reunión de comités o del claustro de profesores, yo puedo hablar por más minutos de lo que quizá muchos de ellos se pueden permitir debido a la regla, implícita y práctica, de hablar claro, conciso y sobre todo breve. Cuando va uno a un restaurante francés y viene el chef y habla inglés con acento francés, mucha gente siente que la comida es mucho más rica, que hay como un proceso de legitimidad, autenticidad del producto. Cuando yo doy mi curso, que tiene que ver con la educación en América Latina, por supuesto el hecho de que mi acento sea latino hace que le dé otro margen también al tipo de conversación. Es una especie de broma, pero en el fondo creo que uno tiene que tomar lo que puede parecer una debilidad –el hecho de que yo haya aprendido inglés a los treinta años, cuando empecé a hacer mi doctorado en Stanford y que se mantiene como un acento claramente en mi expresión oral–, uno tiene que tomarlo a partir de eso como una ventaja. Está claro que también otro aspecto a considerar es la parte internacional. Como soy un académico que está trabajando en temas internacionales, eso es muy interesante para un conjunto de académicos, que no son la mayoría, los más numerosos, en una universidad como UCLA. No cabe ninguna duda que muchos de mis intereses internacionales, los intereses que tengo sobre educación en América Latina, mis estudios sobre la Cuenca del Pacífico, poco les importan a mis colegas que están preocupados por problemas

de las vinculaciones de las razas en las escuelas de Los Ángeles o que están vinculados con el problema de ver cómo se puede mejorar la enseñanza de las matemáticas en tercer grado. Por lo tanto, uno en el fondo, casi por añadidura, se vuelve una especie de profeta en el desierto. Sin embargo, dado que se celebra mucho en la academia americana la noción de diversidad, para ellos es importante que haya gente como yo, que les recuerde que existe un mundo más allá de los confines de UCLA, de los confines de Los Ángeles; que existe toda una tensión muy fuerte entre educación y política, que existen ciertos imperativos categóricos como son la justicia social, como la responsabilidad de un ser individual, como es lo que se denomina el inglés el *caring*, la capacidad de amar y entregar, que no tienen por qué ser subsumidos y desaparecer bajo la égida de mecanismos técnicos o de una lógica positivista.

Yo diría que mi vida académica en los Estados Unidos ha sido muy satisfactoria, no me puedo quejar en absoluto. Me siento muy a gusto en UCLA, soy director de un Centro de Estudios Latinoamericanos, siendo un profesor que proviene de una escuela profesional, lo cual es bastante insólito, dado el predominio de los profesores que provienen de departamentos de disciplinas en ciencias sociales, historia, ciencia política, sociología, que son realmente quienes tienen la hegemonía en los estudios latinoamericanos en Estados Unidos. Un profesor de la Escuela de Educación es realmente insólito, más aún no siendo americano. Me siento muy a gusto, he tenido mucho respaldo, mucho apoyo; y ciertamente, los latinoamericanos trabajamos muy fuerte y nos comprometemos muy fuerte con el tipo de investigación que nosotros hacemos.

Yo agregaría un elemento más, quizá muy personal, pero indudablemente considero que habría que pensar también las carreras académicas a partir de la situacionalidad de uno. Yo me siento un inmigrante. Como tal yo tengo ciertas ventajas y desventajas y no cabe duda que la Universidad es una "amante muy demandante", y para un inmigrante aún más. La carencia de ciertas vinculaciones cotidianas afectivos alrededor de la familia que está tan lejana –con excepción de la familia inmediata de uno y la situación perenne de querer mucho a su familia más extendida pero no poder interactuar con ella en la cotidianidad–, el hecho de que uno no tenga una larga historia de amistad en la ciudad donde vive, todo eso hace que se concentre mucho trabajo alrededor de la Universidad, a la cual definí, siguiendo una hipótesis que me pareció muy lúcida de mi querido amigo el Dr. Humberto Muñoz, como una "amante muy demandante".

Entonces, en parte, he trabajado muy intensamente y creo que eso se refleja en mi productividad y, me imagino en el respeto que uno podría provocar al haber sido presidente en Estados Unidos de la Asociación Profesional en la que participo. Pero creo que hay también unos aspectos muy limitados de esta imagen de ser inmigrante. Por un lado, una cierta sensación de provisoriedad de lo que uno hace y lo que uno es; por otro lado, paradójicamente, aunque uno lucha en el lugar que le toca pelear, hay un cierto desentendimiento de la trama y el meollo más profundo de la lucha política específica, de la política de partidos, para decirlo de algún modo en los Estados Unidos, pues después de todo, aunque uno

quiera contribuir a las discusiones dentro de ese país, uno nunca sabe si realmente regresa a Argentina o regresa a México, o vive como intelectual político de dos o tres mundos, en distintos espacios conceptuales, políticos, históricos. Y finalmente, el hecho de que sea un observador de la política latinoamericana, hace que tenga mi atención reflejada más bien en la parte latinoamericana del continente que en la parte americana. Esto también produce sus ventajas y sus desventajas.

AAS: Por último Carlos, y agradeciendo tu tiempo y tus conceptos tan interesantes, ¿qué le aconsejarías a los jóvenes, y a los no tan jóvenes, que se inician en el análisis de los problemas educativos de México y de América Latina?

CAT: Yo me atrevería a decir lo siguiente. Primero, no entren en esta profesión si ustedes esperan que la vida les sea fácil, porque el análisis de los problemas educativos y los problemas sociopolíticos de la educación, genera toda una serie de contradicciones personales muy íntimas que hay que reconocer y que aceptar y de ser posible superar. No es una profesión que permite automáticamente imaginar el *glamour* de otras profesiones, no tiene la recompensa económica de otras actividades profesionales, ni tiene tampoco la visibilidad social de otras ocupaciones. Entonces, yo te diría que hay que tener una vocación de servicio para ser un investigador educativo, y esto me parecería una cuestión de precepto mínimo fundante de la práctica de la investigación educativa. Segundo, yo diría que hay que reconocer que hay una íntima vinculación entre educación y política, no se puede entrar a esta profesión tratando de tener una visión estrictamente objetiva de la realidad, como si la realidad estuviera más allá de uno mismo y uno la pudiera estudiar, manipular y entender; ni tampoco imaginar que uno puede ser neutral frente a los fenómenos que estudia y frente al tipo de demandas que la realidad educativa le va a presentar. Por lo tanto, uno entra a investigar a la realidad desde ya, como un participante activo en el proceso, a tratar de transformarla y cambiarla en direcciones valorales explícitas, que uno ya tiene que haber aceptado y asumido, a menos que sea incapaz de dar una respuesta a las demandas con las cuales se va a confrontar. En tercer lugar yo diría, ésta es una disciplina de disciplinas. En el fondo la educación sintetiza mucho de todo el desarrollo de las ciencias sociales y requiere de los desarrollos de las ciencias sociales en cada una de las disciplinas. Esta disciplina de disciplinas o multidisciplinaria, requiere rigor, inmenso rigor y requiere muchísima seriedad. En América Latina me temo que hemos abusado, a pesar de que quizá es de lo mejor que se ha visto a nivel mundial, del ensayo educativo. Creo que un modelo que me gustaría impulsar sería el de formar gente que sea capaz de dominar tanto el género del ensayo, ya sea político, literario o propiamente educativo, con la investigación empírica rigurosa. Quien pudiera deambular por esos dos senderos va a dar una gran contribución a la pedagogía y a la educación en general y, por supuesto, a los grandes investigadores de América Latina. Voy a citar solamente un ejemplo incontestable, el Dr. Pablo Latapí, que ha tenido una formación muy amplia en el ámbito de la literatura, es un extraordinario escritor y un investigador riguroso de los problemas educativos, haciendo algo que podría denominarse periodismo científico. Hay que aprender de la lógica de actuación de aquellos que

han sido pioneros en sus ámbitos específicos de lucha porque los caminos que se abren, en los principios, son, generalmente, los que siguen abiertos para que transitemos todos en la búsqueda de mejores espacios de convivencia y justicia en democracias que todavía tienen que seguir madurando su sentido utópico.