

La dialéctica de lo global y lo local: Paulo Freire, teoría crítica y la formación del magisterio

*Dr. Carlos Alberto Torres,
Profesor de Ciencias Sociales y Educación Comparada
Director, Paulo Freire Institute
Director, Latin American Center
Universidad de California, Los Angeles*

Un sueño posible

En una entrevista que le hice a Paulo Reglus Neves Freire en 1990, le pregunté:

“Cierta gente ha cuestionado tus posiciones, algunas veces diciendo que Paulo Freire es un maestro tan dotado, un facilitador tan brillante, que no es justo pedirles a todos los que han abrazado la profesión, no la vocación del magisterio, que sean como él. Que tengan la misma confianza en ser ellos mismos. Que tengan la misma sed por el conocimiento. Que sean tan competentes políticamente como él lo es. Que sean competente técnicamente como él lo es. ¿Qué dirías a aquéllos que cuestionan que esos maestros no existen y por lo tanto debemos trabajar con lo que tenemos a la mano?”

Paulo, con su proverbial sonrisa me respondió mientras sus manos giraban en el aire como queriendo capturar el espíritu de nuestro diálogo:

“Realmente no es fácil tener este tipo de maestros. Pero yo pienso y podría comenzar a contestar su pregunta con otra pregunta que me hago a mí mismo y es la siguiente: ¿Es fácil tener, encontrar, entrenar, buenos, realmente buenos científicos sociales, buenos físicos, gente competente, gente seria, gente honesta, gente dedicada, gente amorosa? No es fácil. Todo es muy difícil de hacer.

La pregunta para mí es si es o no es posible. En qué medidas es un sueño imposible o un sueño posible. Segundo, cuando uno sabe que este tipo de sueños es posible, uno tiene otra pregunta: ¿Es este sueño posible para hoy para el mañana?”¹

Quise empezar esta ponencia citando a Paulo Freire porque me gustaría argumentar, siguiendo su legado, no sólo es posible y deseable contar con maestros y maestras altamente calificados en lo técnico, políticamente comprometidos y amorosos, sino que las demandas de la hora nos conminan a llevar a cabo esta tarea con extrema urgencia.

Quiero entonces ubicar esta conversación en los siguientes ejes teóricos. Desde la perspectiva de la teoría crítica, quisiera analizar el pensamiento de Paulo Freire con respecto a la vinculación entre política y educación. Una vez haya clarificado este tema, buscaré confrontar estos presupuestos con algunos aspectos de las dinámicas de lo global y lo local en el contexto de la globalización y los nuevos imperativos impuestos a la educación. Finalmente, quisiera volver a Freire, incluso en lo difícil de los tiempos que nos tocan vivir, para ofrecer una síntesis de las virtudes del buen profesor, del profesor democrático, políticamente comprometido con los

oprimidos y postergados. Pero no desde un compromiso activista y populista, sino desde un compromiso democrático radical, como propuse en alguna ocasión:

“Sin una exploración seria de las intersecciones entre la diversidad cultural, la acción afirmativa y la ciudadanía, las bases plurales de la democracia y el discurso democrático se encuentra en riesgo. Sin una teoría y práctica de la ciudadanía radical democrática y multicultural que sea a la vez técnicamente competente, éticamente sólida, espiritualmente comprometida y políticamente factible, la gente morirá. Como dice el libro de los Proverbios, “Donde no hay visión, la gente perece.”²

Política y Educación

“A todos aquellos de ustedes que han recibido honores, becas y distinciones, les digo: ¡bien hecho! y a los estudiantes que recibieron ‘Cs’ les digo, ¡ustedes también pueden ser presidentes de los Estados Unidos!”³

El epígrafe de George W. Bush Jr. que abre esta sección puede ser impactante para los educadores que creen en la tecnocracia y en el papel selectivo de la educación. Este párrafo habla de oportunidad y suerte más allá de la tenacidad y el estudio. La verdad no dicha por este epígrafe es que la educación no sólo reproduce desigualdades sociales, como las teorías de la reproducción social han demostrado ampliamente, sino que también legitima el privilegio. Que la educación pueda avanzar la movilidad social dentro de ciertos límites es algo que ha sido muy bien documentado en la economía de la educación. Sin embargo, las implicaciones de esta broma del presidente de los Estados Unidos refiere a la sutil indicación de que la raza, la clase y el género cuentan, y cuentan mucho, para alcanzar los escalones más altos del sistema político de una sociedad que se dice burocrática y racional como los Estados Unidos.

Postularé en esta sección la hipótesis que desde una perspectiva normativa y analítica, las posiciones del ‘establishment’-liberales, conservadores, neo-conservadores y neo-liberales se encuentran cómodamente próximos, unos a otros, pero en gran contraste con las posiciones de la Nueva Izquierda.

La visión del “establishment” es que la política y la educación representan dos tipos de prácticas claramente separados, las cuales no pueden y no deben vincularse entre sí. La educación debe permanecer objetiva en términos teóricos porque la verdad puede ser presentada objetivamente; neutral en términos políticos porque los educadores no toman partido políticamente hablando y sobre todo a-política, considerando las opciones normativas y políticas en juego. La educación es a-política en la visión del ‘establishment’ porque la política habitualmente implica la práctica de luchar por posiciones ideológicas defendiendo intereses sociales o particulares, mientras que la educación es una práctica de noble cuño que busca el interés común de todos aquellos involucrados.

El “establishment” ve a los académicos, los maestros y los tomadores de decisiones quitándose los ropajes políticos-sean estos afiliación política, doctrina o ideología-a las puertas de las salas de aula o a cierta distancia de sus gabinetes de investigación o toma de decisiones. Si no fuera así, en la visión del “establishment”, mezclar política y educación resulta necesariamente en la manipulación e ideologización de los contenidos y la práctica educativa. Buenos, decentes educadores practicarán una educación que es neutral en términos valorativos. Por lo tanto, para el “establishment” la educación está, desposeída de la ideología y los intereses políticos. Y esto es así a pesar de que la visión normativa del “establishment” reconoce que hay disparidades y desigualdades en el mundo y hay proceso de discriminación. Pero éstos pueden ser de todos modos prevenidos mediante la ingeniería social y la aplicación de la ley. De aquí que una educación de calidad cuando es documentada mediante pruebas de rendimiento y “accountability” y entendida y practicada científicamente, así como informada por investigación empírica rigurosa, se convierte en un pilar central para la construcción de una sociedad más eficiente y equitativa.

Para la Nueva Izquierda la historia es mucho más compleja. La política esta íntimamente vinculada al poder. En cuanto tal, la política se refiere al control de los medios de producción, distribución, consumo y acumulación de recursos simbólicos y materiales. Las actividades políticas toman lugar tanto en esferas privadas como públicas y están vinculadas a todos los aspectos de la experiencia humana que envuelven poder.⁴ Por eso es que siguiendo a Freire y a todo los pedagogos críticos, la política es concebida como un conjunto de relaciones de fuerza en una sociedad y desde esta perspectiva relacional debemos examinar las vinculaciones entre política y educación.

Paulo Freire nos enseñó que la dominación, la agresión y la violencia son intrínsecas a la vida humana y social. Freire argumentó que muy pocos encuentros humanos están exentos de opresión de un tipo u otro. En virtud de la clase, la raza, o el género, la gente tienden a ser víctima o perpetrador de la opresión. Freire señaló que el clasismo, el racismo y la explotación de clases son las formas más salientes de dominación y opresión; pero él también reconoce que hay opresión fundada en creencias religiosas, afiliaciones políticas y una variedad de otros aspectos, incluyendo actitudes acerca del origen, tamaño, edad y definiciones físicas o intelectuales de la personas. Partiendo de una perspectiva psicoanalítica de la opresión e influenciado directa o indirectamente por los trabajos de psicoterapeutas como Freud, Jung, Alder, Fanon, Memmi y Fromm, Freire desarrolló en su pedagogía del oprimido uno de los análisis más provocativos de las vinculaciones entre política y educación del Siglo XX. Utilizando un libro muy posterior a *Pedagogía del Oprimido*, su análisis sobre política y educación, tan pertinente a la materia de nuestra discusión, merece ser citado en extenso:

“La comprensión de los límites de la práctica educativa requiere claridad política por parte de los educadores con respecto a sus proyectos. Esto demanda que el educador asuma la naturaleza política de su práctica. No es suficiente decir que la educación es un acto político, tanto como no es suficiente decir que los actos políticos, tanto como no es suficiente decir que los actos políticos son educativos. Es necesario verdaderamente asumir la naturaleza política de la educación. Yo no me puede considerar progresista si entiendo que los espacios escolares son neutrales con una vinculación limitada o incluso sin vinculación con la lucha de clases; espacios donde los estudiantes son vistos sólo como aprendices de dominios limitados de conocimientos a los cuales yo les otorgo un poder mágico. Yo no puedo reconocer los límites de la práctica político-educativa en la cual estoy envuelto si ya no sé, si no tengo claro a favor de quién practico la educación me pone a mí en una posición de clases, de saber contra quién practico y necesariamente, por qué razón practico la educación.”⁵

Educadores y Globalización

En un trabajo con Nicolás C. Burbules, argumentamos que el término globalización es polivalente. Para algunos significa fundamentalmente el surgimiento de instituciones supranacionales cuyas decisiones determinan y restringen las opciones políticas de cualquier estado-nación en particular; para otros, la globalización supone principalmente el impacto arrollador de los procesos económicos y sociales incluidos los procesos de producción, consumo, mercado, flujo de capital e interdependencia monetaria. Para otros, significa ante todo el auge del neoliberalismo como un discurso de política hegemónica; para otros, la globalización significa más que nada el surgimiento de nuevas formas culturales globales, medios de comunicación y tecnologías de comunicación, que modelan las relaciones de afiliación, identidad e interacción dentro y fuera de los marcos culturales locales. Y aún hay otros para quienes la globalización es fundamentalmente, un conjunto de cambios percibidos, términos utilizados por los responsables políticos del Estado para inspirar apoyo y reprimir la oposición a los cambios.⁶

En un reciente trabajo crítico sobre lo que se denomina “globalización corporativa” se afirma que hay varios aspectos centrales del modelo, a saber:

- promoción de un hipercrecimiento y la explotación irrestricta del medio ambiente y sus recursos para sustentar tal crecimiento;
- privatización y mercantilización de los servicios públicos y los aspectos remanentes globales y comunitarios;
- homogeneización cultural y económica global y la promoción intensa del consumo;
- integración y conversión de las economías nacionales, incluyendo aquéllas que han sido autosostenidas, en economías orientadas a la producción para la exportación, afectando el medio ambiente y la sociedad misma;
- desregulación corporativa y movimiento irrestricto de capitales a través de las fronteras;
- incremento dramático de la concentración corporativa;
- desmantelamiento de los sistemas de salud pública y programas sociales y del medio ambiente que todavía existen;
- reemplazo de los poderes tradicionales del estado-na⁷ción democrático y las comunidades locales por burocracias globales corporativas.

El gasto mundial en los sistemas educativos exceden en este momento 2 trillones de dólares y en salud pública exceden 3.5 trillones de dólares. No es de sorprenderse entonces,⁸ que se busque privatizar ambos servicios en beneficio de corporaciones globales.

En términos educativos, existe una creciente comprensión de que la versión neoliberal de la globalización, implementada especialmente (y defendida ideológicamente) por organizaciones bilaterales, multilaterales e internacionales, se refleja en una agenda educacional que privilegia, si no impone directamente, políticas particulares de valoración, financiación, evaluación, niveles formación pedagógica, currículum e instrucción. Ante estas presiones, se necesita un mayor estudio sobre las respuestas locales para defender la educación pública contra la introducción de mecanismos de puro mercado y regular los intercambios educativos y otras políticas que buscan reducir el patrocinio y la financiación del estado e imponer modelos de gestión y rendimientotomados del mundo de los negocios, como un marco para la toma de decisiones en educación. Estas respuestas educativas son llevadas a cabo en su mayoría por sindicatos de profesores, nuevos movimientos sociales e intelectuales críticos, que a menudo se expresan en contra de iniciativas educativas tales como los vales (vouchers) o el subsidio a los colegios privados religiosos.

Frente a este proceso creciente de homogeneización cultural y considerando las luchas locales por una educación de calidad que respete los legados culturales de las comunidades e individuos, la tarea del maestro y la maestra y su responsabilidad social, se magnifican.

Pensando en clave freireana me gustaría decir que contra con un maestro o maestra competente y políticamente activos en la construcción de una democracia radical es un sueño posible. Y es posible para hoy y no para mañana, el imaginar maestros y maestras socialmente comprometidos en sus prácticas político-pedagógicas, que sean capaces de confrontar las tendencias deletéreas de la globalización, tomar ventajas de los avances tecnológicos que la globalización implica y sobre todo, trabajar con sus alumnos y alumnas, con los padres y madres de familia, con los gobiernos y partidos políticos sustantivamente democráticos así como con los movimientos sociales, en hacer de este sueño posible, una realidad.

Para estos propósitos es menester pensar teórica y prácticamente, utilizando los desarrollos de la teoría crítica y la pedagogía crítica en la construcción de una ciudadanía democrática y multicultural.

¿Cuáles podrían ser las virtudes cívicas del maestro y la maestra en la construcción de este sueño posible de una educación liberadora?

La primera virtud coincide con una de las más importantes contribuciones del liberalismo –como nunca en riesgo en el mundo entero luego del 11 de septiembre–, la virtud de la tolerancia. El liberalismo surgió como filosofía política anti-autoritaria, para rescatar la noción de libertad como un imperativo categórico en completa oposición al despotismo y el absolutismo. Nunca como ahora una virtud como la tolerancia se vuelve tan importante para cruzar continuamente las líneas de la diversidad en sociedades contemporáneas. La tolerancia requiere un proceso continuo de auto-vigilancia y auto-conciencia, revisando la constitución de nuestra propia conciencia –algo que nunca puede completarse sino que es un proceso permanente hasta el fin de nuestros días. Por ejemplo, mientras el racismo individual puede ser confrontado mediante la permanente discusión educativa y prédica en las instituciones educativas sobre el prejuicio, confrontar el racismo institucional –esto es, prácticas, rituales, rutinas, mucho más amplias y sutiles que los actos individuales esporádicos– requiere una vigilancia sistemática, tanto legal/judicial como política, por parte de individuos, movimientos sociales y comunidades.

La tolerancia requiere también conocimiento y disciplina. Conocimiento para desafiar la ignorancia, lo cual no cabe duda alguna, es una de las bases del prejuicio de clases, de género, racial, sexual, religioso, ecétera. Disciplina, porque sólo mediante un ejercicio sistemático de introspección e investigación podemos descubrir que las representaciones sociales son construidas y basadas en procesos históricos que necesitan ser examinados como evidencia para el conocimiento.

La segunda virtud que propongo es una epistemología de la curiosidad, como Freire nos sugirió incontable veces. Esta epistemología de la curiosidad debe invitarnos a revivir las preguntas de nuestra niñez y adolescencia, preguntas sobre el mundo que nos toca vivir, preguntas sobre nosotros mismos, preguntas sobre aquéllos que nos acompañan en el proceso de conocimiento y de transformación política, preguntas sobre nuestros alumnos y alumnas y sus propios imaginarios sociales y emocionales. Sin curiosidad no hay descubrimiento científico alguno.

La tercera virtud que propongo, siguiendo la propuesta de Freire en su último libro, publicado 40 días antes de su muerte, es una ética de la libertad que todo maestro o maestra debería adoptar. Freire sugirió los siguientes diez principios éticos en su libro *Pedagogía de la Autonomía* :

1. enseñar requiere respeto por el conocimiento de nuestros estudiantes;
2. enseñar requiere una estética y una ética;
3. enseñar requiere mostrar con el ejemplo;
4. enseñar requiere respeto por la autonomía del estudiante;
5. enseñar requiere buen juicio crítico;
6. enseñar requiere curiosidad;
7. enseñar requiere auto-confianza, competencia profesional y generosidad.;
8. enseñar requiere libertad y autoridad;
9. enseñar requiere saber cómo escuchar y
10. enseñar requiere amar a nuestros estudiantes.

La cuarta virtud que quiero proponer en esta ponencia es la necesidad de evitar las posiciones simétricamente perversas del cinismo y del nihilismo, defendiendo a rajatabla el respetar el principio de esperanza como el principio fundante de toda práctica de enseñanza y aprendizaje. Esperanza aún cuando sintamos o experimentemos la convicción, cínica, de que nada puede o va a cambiar. El cinismo es una filosofía anti-utópica de brutal adaptación a la realidad. El otro lado de la moneda es el nihilismo, la experiencia mórbida de abandonar la lucha imaginando que no hay esperanza en cambiar las cosas. Como único antídoto al cinismo y el nihilismo proponemos el principio de esperanza.

La quinta virtud que me gustaría proponer al educador o educadora que quiere confrontar los dilemas de la globalización y las demandas de lo local, es una espiritualidad secular, o no religiosa, del amor. Nada es más fuerte que el amor para guiar nuestra toma de

decisiones, basada en las nociones de comunidad y compasión. Una espiritualidad del amor como sugirió Eric Fromm hace más de 40 años no tiene que estar basada en la fe, en lo trascendente, pero sí tiene que estar basada en la fe en la naturaleza humana y en la necesidad de reconciliar pasión y razón en nuestras acciones.

La sexta virtud es el diálogo, nuestra habilidad para dialogar, el diálogo como método. Diálogo incluso cuando las posiciones de la gente son diametralmente opuestas, distintas, diversas, incluso cuando puede haber inconmensurabilidad en los discursos. Esta idea de diálogo es uno de los principios básicos de Jürgen Habermas y su construcción social del principio de la conversación ideal y la racionalidad comunicativa. Tres nociones intervienen en la noción de diálogo como racionalidad comunicativa: primero, la noción de intersubjetividad en las afirmaciones de validación (esto es, la posición del hablante es fundamental); segundo, el modo de argumentación (el cual varía conforme a las disciplinas, las profesiones, etc.); finalmente, la idea de la posibilidad de alcanzar un acuerdo racional entre los dialogantes a partir de un principio de inteligibilidad de los discursos.

Es decir, el planteo freireano llevado a la formación de educadores, propone una filosofía anticlasista, antisexista, y antiracista basada en la tolerancia, en una epistemología de la curiosidad, el rechazo al cinismo y a las posturas nihilistas reafirmando el principio de esperanza, una espiritualidad secular del amor y la habilidad de vincularse intersubjetivamente mediante el diálogo como método pero también como proceso cognitivo.

Para terminar, me gustaría decir que el presente no puede ser la medida de la felicidad porque la felicidad es simplemente una colección de imágenes que se desvanecen con la distancia y se vuelven distorsionadas con la proximidad. Pero si el presente no puede ser la medida de la felicidad, la paz, sin duda alguna, se constituye en la medida de la felicidad.

¹ *Reading the World*. Paulo Freire in Conversation with Dr. Carlos Alberto Torres. Access Network, Alberta, Canada, 1991, videotape.

² Carlos Alberto Torres. *Democracy, Education, and Multiculturalism: Dilemmas of Citizenship in a Global World*. Lanham, Maryland, Rowman and Littlefield, 1998-Edición en español, Siglo XXI Editores, México, 2001.

³ George W. Bush, Commencement Address at Yale University, 1991. Citado en Carlos Alberto Torres: "Afterword Comparative Education: The Dialectics of Globalization and its Discontents." En Robert Arnove & Carlos Alberto Torres, editores, *Comparative Education. The Dialectics of the Global and the Local*. Lanham, Maryland, Rowman and Littlefield, segunda edición, en prensa.

⁴ Ver Mark Ginsburg "A personal Introduction to the Politics of Educators' Work and Lives." En Mark Ginsburg (Ed.). *The Politics of Educators' Work and Lives*. New York, Garland, 1995, páginas xxv-xxxvii. Para un análisis jugando con los límites entre ficción y realidad en la política de la educación, véase Carlos Alberto Torres, "Fictional Dialogues on Teachers, Politics, and Power in Latin America." In Mark Ginsburg (Ed.). *The Politics of Educators' Work and Lives*. New York, Garland, 1995, páginas 133-168.

⁵ Paulo Freire, *Politics and Education*, Los Angeles, California, UCLA Latin America Center Publications, 1998-traducido por Pia Linqvist Wong, con una introducción titulada "The Political Pedagogy of Paulo Freire" por Carlos Alberto Torres. Cita en página 46.

⁶ Nicholas C. Burbules y Carlos Alberto Torres, editores, *Globalization and Education: Critical Perspectives*. New York and London, Routledge, 2000.

⁷ John Cavanah et al, *Alternatives to Economic Globalization: A Better World is Possible*. San Francisco. Berrett-Koehler Publishers, Inc. 2003.

⁸ Idem, página 99.

⁹ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios a práctica educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

Referencias

Burbules, N. C. & Torres, C. A. (Eds.) (2000). *Globalization and education: Critical perspectives*. New York: Routledge.

Cavanah, J.; Anderson, S. And others (Eds). (2003). *Alternatives to economic globalization: A better world is possible*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Freire, P. (1998). *Politics and education* (P.L. Wong, Trans.). Los Angeles, California: UCLA Latin American Center Publications.

Ginsburg, M. (1995). *A personal introduction to the politics of educators work and lives*. In M. Ginsburg (Ed.), *The politics of educators' work and lives*. New York: Garland.

Reading the world. (1991). Paulo Freire in conversation with Dr. Carlos A. Torres. Access, Alberta, Canadá. (Videotape).

Torres, C. A. (1999). Afterword comparative education: the dialectics of globalization and its discontents. In R. Arnove & C. A. Torres (Eds.). *Comparative education: The dialectics of the global and the local* (2nd. Ed.). Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield.

Torres, C. A. (1998). *Democracy, Education and Multiculturalism: Dilemmas of Citizenship in a Global World*. New York: Rowman and Littlefield Publishers.

Torres, C. A. (1995). Fictional dialogues on teachers, politics and power in Latin America. In M. Ginburg (Ed.), *The politics of educators' work and lives*. New York: Garland.