

Al voltant de "L'acció cultural per a la llibertat i altres escrits"

Consol Aguilar, Universitat Jaume I

9

Els textos que recull aquest llibre, com ens explica el mateix Paulo Freire (1921-1997), van ésser redactats amb la intenció de provocar una discussió, amb la intenció d'aprofundir i reflexionar. Perquè eren textos preparats, en la seua major part, per a seminaris on el pensament que es generava anava lligat a la vida.

Si fem un seguiment de l'itinerari geogràfic on varen ésser escrits, fem un recorregut pel periple vital de Freire en aquests anys: Santiago de Xile (1968), la ciutat de Cambridge on s'ubica la Universitat de Harvard (1969) i, finalment, Ginebra a Suïssa (1971). Han passat trenta-sis anys des de que aquest llibre fou escrit. I, tanmateix, cal remarcar l'actualitat del seu contingut.

La lectura i l'educació com a repte

Tal vegada, per començar a llegir aquest llibre caldria començar acceptant el repte que, com ell remarca, suposa la seua lectura, situant-nos als potencials lectors i lectores com a subjectes de l'acte lector des d'una concepció crítica de la lectura, i no com a objectes des d'una concepció de l'educació memorística i bancària.

La lectura que ens proposa Freire és, sempre, una actitud de desafiament, d'inquietud intel·lectual i de predisposició i recerca. L'acte d'estudiar, defensava Freire i actualment així ens ho recorden les teories de la formació de la recepció lectora, és una relació dialògica amb l'autor o autora del text. Així afirma: "Conèixer, que és sempre un procés, significa una situació dialògica. No hi ha estrictament parlant un "jo pensé", sinó un "nosaltres pensem". No és el "jo pensé" el que constitueix el "nosaltres pensem", sinó que, pel contrari, és el "nosaltres pensem" el que fa possible pensar".

Una relació de diàleg implícita en la percepció del condicionament socio-històric i ideològic de l'autor-a que no sempre és el mateix del lector-a. Perquè els llibres, palesa, reflecteixen l'enfrontament dels seus autors-es amb el món. Cal estudiar per a pensar la pràctica i, consegüentment, pensar la veritat. I escriu: "llegir és reescriure i no memoritzar el contingut de la lectura".

El posicionament és una exigència, Freire defensa: "tota neutralitat proclamada és sempre una opció amagada". L'alfabetització de les persones adultes va lligada a una crítica de la visió ingènua i una defensa de la visió crítica.

La primera per a Freire suposa una concepció mecanicista i màgico-messiànica del que és la paraula, una paraula repetida, sense relació amb les coses que anomena i el seu món. Una paraula que vehicula el "silenci" tot ignorant l'experiència dels seus destinataris i destinatàries.

La segona es fa sabedora d'una realitat injusta, va lligada a la realitat concreta de les i dels alfabetitzands, a la seua realitat social, a la reflexió crítica sobre l'acció; no és neutral perquè cerca que les persones prenguen consciència dels seus drets, cercant la paraula que els està sent negada.

I des d'aquesta reflexió, cada vegada més crítica, les i els alfabetitzands van substituïnt la visió focalista de la realitat per altra visió global, qüestionant l'opinió que tenen de la realitat des d'un coneixement cada vegada més crític.

Aquesta presa de consciència es dona en el seu context concret, prenent consciència de la seua condició d'oprimits i oprimides a partir de la seua experiència quotidiana.

Dins de la mateixa cronologia del llibre Freire remarca com ha anat variant la seua posició front algunes coses com a resultat de la seua experiència més recent, com és el cas de la dialèctica entre la relació entre coneixement de la realitat i transformació de la realitat quan assenjala: "si no hi ha desvetllament de la realitat objectiva, en tant que objecte de coneixement dels subjectes implicats en el seu procés, aquest desvetllament, encara que d'ell resulte una nova percepció de la realitat despullant-se, no basta encara per autenticar la conscientització. Així com el cicle gnoseològic no acaba en l'etapa de l'adquisició del coneixement existent, ja que es prolonga fins a la fase de la creació del nou coneixement, la conscientització no pot parar en l'etapa del desvetllament de la realitat. La seua autenticitat es dona quan la pràctica del desvetllament de la realitat constitueix una unitat dinàmica i dialèctica amb la pràctica de la transformació de la realitat".

Amb el temps i l'espai canvien els continguts, els mètodes o els objectius de la conscientització. Freire ens recorda que igual que amb l'experiència de la qual disposa per reconèixer els equívocs del començament de les activitats, també remarca els equívocs dels pedagogs i pedagogues que no veuen les dimensions i implicacions polítiques de

la seua pràctica pedagògica, fent palés el perill de separar educació i política. La tasca de l'educador i de l'educadora no pot oblidar les condicions socio-històriques en què es troba i defensa: "és necessari que es reconega lúcidament, les seues limitacions i, acceptant-les amb humilitat, evite caure d'una banda, en un pessimisme anihilador, d'altra, en un oportunisme cínic".

Consegüentment el problema que es planteja no és la viabilitat o no de la conscientització en les societats més complexes, sinó la indesitjabilitat, el rebuig al transplantament d'una experiència a un altre lloc, sense el degut respecte per un altre espai històric i, a més, la burocratització de la conscientització.

L'analfabetisme i l'alfabetització són polítics

Freire també defensa que la teoria i la pràctica, per tant, han d'anar sempre unides de manera dinàmica, per a (re)pensar contextualitzadament. I això ho trasllada, per exemple, a les paraules generadores que proposa com a reptes que exigeixen una resposta de les i dels alfabetitzands, per a que arriben a "dir la seua paraula" i puguen transformar el seu món des de l'anàlisi i el compromís, des d'una relació subjecte-subjecte amb els educadors i les educadores, desafiant i analitzant críticament la seua experiència quotidiana, problematitzant i possibilitant la comprensió crítica de la veritat de la seua realitat.

Per això l'analfabetisme és polític i l'alfabetització és política, com ens recorda quan escriu: "només l'alfabetització que, basant-se en la pràctica social dels alfabetitzands, associa l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura com un acte creador, a l'exercici de la comprensió crítica d'aquella pràctica, sense tenir, tanmateix, la il·lusió de ser un allau de l'alliberament, ofereix una contribució a aquest procés".

D'ací que aquesta no puga ser una tasca de les classes dominants.

En aquest procés des de la redacció dels textos a la creació dels llibres de text cal trencar l'estructura del silenci, afavorir les relacions entre llenguatge, pensament i realitat (estructura social), dotant de sentit a l'alfabetització i la postalfabetització de les persones adultes. Això, òbviament, comporta seguint Freire una rigorosa capacitació dels educadors i de les educadores, i una avaluació permanent del seu treball, una avaluació conjunta i dialògica, entesa com la problematització de la mateixa acció.

Cal, doncs, ésser conscients del caràcter ideològic dels textos, del seu currículum ocult. Els textos de lectura de les i dels alfabetitzands

que proposa i defensa Freire han de venir “preponderantment d’ells mateixos i a ells tornen per a la seua anàlisi”.

Així, doncs afirma, cal superar la visió ingènua tot transformant-la des de l’univers cultural on s’està, visibilitzant la cultura del silenci lligada a la realitat opressora i a un poder inhibidor, un estat de dependència inclús quan la seua estructura ja ha estat modificada, tot treballant per un estil de vida radicalment distint basat en: la mobilització permanent en la participació activa; en una pràctica política; les accions dialògiques per a exterioritzar els mitès de la cultura del silenci i l’acció cultural entesa com a reflexió de la realitat, cercant l’alliberament.

La pràctica dels educadors i educadores, dels treballadors i de les treballadores socials és política i cal assenyalar que també pot tenir una opció reaccionària, contrària al canvi. La seua tasca no és neutral i Freire ens remarca com hem de treballar *amb*, mai no *sobre* les persones, des d’una relació subjecte-subjecte, és a dir en el procés d’alfabetització de persones adultes, les persones al costat dels educadors i educadores, com a subjectes s’han d’apropiar del propi procés.

Perquè tota pràctica educativa implica una actitud teòrica per part de l’educador-a: una concepció dels éssers humans i del món, i una concepció del procés d’alfabetització com a acte de coneixement.

També assenyala xifres, avui en dia multiplicades, de les persones que pateixen exclusió social: “si (...) la marginalitat no és una opció, els anomenats marginals serien expulsats, objectes per això d’una violència (...) Analfabets o no, els oprimits, en tant que classe, no superaran la seua situació d’explotats si no és en la transformació radical, revolucionària de la societat de classes en què es troben explotats.(...) La consciència crítica dels oprimits significa, per tant, consciència de si, en tant que “classe per a si”.

Per això remarca que la interiorització dels valors dominadors no és un fenomen individual sinó social i cultural. I defensa que les persones oprimides s’enfronten culturalment, mitjançant l’acció cultural, a la cultura dominant, remarcant: “Els oprimits necessiten expulsar els opressors no solament en tant que presències físiques, sinó també en tant que ombres místiques, interioritzades en ells”. Cal, doncs, visibilitzar la relació dialèctica, no simètrica, amb el/la dominant. I denuncia: “Sense el coneixement seriós, responsable de com aquestes poblacions transformen, en la seua pràctica, la seua feblesa en força és impossible una comunicació vàlida amb elles. Sense aquest coneixe-

ment, el que fem, en tant que intel·lectuals petit burgesos, és “invalidar-les”, en termes distints de la invasió que les classes dominants ja fan, però invasió sempre, una espècie de “colonialisme revolucionari” (...) si hi ha alguna cosa intrínscament dolenta, que deu ser radicalment transformadora i no simplement reformada, és el mateix sistema capitalista, incapaç, ell si, de resoldre el problema amb els seus intents “modernitzadors”.

Consegüentment argumenta que no es pot ser un educador o una educadora per a l'alliberament si es substitueix el contingut de la pràctica burgesa per un altre, però es manté la forma d'aquella pràctica.

De la denúncia i l'acció transformadora a la utopia

Freire defensa una pedagogia de la utopia i l'esperança entesa com a compromís arriscat, que es fa i refa en la pràctica social i implica la dialectització de la denúncia i de l'anunci entesos com a compromís històric. Una denúncia de la societat de classes on una classe explota a l'altra i un anunci d'una nova societat. La denúncia implica un major coneixement científic de la societat i l'anunci comporta una teoria de l'acció transformadora de la societat denunciada. La transformació va lligada a la presa de consciència: “consciència de i acció sobre la realitat són inseparables constituents de l'acte transformador pel qual homes i dones es fan éssers de relació”.

Per això afirma: “per a fer l'impossible, és necessari fer-lo possible. I la millor manera de convertir l'impossible en possible és realitzar el possible d'avui”.

Altres temes que aborda és la relació entre països rics i països empobrits, l'actual societat dels dos terços. Freire evidencia: “Un dels aspectes que cal discutir en l'anàlisi de la cultura del silenci és el de les relacions entre l'anomenat primer Món i el tercer. Aquell, el món que “parla”, que imposa, que envaeix; aquest, en moments diferents de les seues relacions dialèctiques amb aquell, el món que escolta, que segueix, que es rebel·la, que és assimilat o recuperat, que es rebel·la de nou, que es revoluciona, que s'allibera, sense que aquesta conseqüència siga una cosa preestablerta. En tant que món que “parla”, el Primer Món té, en el seu si, el seu Tercer Món —el món de les classes i els grups socials nominats, amb la seua cultura del silenci també— i el Tercer, com a totalitat dependent, té, en la seua intimitat, el seu Primer Món, el món de les seues classes dominants, en relació de subordinació al Primer Món del Primer, és a dir, a les classes dominants de les societats metropolitanas”.

Consegüentment assenyala que les classes dominants del Primer Món exerceixen el seu poder hegemònic, a més de sobre els grups i classes dominades sobre el conjunt de les societats dependents. Les classes i grups dominats del Primer Món participen d'una totalitat dominant mentre que les classes i els grups dominats del Tercer formen part d'una totalitat depenent.

Tot això, afirma, es tradueix en la violència amb què les classes dominants metropolitanes responen a les reivindicacions populars quan l'emersió de la consciència popular que qüestiona les classes dominants cercant la mobilització democràtica.

Freire remarca el perill, en els processos de transició històrica a una nova forma de consciència popular, del populisme que silencia els sectors populars exclouent-los de les esferes de decisió.

Així lliga l'acció cultural i la revolució cultural des d'una utopia que implica la dialectització de la denuncia i de l'anunci, d'un liderat revolucionari que no pot fer el següent: a) denunciar la realitat sense conèixer-la; b) anunciar la nova realitat sense tenir un preprojecte que, emergint en la denuncia, tan sols es fa viable en la praxi; c) conèixer la realitat distant dels fets concrets, fonts del seu coneixement; d) denunciar i anunciar tot sol i, e) no confiar en les masses populars, renunciant a la comunió amb elles.

Perquè aleshores el liderat revolucionari deixa d'ésser utòpic. I afirma: "la utopia revolucionaria tendeix al dinàmic i no a l'estàtic; al viu i no al mort; al futur com a reptes; a l'amor com a alliberament i no com a domini patològic; a l'emoció de la vida i no a les fredes abstraccions; a la comunió i no al gregarisme; al diàleg i no al mutisme; a la praxi i no a l'ordre i la llei, com a mites; als éssers humans que s'organitzen críticament per a l'acció i no a l'organització d'ells per a la passivitat; al llenguatge creador i comunicatiu i no als eslògans domesticadors; als valors que s'encarnen i no als mites que s'imposen".

Freire demana de les i dels líders revolucionaris una coherència radical entre els discursos i la pràctica, que no siguin uns-es quan parlen i d'altres quan actuen, i l'adequació de la seua opció a les condicions històriques "fent el possible d'avui perquè puguem fer viable demà l'impossible d'avui".

La revolució, afirma, és un procés crític que demana una comunicació constant entre el liderat i les masses populars.

Al text que inclou el llibre, escrit l'any 1969, assenyala a Guevara com l'exemple de l'autèntica utopia revolucionària. I remarca com

a mèrit de la revolució cultural xinesa el rebutjament de qualsevol concepció estàtica, antidualèctica, immobilista de la història, donant l'oportunitat al poble de crear i recrear la societat. En aquest punt, pensé que caldria, amb l'avantatge que dona el pas del temps, reflexionar sobre la trajectòria d'aquests moviments revolucionaris, els seus condicionaments socio-històrics, les contradiccions ideològiques quant al diàleg que s'han desenvolupat com, per exemple, quines veus han estat excloses, com és el cas de les persones homosexuals a Cuba o els presoners de consciència o l'educació lligada al pensament convergent i no al divergent a Xina. També com ha estat gestionada la diversitat de veus en democràcia.

Freire defensa que l'acció cultural per l'alliberament, cal que es transforme en revolució cultural perquè, argumenta, la consciència crítica no es constitueix mitjançant cap treball intel·lectual sinó en la praxi: l'acció i la reflexió.

Lligat a aquest tema remarca com els mitjans de comunicació condicionen el comportament dels individus de les societats massificades a través de les seues prescripcions diàries. A la fi, assenyala, els mitjans de comunicació amb les masses són mitjans de "comunicats" a les masses.

També situa l'acció cultural i la revolució cultural com a dos moments diferents del procés revolucionari: l'acció cultural per a l'alliberament es realitza en oposició a les classes dominants, mentre que la revolució cultural és posterior, es fa com a revolució ja en el poder. I destaca el que mai cal oblidar en cap revolució cultural per a no convertir-se en una burocràcia esclerotitzant: "des que la consciència és condicionada per la realitat, i la conscientització és un esforç per mitjà del qual, en analitzar la pràctica que fem, entenem en termes crítics el condicionament mateix a què estem sotmesos".

Quant a les relacions entre el liderat revolucionari i les masses populars, Freire destaca la necessitat que el partit revolucionari, en el seu paper de consciència crítica de les masses populars, no els plantege obstacles en el procés de la seua critització: "la consciència de classe no es genera espontàniament, fora de la praxi revolucionària (...) aquesta praxi és implícita en una clara consciència del paper històric de la classe dominada (...) De fet la consciència de classe demana una pràctica de classe que, per la seua banda, genera un coneixement al servei dels interessos de classe. En tant que classe dominant, com a tal, constitueix i enforteix la consciència de si en l'exercici del poder econòmic, polític

i sociocultural, amb què es sobreposa a la classe dominada i li imposa les seues posicions, i aquesta solament pot assolir la consciència de si per mitjà de la praxi revolucionària. Mitjançant aquesta, la classe dominada es torna "classe per a si" i, actuant llavors d'acord amb el seu *ésser*, no solament comença a conèixer, de forma diferent. El que abans coneixia, sinó també a conèixer el que abans no coneixia. (...) El coneixement, tanmateix, no es transfereix, es crea mitjançant l'acció sobre la realitat".

I consegüentment assenyalava tot remarcant la relació subjecte-subjecte: "Si la meua opció és revolucionària és impossible considerar el poble com a objecte del meu acte alliberador. Però en el moment en què refuse, coherentment, tenir en el poble la mera incidència de la meua acció revolucionària, no puc fer d'ell, igualment, el recipient del meu "saber revolucionari".

El paper educatiu de l'església: acció política elitista

Freire defensa que conèixer i transformar la realitat són exigències recíproques i així fa palès: "l'educació és el procediment en el qual l'educador convida els educands a conèixer i desvelar la realitat, de manera crítica". També cal no deixar d'oblidar a l'escola com a instrument eficient de control social. Així l'educació entesa com a tasca dominadora i deshumanitzant és un acte de transferència de coneixement, mentre que per a l'educació entesa com a tasca alliberadora i humanitzant, l'educació és un acte de conèixer.

En relació amb aquest tema es remarca el paper educatiu de les esglésies a Amèrica Llatina. A l'igual que Freire argumenta que l'educació no és neutra, també argumenta que les esglésies tampoc no ho són. I exposa: "Les esglésies, de fet, no existeixen com a entitats abstractes. Estan constituïdes per dones i homes "situats", condicionats per una realitat concreta, econòmica, política, social i cultural. Són institucions inserides en la història, on l'educació també té lloc. De la mateixa forma, el quefer educatiu de les esglésies no pot comprendre's fora del condicionament de la realitat concreta en què es troben (...). En insistir en la inviable neutralitat de l'església davant la història, davant les activitats polítiques, no fan cap altra cosa sinó exercir una activitat política, a favor, amb tot, de les classes dominants i contra les classes dominades".

Freire defensa un esforç crític de desvetllament de la realitat que, necessàriament, inclou un compromís polític allunyat de la concepció

elitista de l'existència que s'interioritza en el procés d'ideologització. I com assenyala, consegüentment, cal renunciar als mites "El mite de la seua "superioritat", el mite de la puresa d'ànima, el mite de les seues virtuts, el mite del seu saber, el mite del fet que la seua tasca és salvar els pobres. El mite de la inferioritat del poble, el mite de la seua impuresa, no solament espiritual, sinó física, el mite de la seua ignorància absoluta".

Així mateix cal remarcar la mateixa capacitat teològica dels quadres del església militant i l'educació general realitzada per mitjà de les esglésies. I argumenta: "En una societat de classes són les elits de poder, necessàriament, les que defineixen l'educació i, consegüentment, els seus objectius".

També evidència els diversos papers en funció de la diferent línia política que les esglésies assumeixen a Amèrica Llatina. El paper de l'església tradicionalista que encara té marques colonials és diferent de la línia modernitzant de l'església però el compromís històric de ambdues no està amb les classes dominades, sinó amb les elits de poder i remarca: "Dins de les condicions concretes en que l'església modernitzant actua, la seua concepció de l'educació, dels objectius d'aquesta, com de la seua pràctica, ha de compondre un tot coherent amb les línies generals de la seua política. D'ací que, encara que parle d'educació per a l'alliberament, aquesta tasca està condicionada per la seua visió de l'alliberament com una tasca individual, que ha de tenir lloc, sobretot, en el canvi de les consciències i no per mitjà de la praxi social i històrica dels éssers humans".

En aquest text escrit l'any 1971 ja avança el paper de la teologia de l'alliberament, lligada a un testimoni històric que es tradueix de forma diferent en temps i espais diferents i defensa: "el mateix concepte de Tercer Món és ideològic i polític no geogràfic. L'anomenat Primer Món té, dins d'ell i en contradicció amb si mateix, el seu Tercer Món, com aquest té, dins de si, el seu Primer, representat en la ideologia de la dominació i en el poder de les classes dominants". Per això fa constar la necessitat de la denuncia de la realitat injusta, per a transformar tot remarcant: "La praxi teòrica no és cap altra cosa sinó la que realitzem, des del context teòric, en prendre distància de la praxi realitzada o realitzant-se en el context concret, en el sentit de clarificar-la. Per això mateix és que la praxi teòrica només és autèntica en la mesura en que el moviment dialèctic entre ella i la subsegüent praxi, que ha de realitzar-se en el context concret, no siga trencat". D'aquesta darrera opció

opina en el prefaci del llibre de James Come, *A Black theology of Liberation*, fascinat pel seu compromís amb les persones oprimides.

Cal remarcar, a més, la politització d'un nombre molt important de persones obtinguda pel programa d'alfabetització freirè a Brasil i altres llocs. I, sobre tot, afavorir els "inèdits viables", el que Freire anomena la futuritat que s'ha de construir. I com a través de l'acció superem la situació obstaculitzant sense oblidar com ell defensa que "separada de la pràctica, la teoria és pur verbalisme inoperant; desvinculada de la teoria, la pràctica és un activisme cec".

De l'activisme educatiu als inèdits viables

Ja hem assenyalat l'actualitat del contingut d'aquest llibre, dels aspectes que podem traslladar a molts aspectes dins del nostre sistema educatiu: la confusió entre igualitarisme i igualtat quan no es considera la situació de desavantatge de partida de l'estudiantat; la confusió entre inclusió i assimilació quan s'oblida la identitat i cultura d'arribada de l'estudiantat; la ingerència de l'església en l'educació pública; la necessitat de coherència entre les teories que es proclamen i les pràctiques que es desenvolupen per part dels i de les líders polítics i també per part del professorat; la urgent necessitat d'una adequada formació dels formadors i formadores dels futurs i futures ensenyants lligada als canvis socials i l'augment de les desigualtats socials per a poder fer possible la transformació de les desigualtats socials; els reptes de l'alfabetització digital... molts d'aquests temes a resoldre ja s'han transformat en realitats mitjançant les teories, pràctiques i investigació de moltes i molts hereus de Freire com ara, per exemple, els seminaris de diàlegs de diàlegs, les comunitats d'aprenentatge o la metodologia comunicativa crítica en investigació entre moltes experiències que lliguen el pensament i l'acció i es basen en una relació subjecte-subjecte, en la transformació de les persones i les situacions de desigualtat on es desenvolupen. Freire defensa al llibre que teniu a les mans que "Estudiar no és un acte de consumir idees, sinó de crear-les i recrear-les" i, sense cap dubte, aquestes pàgines són una eina per a comprovar que això és cert. Com a professors i professores no podem oblidar que Freire ens recorda que una part de la nostra tasca docent, a més d'ensenyar continguts, és ensenyar a pensar correctament i així remarca (Freire, 2003:34-35):

"L'intel·lectual memoritzador, que llegeix durant hores sense aturar-se, que es domestica davant el text, amb por d'arriscar-se, parla de les seues lectures quasi com si les estigués recitant de memòria- no

percep cap relació, quan realment n'hi ha, entre allò que ha llegit i allò que s'esdevé al seu país, en la seua ciutat, en el seu barri. Repeteix allò llegit amb precisió però rarament intenta quelcom personal. Parla amb elegància de la dialèctica però pensa mecanísticament. Pensa de manera equivocada, és com si tots els llibres a la lectura dels quals dedica tant de temps no tinguessen res a veure amb la realitat del seu món. La realitat amb la qual tenen a veure és la realitat idealitzada d'una escola que es torna cada vegada més una dada allí, desconnectada d'allò concret.(...) El professor que pensa encertadament deixa els educands llucar que una de les belleses de la nostra manera de ser en el món i amb el món, com a éssers històrics, és la capacitat de, en intervenir en el món, conèixer el món. Però, històric com nosaltres, el nostre coneixement del món té historicitat. En ser produït, el nou coneixement en supera un altre que va ser nou abans i va envellir i es "disposa" a ser ultrapassat demà per un altre. De aquí que siga tan important conèixer el coneixement existent com saber que som oberts i aptes per a la producció del coneixement encara no existent. Ensenyar, aprendre i investigar es barallen amb aqueixos dos moments del cicle gnoseològic: aquell en què s'ensenya i s'aprèn el coneixement ja existent i aquell en què es treballa la producció del coneixement encara no existent. La "dodiscència" - docència-*discència* i la investigació, indivisibles, són així practiques requerides per aquests moments del cicle gnoseològic".