



Voces y silencios en la pedagogía de Paulo Freire

Voices and silences in Paulo Freire's pedagogy

Carlos Alberto Torres Novoa

Torres, C. A. (2017). Voces y silencios en la pedagogía de Paulo Freire. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 8(11), junio-octubre, pp 74-87.

Resumen

El artículo sostiene que el modelo contrahegemónico de cultura y educación popular de Paulo Freire se funda en fuentes de pensamiento diversas en boga en el contexto latinoamericano de su tiempo tales como la filosofía de la liberación, la teoría de la dependencia, la teología de la liberación y la crítica feminista, donde Freire otorga a la educación -como acto post-colonial de transformación social- un rol central en la vinculación entre democracia, ciudadanía y aprendizaje.

Luego de ello, se abordan dos silencios del modelo freireano: por un lado, la ausencia de una sólida plataforma de economía política que vincule la educación al proceso de trabajo y aborde las causas estructurales de la desigualdad y la dominación; por otro lado, la inabordable tensión entre ciudadanía y globalización que permite construir una visión global de la ciudadanía superadora de los nacionalismos.

Palabras clave: Paulo Freire, globalización, ciudadanía, economía política

Abstract

The counterhegemonic model of culture and popular education of Paulo Freire is based on diverse sources of thought in vogue in the Latin American context of his time as the liberation philosophy, the dependency theory, the liberation theology and the feminist critic. As a result, Freire gives education as post-colonial act of social transformation, a central role in the link between democracy, citizenship and learning.

Afterwards, two silences of the Freirean model are addressed: on the one hand, the absence of a solid platform of political economy that links education to the labor process and addresses the structural causes of inequality and domination; On the other hand, the unaddressed tension between citizenship and globalization that allows us to shape a global vision of citizenship that overcomes nationalisms.

Keywords: Paulo Freire, globalization, citizenship, political economy



Introducción

Este texto ofrece un análisis de tesis centrales de Paulo Freire en el contexto social donde llevó a cabo sus experiencias iniciales en Brasil y América Latina. La primera parte hablará de las nuevas voces, de las cuales, considerando las turbulencias y contradicciones sociales de los sesenta y setenta, la voz de Freire resuena con peculiar intensidad.

Luego de analizar el contexto social y algunas de las grandes teorías y fuentes de pensamiento, la cuna de ideas que impactaron la época, abordaré algunos de los silencios de Freire. Estos silencios son tesis incompletas aunque impactantes por su originalidad. También hay silencios no solo en lo dicho sino en lo omitido. En gran parte esto es el resultado del acercamiento meta-teórico de Freire a los problemas de la praxis y la pedagogía. Acercamiento lúcido y estimulante pero que en ocasiones demandan un análisis teórico más exhaustivo y refinado y por supuesto requieren investigación empírica basada en investigación-acción.

Confrontar y superar los silencios de Freire requieren lo que Freire mismo sugirió incontables veces, que no se lo repita sino que se lo reinvente.

El Contexto social de la experiencia: América Latina en los sesentas y setentas.

“La violencia de los oprimidos no es violencia, sino respuesta legítima; es afirmación del ser que ya no teme a la libertad y que sabe que esta no es un regalo, sino una conquista.” (Paulo Freire).¹

La década de los sesenta impulsó proyectos explosivos y fabulosos, donde la imagen de que todo era posible, desde la transformación individual hasta la revolución, se llevó al paroxismo. Este fenómeno no fue simplemente una experiencia en América Latina sino, prácticamente, tuvo lugar en el mundo entero.

En América Latina, verdadero caldo de cultivo de una nueva sociedad, pensadores como Paulo Freire, quizá inconscientemente, abrevaron en distintas perspectivas teóricas que convergían en una idea similar de cambio social radical. Estas nociones de cambio radical se fundaban en un conjunto de teorías y orientaciones filosóficas políticas, sociológicas, así como teológicas que, en boga en ese momento, marcaban el espíritu de la época, un espíritu osado, libertario y creativo.

Fue Herbert Marcuse quién sugirió que el uso del término *Volkgeist* en Hegel, refiere al espíritu de una nación, su historia, su religión, y el grado de participación política que ha alcanzado. Pensando en América Latina, su *Volkgeist* en los sesentas está estrechamente ligado a la revolución y la trasgresión de las normas establecidas, así como a la creatividad crítica en el pensamiento, la innovación en la ciencia y la tecnología, y la utopía en la política.

Este *Volkgeist* latinoamericano se acunó en tradiciones ricas y antiguas, como muchas de las culturas milenarias que habitan este continente arisco volviéndolo indígena, negro, ladino y europeo a la vez, pero también recibió distintas contribuciones académicas y políticas de teorías que buscaban explicar y también transformar la realidad.

Entre estas teorías se cuentan la teoría de la dependencia, establecida en los ámbitos de la academia chilena en los sesentas con la publicación del libro ya clásico de Fernando Henrique Cardoso y Enzo Faletto, *Dependencia y Desarrollo en América Latina*, y que se expandió como reguero de pólvora por todo el continente, articulando una de las críticas más sistemáticas a los modelos tradicionales de desarrollo económico y social, y por supuesto al capitalismo subdesarrollado mismo, y en menor medida a las teorías de la democracia.

Si bien *Dependencia y Desarrollo* fue un libro señero, deberían mencionarse muchos otros autores como por ejemplo André Gunder Frank, Theotonio Dos Santos, los trabajos críticos de la CEPAL, Pablo González Casanova, o Rodolfo Stavenhagen para nombrar solo algunos académicos de nota que contribuyeron a explicar y criticar el subdesarrollo latinoamericano, la explotación y el colonialismo interno de la región.

¹ Freire, P. Tercer Mundo y Teología, carta aun joven teólogo en Carlos A. Torres, (Compilador), *La Praxis educativa y la acción cultural liberadora de Paulo Freire*, p. 137.



Pero no debemos dejar de lado la figura del revolucionario que tanto en su vida como en su muerte simbolizó el espíritu revolucionario de la época, Ernesto 'Che' Guevara, cuyo discurso el 16 de agosto de 1961 en Punta del Este, en el marco de la sesión plenaria del Consejo Interamericano Económico y Social, constituyó la más firme repulsa al modelo de desarrollo norteamericano, ejemplificado en la Alianza para el Progreso.

Como dijo Atilio Borón en una introducción a las Declaraciones de la Habana: "... quién podría olvidar la estatura olímpica del delegado que la isla enviara ante dicha Asamblea, nada menos que Ernesto "Ché" Guevara, un personaje histórico-universal, como diría Hegel, y cuyo discurso fue una verdadera pieza maestra de la literatura política latinoamericana."²

Junto con las críticas a los modelos de desarrollo, se articuló también en ámbitos académicos del continente por filósofos latinoamericanos, la mayoría de ellos formados en Europa, una nueva perspectiva filosófica denominada Filosofía de la Liberación. Destaca entre estos, como uno de sus representantes más preclaros, el teólogo, filósofo e historiador argentino Enrique Dussel.

Este modelo filosófico, elaborado desde ciertos goznes analíticos de corte fenomenológico y existencialista, pero incorporando vistas al pensamiento marxista, cuestionaban las nociones de alteridad en la racionalidad occidental, y buscaban incorporar nociones de las culturas tradicionales latinoamericanas, como opciones para la articulación de un modelo civilizatorio más racional y generoso que el modelo europeo etnocéntrico, masculino, racista, autocentrado, y autocelebratorio en términos civilizatorios. Era un pensamiento precursor a las teorías actuales del post-colonialismo.

Claro está que íntimamente vinculados a las experiencias críticas en la filosofía y teoría social así como teología europeas, este re-pensar la historia de las ideas desde el crisol cultural y político-económico de América Latina reconocían y actualizaban modelos europeos de corte modernista crítico que no provienen de una vena racistas, teocéntricos, antropocéntricos o logocéntricos, así como reconocían y celebraban la presencia de diversas experiencias emancipadoras en las luchas europeas mismas.

Sin la perspectiva de la filosofía de la liberación, la educación liberadora, sería impensable. Como lo sería la cuestión del multiculturalismo en América Latina, uno de los grandes temas que emergen en la época, vinculado a un pensamiento eminentemente postcolonialista abrevando en los trabajos de Frantz Fanon y Albert Memmi, dos pensadores europeos postcolonialistas altamente influyentes en el período en cuestión y particularmente en el pensamiento de Paulo Freire cuando escribe *Pedagogía del Oprimido*.

Más allá de la influencia que Freire recibió de los debates e intelectuales en la época, abrevaba en otras fuentes, mayormente europeas, para su pensamiento, como lo señala en varios lugares. Veamos por ejemplo esta conversación con Myles Horton, el gran activista de los derechos humanos norteamericanos, donde Freire señala los autores que más influyeron su obra o con los cuales encontró similitudes sorprendentes:

"Recuerdo, por ejemplo, como me ayudó leer Frantz Fanon ...estaba escribiendo *Pedagogía del Oprimido* cuando leí a Fanon, y tuve que reescribir el libro para poder citar a Fanon... tuve diferentes casos como este, en el cual me sentí condicionado, 'influenciado' sin saberlo. Fanon fue uno. Albert Memmi, quien escribió un libro fantástico, *El Colonizador y el Colonizado*, fue un segundo. El tercero que me influyó sin que yo mismo lo sepa fue el famoso psicólogo ruso Lev Vigotsky... cuando lo leí por primera vez me asusté y a me sentí feliz por las cosas que estaba leyendo. La otra influencia es Gramsci... Cuando encontré algunos libros, reconstruí teóricamente mi práctica. Mejoré en entender la teoría dentro de mi acción." (Freire & Horton, 1991, p. 36, mi traducción)

El tema de la autenticidad y la verdad, así como la cuestión de cuál es el ethos del pueblo latinoamericano, articulaba los principios de esta filosofía de la liberación. Un paradigma respetuoso de la tradición filosófica disciplinar pero buscando la ruptura a partir de incluir en el análisis las emociones y sentimientos de los actores sociales, las tradiciones de lucha, las prácticas sociales y las culturas de los pueblos de la región.

En tercer lugar, mucho de lo que articula la vida de Paulo Freire y tantos otros intelectuales latinoamericanos en la época, está vinculado a la naciente Teología de la Liberación, tanto en ámbitos católicos como protestantes de la región.³

² Boron, A. A. (2000). *Introducción a las declaraciones de la Habana*. Buenos Aires: CLACSO.

³ Cabe señalar que el primer editor de Paulo Freire fue Julio Barreiro, quien como editor de *Tierra Nueva*, estaba muy vinculado al Consejo Mundial de las Iglesias, donde Freire trabajó como asesor en educación durante la década de los setentas hasta regresar al Brasil.



Esta perspectiva teológica centraba su idea litúrgica, canónica, teológica y moral, sobre la idea de 'la opción preferencial por el pobre', como verdadero cenit y cuna del esfuerzo religioso de las iglesias en cuanto iglesia popular o comunidades de base. Una opción teológica claramente en contradicción con el modelo de institucionalización religiosa civilizatorio que existía desde la conquista española y portuguesa. Un modelo de religión donde las iglesias se encontraban íntimamente aliadas al poder, especialmente a las fuerzas armadas y los sectores dominantes (Torres, 1992).

Es decir, la Teología de la Liberación al exaltar la importancia del pueblo como centro arquetípico de la práctica religiosa y misión de las iglesias en América Latina⁴ se contraponía con una Teología de la Opresión, practicada y respaldada por las elites de América Latina.

Un ejemplo histórico es la íntima vinculación entre la dictadura militar Argentina (1976-1983) con la iglesia católica Argentina comandada por el Arzobispo y Vicario Castrense Antonio Caggiano. Una iglesia católica que aceptaba incluso el asesinato de sus sacerdotes, monjas, laicos progresistas o de un obispo comprometido con la tradición de la teología de la liberación como Enrique Angeleli en la Rioja o el sacerdote villero Carlos Mujica asesinado por la triple A al salir de celebrar misa en una parroquia barrial.⁵ Una época trágica del nuevo autoritarismo de los sesenta y setentas en la región y particularmente en la Argentina, donde los capellanes policiales y militares tenían carta blanca para presenciar e incluso justificar la tortura, ofreciendo consuelo tanto a los torturadores como a las víctimas.

Freire explicita esta crítica a la Iglesia oficial cuando dice: "Como la Palabra se hizo carne, solo es posible aproximarse a ella a través del hombre, por eso el punto de partida de la teología ha de ser la antropología. De esta forma, una teología utópica tiene que estar asociada con la acción cultural para la liberación a través de la cual los hombres deben substituir su concepción ingenua de Dios como un mito alienante por un concepto nuevo: Dios como una presencia en la historia que no impide de ninguna forma al hombre hacerse la historia de su liberación." (En Torres, 2005: 137).

No debe sorprender entonces que Freire otorgara a la iglesia revolucionaria, y a los seminarios donde se gestaba la simiente de esta nueva iglesia, una función profética de anuncio-denuncia. Un tema que continuó vivo en el pensamiento de Freire, desde sus inicios hasta el fin de su vida:

"Los Seminarios, para constituirse en voces a favor de la modificación de la estructura social, deben constituirse desde ya en centros utópicos, o sea, como denuncia de las estructuras deshumanizantes y anuncio de que no pueden darse fuera del compromiso de las estructuras en las que los hombres puedan ser más, amar, sonreír, cantar, crear, recrear. Solamente así, los seminarios podrán ser proféticos y hablar auténticamente de esperanza." (En Torres, 2005: 137)

Nótese, sin embargo, a pesar del ímpetus liberador en la racionalidad emancipadora de Freire, que su lenguaje sucumbe a las categorías, propias de la estructura misma del castellano y del portugués, de la masculinidad hegemónica donde "el hombre" se constituye en referente y re-significación del "ser humano". La crítica feminista, que Freire consideró, especialmente en sus trabajos en los Estados Unidos y aceptó en sus trazos generales, ayudó enormemente a Freire en su crecimiento intelectual. Hoy por hoy constituye uno de los puntos de inflexión analítica más importantes para re-pensar en clave revolucionaria la educación popular, la educación liberadora y los movimientos emancipadores del continente (Jones, 2009)

Con respecto a la vinculación de Freire con el feminismo, desde una posición crítica pero apreciando las contribuciones del trabajo de Freire, una importante feminista estadounidense Bell Hooks ha creado una síntesis muy influyente entre feminismo y freireanismo (Hooks, 1994).

Paulo Freire mismo es un representante de la educación popular, un modelo que nace originalmente en España con vena socialista y anarquista, como impulso para la educación masiva de la clase obrera, una educación de calidad y con amplio acceso a los sectores populares, se transfiere a América Latina como un modelo para la educación de los sectores populares, con una orientación radical, y con objetivos políticos definidos y explícitos, aunque el término, "educación popular" haya sido apropiado por Domingo Faustino Sarmiento a fines del siglo XIX para denominar a la naciente educación pública (Jones & Torres, 2009; Morrow and Torres, 2012).

⁴ Gustavo Gutierrez, *A Theology of Liberation*, Maryknoll, New York, Orbis Books, 1973; Philip Berryman, *Liberation Theology: Essential Facts About the Revolutionary Movement in Latin America and Beyond*.: New York, Pantheon Books, 1987.

⁵ Ambos están siendo actualmente considerados bajo el papado de Francisco, como mártires con posibilidad de beatificación y luego canonización.



Pero América Latina no fue una excepción. En los sesentas, en el mundo entero, respetando la lógica de las posibilidades a rajatabla, se gestaron revoluciones, se crearon invenciones impensables, se revolucionó la ética sexual buscando al amor libre y la paz a través de las emociones. Acunados en las canciones utópicas y románticas de los Beatles, y especialmente el legado de John Lennon con su manifiesto anarquista “*Imagine*” la educación, último bastión de la cultura conservadora, no pudo resistir los embates de las utopías, los movimientos sociales, las prácticas de los partidos políticos y las ideas de los pensadores revolucionarios.

Paulo Freire, (también Iván Illich, para citar otro intelectual que marcó también la época en la historia de la educación latinoamericana) cada uno en sus campos de competencia, en sus distintos ámbitos de inserción regional y localización ideológica, y en función de diferentes pero no tan desencontradas especializaciones de estudio, alcanzaron el lustre de los grandes iconoclastas de la educación, pregonando ora la concientización ora la desescolarización como alternativas a los mitos y rituales conservadores de una educación bancaria y autoritaria. Su prédica ultrapasó las fronteras y se convirtió en un mensaje mundial. (Freire & Illich, 1975)

La figura icónica de Freire, desde los sesentas hasta su muerte, representa la idea de una educación liberadora y de calidad para el pueblo, una educación que impulsara una verdadera democracia igualitaria, en un mundo donde se puedan preservar las tradiciones y el medio ambiente mientras se busca un progreso y una revolución de expectativas y estructuras; un mundo donde se puede cuidar de las generaciones nuevas y las viejas como nos sugiere el Papa Francisco, invitándolas a vivir en una sensibilidad utópica y repensar los logros, pero también los fracasos de las viejas generaciones, para construir un mundo donde, en la afortunada frase de Paulo Freire, fuese más fácil amar.⁶

El sistema Paulo Freire y los temas generadores

Tus manos son mi caricia

Mis acordes cotidianos

Te quiero porque tus manos

Trabajan por la justicia⁷

La tesis principal de mi nuevo libro titulado *First Freire: Early Writings in Social Justice Education* (Torres, 2014) es que la experiencia original emprendida por Freire y colaboradores desde los servicios de Extensión de la Universidad de Recife, y que tiene en Angicos su experiencia más emblemática es que anticipaba un gran proyecto de transformación social y del sistema educacional. De ahí que existen conceptos claves del nuevo sistema educación, contruidos como temas generadores. Me refiero a la idea de cultura popular como la base simbólica de un proyecto contra-hegemónico y su concepto gemelo, como un juego de espejos, de la educación popular, piedra basal del nuevo sistema educacional. Utilizo el termino ‘Sistema Paulo Freire’ no por capricho o por tratar de utilizar una teoría de los sistemas. Exactamente es ese termino el utilizado tambien por Freire y colaboradores en artículos publicados en 1964 como una de las tentativas para desafiar la pedagogía dominante y el sistema de educación bancaria tan difundida en esa época en Brasil y América Latina. (Torres, 2014). Es en este discurso teórico y epistemológico que el Sistema Paulo Freire crea los instrumentos políticos-pedagógicos (luego conocidos como la pedagogía del oprimido basada e un modelo de educación e investigación participativa) y los principios metodológicos de la palabra generadora y los temas generadores.

Preocupado por el tema del desarrollo y la construcción de la democracia, Freire y su grupo consideraba a la educación bancaria como obsoleta y un obstáculo para promover el desarrollo y la democracia en América Latina (Freire, 1959). En retrospectiva, había dos intuiciones, quizá obsesiones gemelas en el proyecto original de Freire. Por un lado comprender e intervenir en cómo la educación puede construir la vinculación entre democracia, ciudadanía y aprendizaje. Por otro lado comprender la educación como un acto post-colonial de transformación social (Morrow & Torres, 1996). Por lo tanto entender a Paulo Freire como un pensador revolucionario en la educación de adultos o como el creador de un método de alfabetización, es reducir enormemente los alcances de su proyecto político-pedagógico.

⁶ El libro de Moacir Gadotti *Criticar, Celebrar e Propor*. constituye un ideario de reconstrucción político pedagógica de las bases intelectuales y las prácticas de los modelos educativos mundiales frente a la globalización y su alternativa, la planetarización.

⁷ Mario Benedetti, Te Quiero. <http://www.poemas-del-alma.com/te-quiero.htm>



El sistema Freire era un proyecto mucho más amplio que lo que fue originalmente considerado por sus críticos y quienes lo apoyaban. La ecología de este nuevo sistema vinculaba educación popular con la cultura popular, proponía nuevos modelos metodológicos y nuevas epistemologías (Rodríguez Brandão 2013; Torres and Morrow 2002)

Educación popular and cultura popular

Y por tu rostro sincero

Y tu paso vagabundo

Y tu llanto por el mundo

*Porque sos pueblo te quiero*⁸

Lo que marca la época y la epistemología de Paulo Freire son las nociones de conocimiento y sabiduría popular. Sin embargo, uno de los tantos silencios de Freire, un tema que fue cuestionado por quienes lo criticaban postulando el modelo de la 'crítica social dos conteúdos' (Saviani, 1984; 1994) es que no abordaba el problema de la alienación de la cultura, y también el tema de la liberación a partir de un proceso de crítica sistemática del sentido común alienante. La incorporación del pueblo a la cultura debería ser hecha a partir de una crítica social de los contenidos, es decir, de la hegemonía dominante. Claramente he aquí una disputa entre un modelo de educación política versus un modelo de educación pública basado en la crítica social de los contenidos, tema que he discutido en otra parte con la metáfora de los dos Gramscis. (Morrow & Torres, 2002)

Este silencio de Freire, nunca resuelto nos lleva a considerar la importantísima observación de Marx en diversos textos, tantos del Marx joven (por ejemplo en su texto La Ideología Alemana) como el Marx maduro (por ejemplo los Grundrisse) donde se afirma que robarle a los trabajadores los productos de su trabajo crea crecientes niveles de alienación en los individuos. Si uno considerara otra perspectiva, la que nos ofrecen las tradiciones fenomenológicas, esto se podría sintetizar de otro modo: la separación del significado del producto del trabajo humano respecto de la praxis de los seres humano, crea crecientes niveles de alienación en los individuos.

Es decir, hay todo un conjunto de tradiciones teóricas (donde podríamos también incluir otras vertientes filosóficas donde abrevó Freire, el hegelianismo y el existencialismo) que diría que somos sujetos a la alienación si no tenemos control de nuestras vidas y de los productos de nuestro trabajo. De ahí que el existencialismo nos admoniza que nos deslizamos hacia la nada y la agonía cuando no podemos controlar a separación entre praxis y significado de esta praxis (Torres, 2014).

No es difícil inferir entonces que cuando se naturalizan estos procesos de alienación en nuestra cotidianidad, como sentido común preponderante, esto salpica todos los estratos sociales desde los sectores populares hasta las elites. ¿Cómo es posible separar significados diferenciales de praxis humana incluso en los modelos respetuosos de la sabiduría popular y conocimiento popular, premisas epistemológicas tan apreciadas por Freire? ¿No habría que reconstruir estos modelos de aprendizaje --desde la sabiduría hasta las tradiciones populares-- para poder impulsar un modelo humano de liberación que pueda considerar la diversidad, la particularidad y la universalidad en planos que no son necesariamente divergentes pero que tampoco se articulan armoniosamente? Esta es una de las principales críticas de Rodolfo Khun a Paulo Freire (en Torres Novoa 2006). Cómo se puede gestar una vinculación entre, por ejemplo derechos humanos establecidos en el contexto de las Naciones Unidas, y los derechos culturales de naciones, comunidades y regiones? Esta tensión entre derechos individuales y derechos culturales no pareciera ser fácil de resolver pero sería injusto, por cierto, demandar que Freire en sus trabajos pedagógicos haya resuelto, teórica o prácticamente, tamaño dilema.

Una de las enseñanzas más duraderas de Freire es que nos invitó a practicar una epistemología de la curiosidad que no sea de ninguna manera ingenua y que respete el conocimiento y la cultura popular. Freire fue siempre muy claro al respecto cuando afirmó: "No podemos, a no ser ingenuamente, esperar resultados positivos de una labor educativa que no respete la peculiar visión del mundo que tenga el pueblo y cuyo programa se constituya en una especie de invasión cultural, aunque hecha con las mejores de las intenciones. Pero siempre invasión cultural. Será a partir de la situación presente, existencial, concreta que refleja el conjunto de aspiraciones del pueblo que podremos trabajar el contenido

⁸ Te quiero - Poemas de Mario Benedetti. Recuperado de: <http://www.poemas-del-alma.com/te-quiero.htm#ixzz38is1aRMA>



programático de la educación. Lo que debe hacerse es plantear al pueblo su situación existencial, concreta, como un problema que, por ello mismo lo desafía y, así, le exige una respuesta. Esta respuesta, a su vez tiende a ser dada no solamente a nivel intelectual sino de acción.” (En Torres Novoa, 2006).

Freire es claro y pienso que correcto en pensar meta-teóricamente estos dilemas de la educación y la política de la cultura. Cómo llevarlo a la práctica es la cuestión. Es necesario un conjunto de mediaciones para implementar estas ideas, de ahí que tanta gente se haya preguntado con el correr de los años: ¿Cómo lograr llevar adelante este plan de transformación social en términos prácticos? Es menester confrontar los modelos tecnocráticos cuanto los modelos autoritarios para llevar a cabo este proyecto.

También implica cuestionar paradigmas alternativos que terminan como es el caso del postmodernismo, por despolitizar, o radicalizar ingenuamente como algunas de las propuestas de la pedagogía crítica que se dicen fundadas en las postulaciones de Freire, o paradigmas que simplemente nos empujan al cinismo y la mezquindad frente a una situación crisis que pareciera convertir un estado de excepción del género humano en una verdadera circunstancia normalizada?

El tema es de enorme actualidad, sobre todo si recordamos que Freire confrontó uno de los dilemas más serios de la democracia, la constitución de un ciudadano democrático. Ya en los sesentas hablaba de lo que algunos consideraron preocupaciones postmodernistas de los ochentas, el tema de la diversidad cultural y el tema de cruzar las fronteras en educación.

Francamente calificar a Freire como un postmodernista es un juego de la razón lúdica que sólo tiene sentido en el contexto de las ‘armadilhas’, como dicen los intelectuales brasileros, que se gestan en las universidades y las consecuentes narrativas de algunos profesores universitarios. Narrativas cuyo valor último es catapultar a sus creadores a posiciones académicas más importantes y promover su nombre como un ‘branding’ o merchandizing, un producto a ser comercializado en los mercados académicos y gubernamentales --con su corolario de prestigio, riqueza y poder.

Freire, en clave Freudiana, nos enseñó que la dominación, agresión y violencia son partes intrínsecas de la vida humana y social. El postuló que pocos encuentros humanos están exceptos de un tipo de opresión u otra. En virtud de la raza, la etnicidad, la clase, el género, y una multitud de otras condiciones --lo que los sociólogos llamamos alegremente ‘variables’-- la gente tiende a ser víctima o perpetradores de la opresión. Por lo tanto para Freire el sexismo, el racismo y la explotación de clase son las formas más salientes de la dominación. Pero explotación, dominación y opresión existen en otros términos, basados en creencias religiosas, afiliación política, original nacional o regional, edad, tamaño, habilidades intelectuales y físicas, o preferencia sexual, para mencionar sólo algunas muy importantes.

Abrevando en una psicología de la opresión influenciada por psicoterapeutas como Freud, Jung, Adler, Fanon, Memmi y Fromm, Freire desarrolló una pedagogía del oprimido. En el espíritu de la Ilustración, Freire creía que la educación es el medio para mejorar la condición humana, confrontando los efectos de la psicología y la sociología de la opresión, contribuyendo en última instancia a lo que Freire consideraba la vocación ontológica de la raza humana: la humanización. En la introducción a su famoso libro *Pedagogy of the Oppressed*, Freire afirma, “From these pages I hope my trust in the people is clear, my faith in men and women, and my faith in the creation of a world in which it will be easier to love.” (Freire, 1972:19).

Este es lo que yo llamaría con alguna licencia conceptual el ‘standpoint theory’ (o punto de vista teórico) de Freire, y verdadera premisa teórica y metodológica de toda investigación, práctica y política educativa. Algo que estaba presente en sus primeros escritos sobre la educación como justicia social (Torres 2014). A pesar de estas insinuaciones geniales, el tema de la ciudadanía queda como otro de los silencios de Freire que abordaremos más adelante.



Los silencios y las omisiones de Paulo Freire

*te quiero en mi paraíso
es decir que en mi país
la gente viva feliz
aunque no tenga permiso*⁹

a) A pesar que Freire tuvo una influencia Marxista, la distinción entre Labor and Work en Freire no está bien establecida en su obra. Falta un análisis de economía política como se puede vincular la educación que es formación de labor, con el proceso de trabajo más amplio de la sociedad. Freire no entendió nunca las implicaciones de la relación educación y trabajo para la política educativa. Si bien sus sugerencias meta-teóricas son en general muy útiles, y su trabajo en alfabetización tenía claramente implicaciones para el mundo del trabajo, no terminó por entender uno de los nudos gorgianos de toda política pública: Como educar para la competencia y a la vez educar para la solidaridad.

En sus trabajos iniciales, aunque influenciado por el marxismo humanista, Freire ignoró la importancia de la economía política Marxista. Hay un cambio cualitativo en el análisis de Freire en su libro más Marxista, fruto de su experiencia pedagógica en África, titulado Cartas a Guiné-Bissau (1984).

Este argumento fue elaborado décadas atrás por Frank Youngman cuestionando en Freire su eclecticismo. Youngman afirmó:

Freire en sus escritos tempranos fue influenciado por el humanismo Marxista, y una indicación de esto es su desatención del papel del trabajo en los procesos cognitivos y la ausencia de un análisis concreto del contexto estructural de la educación de adultos. En estos escritos el no usa la marco conceptual de la economía política Marxista y su discusión se centra en la psicología de la dominación cultural y no en los mecanismos de explotación que subyacen los procesos ideológicos. (Youngman, 1986: 167).

Cartas A Guiné-Bissau ofrece un panorama diferente en el Freire más Marxista. Por ejemplo, afirma Freire siguiendo a Amílcar Cabral que:

Na su posição de classe, ideologizado, o educador nao percebe mesmo quando verbaliza uma opção revolucionária, que conhecemo es comer conhecimento, que o ato de ensinar pressuppõe o de aprender e vice-versa. Desta forma, se arvoraem educador do povossem aceitar ser educando do povo. A su oralidad revolucionaria se contrapõe uma prática alienante. (Freire, 1984, página 100).

Este tema debe ser elaborado considerando la contribución de una psicología social crítica y el desarrollo de los sujetos. Si comparáramos Freire con Habermas, el tema central de esta comparación debería ser una teoría del sujeto dialógico y del desarrollo, teoría que ambos autores sostuvieron con sus modalidades individuales (Morrow Torres, 1998; 2002).

La problemática ya había sido anticipada por Marx con sus teorías sobre la alienación y la praxis, así como también había sido anticipado por la Escuela de Frankfurt al usar Freud para analizar las personalidades autoritarias. Habermas, sin embargo radicalizan estas cuestiones al confrontar directamente los déficit psicológicos del Marxismo clásico. Solo incorporando las perspectivas de la microsociología fenomenológica y el simbolismo interaccionista, junto con la psicología del desarrollo cognitivo, pudieron las teorías de la sociedad incorporar una estructura amplia para el análisis de la actividad humana (agencia) así como el desenvolvimiento de la resistencia para la acción social.

Por esto afirmamos con Raymond Morrow que Freire está más cerca de un modelo Habermasiano que un modelo Marxista clásico (Morrow & Torres, 1998; 2002). Por supuesto no es la adscripción a una teoría la que debe determinar el valor y propiedad de un análisis, sino su propia contundencia teórica y valor analítico para la investigación y la toma de decisiones. Mi crítica aquí es simplemente que el modelo analítico propiciado por Freire --y en cierto sentido también el ofrecido por Habermas-- podría fortalecerse si se vincula la educación con el proceso de trabajo, y se utiliza este análisis para contrarrestar el pensamiento mecanicista y economicista que anida en el corazón de los modelos y teorías de capital humano tan en boga hoy, y que constituyen la explicación ontológica del sentido, papel y orientación de toda educación.

⁹ Te quiero - Poemas de Mario Benedetti. Recuperado de: <http://www.poemas-del-alma.com/te-quiero.htm#ixzz38isKTgC6>



Confrontando los temas de educación, trabajo y empleo, podría ofrecer a un análisis basado en Freire nuevas perspectivas sobre la actividad humana (agencia) y el desarrollo y resistencia de la acción social. Vincular Freire a la teoría de la acción comunicativa de Habermas, nos permite proponer modelos de desarrollo que sugieren posibilidades humanas universales cuya realización es impedida por relaciones de dominación social. Sin embargo, este acercamiento, tan valioso como es, es incompleto. Es a su vez imperativo ver los mecanismos de explotación y dominación social, en todas las claves posibles (desde la clase al género) para aumentar la desigualdad social, algo que ya es incontrastable en el capitalismo salvaje predicado por los modelos neoliberales.

Es claro que Freire como Habermas postulan el concepto de praxis como aprendizaje colectivo lo que contrasta con el individualismo posesivo del mercado y el neoliberalismo. De ahí este esfuerzo por una comprensión dialógica del aprendizaje que tiene implicaciones profundas para las actividades educacionales formales e informales. La tesis central es que se precisa de varias formas de alfabetización crítica para desarrollar la autonomía individual y la práctica colectiva. Esta noción de aprendizaje reflexivo subyace los conceptos del desarrollo subjetivo en Freire y Habermas, y provee claves para entender el contexto de la democratización y su relación con los movimientos sociales. Por lo tanto, ambos ven la tarea de los intelectuales como 'intérpretes' y no como 'legisladores' totalizantes del conocimiento humano. Esta idea psicológica social del desarrollo intersubjetivo y la importancia de la auto-reflexividad, es fundamental para entender las dinámicas de las políticas de la liberación postuladas por la pedagogía del oprimido. Pero es insuficiente sin una sólida plataforma de economía política que estudie las causas estructurales de la desigualdad social, la dominación y la opresión.

b) Ciudadanía y globalización

*si te quiero es porque sos
mi amor mi cómplice y todo
y en la calle codo a codo
somos mucho más que dos.¹⁰*

Quien conozca la obra de Paulo Freire en su conjunto coincidirá conmigo que Freire era un pensador regional nacionalista que se volvió internacionalista con el brusco aprendizaje del exilio. En un texto magnífico, Pierre Furter, uno de los intelectuales europeos que siguió de cerca las transformaciones revolucionarias de la educación en la década de los sesenta en la región definió a Freire como "the growing awareness of a provincial." Esto nos lleva entonces a considerar el tema de la ciudadanía como tema central de la educación y algunos de los silencios de Freire al respecto.

En su lenguaje poético Freire insinuó las contradicciones entre lo regional/local frente lo global/cosmopolitano, cuando dijo:

My Recifity explains my Pernambucality, my Pernambucality explains my Northeasterness, my Northeasterness explains my Brazilianity, my Brazilianity explains my Latin Americanism, my Latin Americanism makes me a citizen of the world. Recife is the context and origin, which has marked me, marks me and will mark me. That is why I say that you cannot understand me if you do not understand Recife, and you do not love me if you do not love Recife." (citado en Lownds, 2003).

Freire en sus análisis primigenios ubica los temas de democracia y ciudadanía como los temas centrales de la educación. Con su peculiar estilo, pero sin apartarse demasiado de las generalizadas premisas de la Ilustración, proponía enraizar el tema de la ciudadanía en un complejo de derechos y obligaciones sustentando la tesis que la educación, aunque no puede ser una palanca para promover el desarrollo social, aparece como instrumento para aumentar la racionalidad social y crear mecanismos para la resolución de los conflictos. A la vez, ofrecía dos posibilidades inmensamente contrastantes, un modelo de educación como práctica de la libertad y un modelo de Pedagogía del Oprimido. El primero cuestiona el orden dominante y desarrolla acciones hacia una revolución cultural. El segundo se establece cuando existe un gobierno revolucionario y colabora críticamente, con un pie adentro y otro pie afuera, con el proyecto revolucionario en las áreas específicas de las políticas de la cultura y la educación.

Es decir, en la compleja amalgama del pensamiento Freireano, definido por Youngman como ecléctico, circulan posturas desde la democracia liberal hasta el pensamiento revolucionario radical, pero en ambos casos el argumento central es el

¹⁰ Te quiero - Poemas de Mario Benedetti. Recuperado de: <http://www.poemas-del-alma.com/te-quiero.htm#ixzz38isgJtQH>



mismo, la construcción de una ciudadanía democrática radical. Algunas de sus reflexiones postcoloniales contrastando la conciencia rebelde con la conciencia revolucionaria, por ejemplo, son enormemente actuales considerando la práctica de los movimientos sociales contemporáneos en educación (Freire & Guimarães, 2003: 66-71)

El tema de la ecología, que Freire definió como ecopedagogía y Gadotti elaboró con detalle en su *Pedagogía da Terra* (Gadotti, 2002) fue un tema descubierto tardíamente por Freire, a pesar que ya existía como tema central en la tradición socialista utópica. No tuvo tiempo el viejo maestro de ofrecernos sus análisis sobre la ciudadanía planetaria, algo que hoy es tema indispensable en toda discusión sobre ciudadanía global, otro de los grandes temas marginales en el análisis Freireano. Quizá la paradoja sea que dado que él vivió, experimentó, y fue el mismo un pensador de la globalización no pudo entender críticamente la globalización sino hacia el final de su vida.

Como narré en otro lugar (Torres, 2009) sólo al final de su vida pudo entender el impacto del neoliberalismo como capitalismo salvaje. Por eso hay muy pocos análisis en Freire sobre los fenómenos de la privatización o la descentralización impulsado por el neoliberalismo, o sobre los temas que ocupan hoy a todos los educadores del mundo como ser los 'high stake testing' o los mecanismos de 'accountability' postulado en las nuevas políticas neoliberales. Freire no pudo, simplemente supongo porque se agotó su tiempo histórico, confrontar el fenómeno del neoliberalismo en clave freireana. He documentado en otro lugar (Torres, 2011) como el neoliberalismo ha fracasado completamente como un modelo viable de desarrollo económico, sin embargo, la política de la cultura asociada con el neoliberalismo sigue en vigor, convirtiéndose en el nuevo sentido común definiendo el rol del gobierno y de la educación. Este "sentido común" se ha convertido en una ideología que juega un papel importante en la construcción de un liderazgo moral e intelectual hegemónico en las sociedades contemporáneas. La globalización neoliberal, basada en el predominio del mercado sobre el Estado y en modelos desregulados de gobierno, ha afectado profundamente a la universidad en el contexto del "capitalismo académico". Las reformas resultantes, justificadas como avances en la competitividad internacional, han afectado a las universidades públicas en cuatro áreas principales: la eficiencia y la rendición de cuentas, la acreditación y universalización, la competitividad internacional y la privatización. También hay una creciente resistencia a la globalización y a las reformas impuestas de arriba hacia abajo reflejadas en los debates públicos sobre la reforma de la escolaridad, el currículo y la instrucción, la formación de docentes y la gestión escolar. Muchos se preguntan si las reformas neoliberales intentan limitar la eficacia de las universidades como lugares de disputa del orden nacional y global y así socavar los objetivos últimos de la educación. Las reformas neoliberales brindan un acceso y oportunidades limitadas según las clases y grupos raciales, incluyendo la restricción del acceso a la educación superior a través de la imposición de matrículas más costosas y la reducción del apoyo gubernamental a instituciones e individuos.

Entre otros temas que quedaron en el tintero, y que Freire pensaba escribir, es como las tradiciones educativas contribuyen al proceso de liberación, especialmente su programa de escribir sobre la Escuela Nueva y su impacto en Brasil a partir de Dewey y Anísio Teixeira. Freire no era una persona práctica, sin embargo hay aspectos técnico metodológicos muy prácticos, en su pensamiento, pero paradójicamente fue su éxito como pensador de la educación que lo llevo a dejar de lado la investigación. Fue un pensador pero no un investigador, sobre todo después de su experiencia chilena. Siempre me he preguntado, y sería un tema importante para una tesis de doctorado, las similitudes y diferencias del modelo del tema generador que Freire trabajó rigurosamente en los años sesenta tanto en Brasil como en Chile, y el tema de la gramática generativa de Chomsky.

Volviendo al tema de las tensiones entre ciudadanía global y ciudadanía local, algo que no fue resuelto en el análisis de Freire, a pesar de su contribución al analizar la diferencia y la diversidad, ubica a Freire dentro de un conjunto de intelectuales que por falta de un mejor término denominaría como inter-textuales, que estudiaron las políticas de la cultura y la ciudadanía de manera original. Sólo para citar algunos intelectuales que deberían ser objeto de estudios en términos comparativos en cualquier programa de historia del pensamiento pedagógico en América Latina, habría que considerar junto con Paulo Freire e Iván Illich las contribuciones de Antonio Gramsci, José Carlos Mariátegui, Dom Milano, Aníbal Ponce, Simón Rodríguez, Adriana Puiggrós y tantos otros; la lista sería muy larga.

Como afirmé, Paulo Freire pensaba la educación en términos meta-teóricos pero era en sus orígenes un pensador regional y nacional que se volvió internacional un poco a la fuerza del exilio. Es lógico que Freire haya sido designado como patrono de la educación brasilera. Lamentablemente nunca llegó a elaborar un pensamiento que diera cuenta de las diferencias que existen en las distintas formaciones sociales.



El tema de la ciudadanía global es quizá la ausencia o silencio más importante en el pensamiento de Freire, quien fuera un ciudadano del mundo, viviendo un exilio de 16 años.

Es imperativo avanzar una visión de la ciudadanía en la cual la referencia geográfica para la definición de los derechos y responsabilidades individuales es ampliada, y en cierto sentido complicada por una visión espacial más expansiva y un entendimiento del mundo y del planeta en medio de múltiples globalizaciones. Entender el compromiso social de los individuos como ciudadanos implica entender los derechos y responsabilidades en cuatro dimensiones diferentes pero claramente interrelacionadas de la vida social: la dimensión política (incluyendo los aspectos cívicos) la dimensión económica (incluyendo los aspectos ocupacionales), la dimensión social (incluyendo los aspectos culturales) y la dimensión ambiental (incluyendo la defensa del planeta y la prevención de la devastación ecológica).

Lo que Freire nunca pudo estudiar y queda como uno de sus silencios, es que actualmente estamos siendo confrontados por una definición post-nacional de la ciudadanía, y una definición global de la ciudadanía, que incluye la planetarización, volviendo el planeta, nuestro habitat, un componente fundamental de la humanidad. Freire no ignoró el tema, ya que en una conversación con Moacir Gadotti y conmigo dijo, y lo repitió varias veces en el ocaso de su vida, que si escribiera Pedagogía del Oprimido nuevamente tendría que incluir el planeta, que consideraba el Oprimido más importante en estos momentos. Lo que previamente se definieron como derechos nacionales, son derechos legitimizados en función de la identidad personal (personhood).

Los derechos planetarios y la preservación del medio ambiente, si queremos sobrevivir como civilización, tienen ahora una importancia similar, en ocasiones superior, a los derechos individuales de las personas. Sin duda hay un conflicto fundamental en términos de derechos individuales y derechos medio ambientales que requieren, me temo, una definición jurídica casuística, quizá llegando a conclusiones inaceptables para algunos y para otros.

El tema es de enorme importancia, ya que hay tres tendencias mundiales postulando la necesidad de una educación ciudadana global. Primero, debe reconocerse que el mundo está cambiando, las culturas se interceptan y las fronteras se vuelven más permeables que nunca. La hibridación parece ser la naturaleza quintaesencial de las sociedades contemporáneas. La segunda razón es que nos movido de los conceptos de ciudadanos de una ciudad, a ciudadanos de una nación-estado y ahora estamos en el albor de conceptos de ciudadanía global.

Cualquier persona informada reconocerá que la educación ha jugado un papel fundamental en estas transformaciones, por eso vale la pena hablar de una educación ciudadana global, y el magisterio, que es por naturaleza un gran internacionalizador, tiene un papel fundamental que cumplir. La tercera razón por una ciudadanía global son las diferentes formas de globalización que están confrontando democracias cosmopolitas como modelos emergentes de organización política de la ciudadanía.

Es indispensable repensar las categorías de la ciudadanía y el papel de la educación considerando estos tres procesos, algo que Freire mismo no pudo hacer. Pero su legado, sin duda, será importante para esta nueva construcción conceptual y política.

Conclusión: Cuando silencios y voces perduran

“Power is an educational system that divides us into subjects and subjected. Nevertheless, it’s an educational system that forms us all, from the so-called ruling class all the way down to the poorest of us. That is why everybody wants the same things and everyone acts in the same way” (Pier Paolo Passolini)¹¹

Siempre ha sido mi impresión que Freire por su compromiso político superó su posición pequeño burguesa; algo que no todos los pedagogos pequeños burgueses que hablan de la liberación hacen. Pequeños burgueses que se autodenominan Freireanos pero son simplemente, vistos en una perspectiva generosa, retoricistas no filósofos. Vistos desde una posición crítica, charlatanes que usaron a Freire como una muleta para subir en sus carreras académicas.

¹¹ Pier Paolo Passolini ultima entrevista, pocas horas antes de ser asesinado. Citado en Hrschman, 2010: 236.



A pesar de su autodefinición como radical, en una famosa entrevista con una revista socialista en Chile en 1972) Freire fue acusado de no darle demasiada importancia a la lucha de clases en sus escritos. De igual modo, los entrevistadores sugirieron que su énfasis sobre la democracia y la libertad harían de Freire un pensador liberal, en desacuerdo con el proyecto revolucionario (Torres, 2014).

Veinte años después, en otra visita a Chile en la era post-Pinochet Chile, la insistencia de Freire sobre la importancia de la clase para las prácticas políticas y educacionales, causaron una reacción en varios círculos intelectuales, y fue acusado de ser un romántico trayendo de vuelta temas de los sesenas. En una conversación con amigos Freire comentó lacónicamente la ironía de que el ahora continua usando los análisis de clase mientras insiste en los conceptos de democracia y libertad, como elementos claves de su agenda pedagógica y de investigación, y como seguramente muchos de sus críticos en los sesentas han cambiado drásticamente sus posiciones.

Freire siempre consideró que desde una perspectiva ingenua, sus posiciones sobre la tolerancia, la libertad y el respeto, pueden ser vistos por otros intelectuales y los ambientes académicos que postulan posiciones radicales como posturas conservadoras, especialmente su llamado a un diálogo abierto como herramienta de indagación intelectual. Freire no estaba de acuerdo con las críticas de los profesores universitarios que prisioneros del discurso cartesiano estaban separados de la noción de praxis.

A pesar de sus silencios, el legado de Freire y su pensamiento dialéctico así como su énfasis en diálogo, muestran que el viejo maestro tenía un entendimiento muy complejo y refinado de las vinculaciones entre la vida universitaria, las políticas académicas y la vida política nacional. Mientras enfatizaba conceptos como curiosidad, creatividad y tomar riesgos como atributos esenciales para la empresa académica e intelectual, Freire argumentaba a la vez dialécticamente que cuando comenzaba a darse cuenta de que no estaba seguro de sus propias certezas, uno termina por darse cuenta que está más seguro, porque la única manera de estar seguro de las posiciones que uno proclama es sentirse inseguro de las mismas.

Las posiciones dialécticas proclamadas por Freire para entender la tarea intelectual, estaban inspiradas en lo que consideraba la lección más importante que había aprendido en su exilio, que no podía continuar sintiéndome seguro de sus certezas. Por lo tanto la tolerancia es una virtud revolucionaria (Torres, 2014: 120-132).

Esta es una lección para cualquier intelectual serio, riguroso y progresista en la construcción del trabajo académico como aprendizaje individual y colectivo.

Referencias bibliográficas

- Apple, M., Morrow, R. y Torres, C. A. (1980) Education, Power and Personal Biography: An Interview with Michael Apple. *Phenomenology + Pedagogy*, 8.
- Bell, H. (1994). *Teaching to Transgress. Education and the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
- Berryman, P. (1987). *Liberation Theology: Essential Facts About the Revolutionary Movement in Latin America and Beyond*. New York: Pantheon Books.
- Freire, P. & Horton, M. (1991) *We make the road by walking: Conversations on education and social change*. Philadelphia: Temple University Press.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Freire, P. y Illich I. (1975). *Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich*. Buenos Aires: Editorial Búsqueda- Celadec.
- Furter, P. *Profiles of Educators: Paulo Freire*. Recuperado de: <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02196899#page-1>
- Gadotti, M. (2002). *Pedagogía de la Tierra*. Mexico City. Siglo XXI Editores.



- Gutierrez, G. (1973). *A Theology of Liberation*. Maryknoll: Orbis Books.
- Hirschman, J. (Ed.) (2010). *In danger. A Pasolini Antology*. San Francisco: City Lights Books.
- Jones, L. I. (2006). *Women's Theologies, Women's Pedagogies: Liberating Praxes of Latin American Women Educators in El Salvador, Nicaragua, Bolivia, and Argentina*. Ph.D. dissertation, UCLA.
- Jones, L. I., & Torres, C. A. (2009). The Struggle for Memory and Social Justice Education: Popular Education and Social Movements Reclaiming Latin American Civil Society. In: J. Mafra, J. E. Romão, A. C. Scocuglia & M. Gadotti (Eds.), *Globalização, Educação e Movimentos Sociais 40 anos da Pedagogia do Oprimido* (pp. 37-60). São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.
- Lownds, P. (2003). *A Pedagogia do Mangue: Olinda, Pernambuco, 2002*. Paper presented at the Mid Term Conference of the Research Committee in Sociology of Education, International Sociological Association, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisbon, September 18-20, 2003.
- Morrow, R., and Torre, C. A. (1990). Ivan Illich and the De-Schooling Thesis Twenty Years After. *New Education*, 12(1).
- Morrow, R., and Torres, C. A. (1998). Paulo Freire, Jürgen Habermas, and Critical Pedagogy: Implications for Comparative Education. *Melbourne Studies in Education*, 39(2). Publicado tambien como Jürgen Habermas, Paulo Freire e a pedagogia crítica: Novas orientações para a educação comparada. *Educação, Sociedade e Culturas*, 10.
- Morrow, R., and Torres, C.A. (1996). *Social Theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction*. Albany: State University of New York Press.
- Morrow, R.A. and Torres, C. A. (2004). Gramsci e a educação popular na América Latina. Percepções do debate brasileiro. *Currículo Sem Fronteiras*, 4(2), 33-50.
- Rodriguez Brandão, C. (2013). Paulo Freire. *A educação, a cultura e a universidade. Memória de uma história há cinquenta anos atras*. São Paulo.
- Saviani, D. (1984). *Escuela y democracia*. São Pablo: Editora Cortez Autores Asociados.
- Saviani, D. (1994). *Pedagogía histórico crítica: primeras aproximaciones*. São Pablo: Editora Cortez Autores Asociados.
- Torres Novoa, C. A. (1979). *Diálogo com Paulo Freire*. São Paulo: Loyola Edições.
- Torres Novoa, C. A. (1979). *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo: Loyola Edições.
- Torres Novoa, C. A. (1981). *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo: Loyola Edições.
- Torres Novoa, C. A. (2005). *La praxis educativa y la acción cultural liberadora de Paulo Freire*. Xátiva: Editorial Denes.
- Torres Novoa, C. A. (2006). *Lectura crítica de Paulo Freire*. Xátiva: Editorial Denes.
- Torres Novoa, C. A. (ed) (1980). *Paulo Freire en América Latina*. Mexico: Editorial Gernika.
- Torres Novoa, C. A. (ed) (1980). *Paulo Freire: Educación y concientización*. Salamanca: Sigueme Publishers.
- Torres Novoa, C. A. (ed) (1986). *Entrevistas con Paulo Freire*. Mexico: Editorial Gernika, 1978. Fourth edition.
- Torres Novoa, C. A. (ed) (1987). *La praxis educativa de Paulo Freire*. Mexico: Editorial Gernika.
- Torres, C. A. (1998). *Democracy, Education, and Multiculturalism: Dilemmas of Citizenship in a Global World*. Lanham: Rowman and Littlefield.



Torres, C. A. and Morrow, R. (2002). *Reading Freire and Habermas*. New York: Teachers College Press-Columbia University.

Torres, C. A. and Raymond Morrow. (2002). Gramsci and Popular Education in Latin America. From Revolution to Democratic Transition. In Carmel Borg, Joseph Buttigieg, and Peter Mayo, eds. *Gramsci and Education*. Lanham, Boulder, New York and Oxford: Rowman and Littlefield, 179-200.

Torres, C. A.; O'Cadiz, M. del P, y Linquist Wong, P. (2007). *Educación y democracia. Paulo Freire, movimientos sociales y reforma educativa*. Xátiva: Editorial Denes.

Torres, C.A. and Morrow, R. (2002). Theory and Methods of Paulo Freire: A Discussion of Forms and Content of Emancipatory Learning and Revolutionary Pedagogy and its Reception in the United States. In Fausto Telleri, ed. *Il metodo Paulo Freire. Nuove tecnologie e sviluppo sostenibile*. Bologna: Coperative Libreria Universitaria Editrice Bologna, pp. 57-70.

Youngman, Frank. (1986). *Adult Education and Socialist Peagogy*. London and Sydney.

Datos del autor

Carlos Alberto Torres

Carlos Alberto Torres es un sociólogo político de la educación. Doctorado en Educación Internacional y Desarrollo, Stanford University, (1984). A partir de 1990 se mudo a los Estados Unidos habiendo aceptado una posición de Profesor de Ciencias Sociales y Educación Comparada en la Escuela de Postgrado en Educación y Ciencias de la Información, University of California-Los Angeles (UCLA). Director fundador del Instituto Paulo Freire, São Paulo Brasil, junto con Paulo Freire, Moacir Gadotti, Walter García, José Eustaquio Romão y Francisco Gutierrez en 1991. Actualmente es Director Fundador del Instituto Paulo Freire Argentina (2003) y del Paulo Freire Institute (UCLA) fundado en 2002 y que actualmente dirige. Es autor, co-autor u organizador de más de 60 libros de investigación en ciencias sociales y educación comparada.

catnova@aol.com

Fecha de recepción: 15/03/2017

Fecha de aceptación: 7/05/2017

