

DOSSIÊ: “Paulo Freire e a Educação: cem anos de dialogação, problematização e transformação”

Paulo Freire y los nacionalismos populares: La recepción de su obra en Argentina^{1 2}

Paulo Freire e os nacionalismos populares: A recepção de sua obra na Argentina

Paulo Freire and popular Nationalisms: The reception of his work in Argentina

Margarita Sgró^①

^① Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – Facultad de Ciencias Humanas, Arroyo Seco, s/n, C. P. B7000, Tandil, Buenos Aires, Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-6346-5572>, msgro@fch.unicen.edu.ar.

Resumen

Este trabajo es el resultado de una investigación sobre la recepción de la obra de Paulo Freire en Argentina. La obra *Pedagogía del oprimido* llegó tempranamente al país y tuvo una entusiasta recepción e influencia político-pedagógica no solo en el ámbito de la educación, sino también y especialmente entre los militantes sindicales, políticos, religiosos que abrazaban las banderas de liberación del “Tercer mundo”. En este texto, pretendemos mostrar el núcleo de coincidencias temáticas, que existen entre la obra freireana anterior a *Pedagogía del oprimido*, y el núcleo de problemas político-pedagógicos elaborados por los nacionalismos populares en Argentina, que confluyen mayoritariamente en un frente liderado por el movimiento Peronista.

Palabras clave: nacionalismos populares, educación, dependencia, liberación

¹ Editor Responsable: Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. <https://orcid.org/0000-0003-2221-5160>

² Normalización bibliográfica: Marina Teles (Tikinet) – revisao@tikinet.com.br

Resumo

Este trabalho resulta de uma pesquisa sobre a recepção da obra de Paulo Freire na Argentina. A obra Pedagogia do oprimido chegou cedo ao país e teve uma recepção entusiasmada e exerceu influência político-pedagógica não apenas no âmbito da educação, mas também, e especialmente, entre os militantes sindicais, políticos e religiosos que abraçavam as bandeiras de libertação do “Terceiro mundo”. Nesse texto pretendemos mostrar o núcleo de coincidências temáticas existentes entre a obra freireana anterior à Pedagogia do oprimido e o núcleo de problemas político-pedagógicos elaborados pelos nacionalismos populares na Argentina, que confluem majoritariamente para uma frente liderada pelo movimento Peronista.

Palavras-chave: nacionalismos populares, educação, dependência, libertação

Abstract

This paper is part of a larger one on the reception of Paulo Freire’s work in Argentina. Pedagogy of the Oppressed arrived early in our country and had an enthusiastic reception and political-pedagogical influence, not only in the field of education but also and especially among trade unions, political and religious militants who embraced the banners of liberation of the “Third World”.

In this text we intend to show the core of thematic coincidences that exist between the Freire’s work prior to Pedagogy of the Oppressed and the core of political pedagogical issues developed by popular Nationalisms in Argentina, which mainly converge in a front led by the Peronist movement.

Keywords: popular nationalisms, education, dependency, liberation

Introducción³

Na verdade, tem sido a industrialização que vem pondo o homem brasileiro em posição participante no nosso acontecer político. (Freire, 2001, p. 29)

A pesar de la larga trayectoria de la pedagogía crítica latinoamericana, Paulo Freire es, sin duda, el mayor representante contemporáneo. Su obra traspasó las fronteras del continente y, por ello, los homenajes, al cumplirse cien años de su nacimiento, se están multiplicando en el mundo. Para los latinoamericanos, es además un momento de visitar su pensamiento,

³ Para estas reflexiones sobre los nacionalismos populares contribuyeron los frecuentes diálogos con el profesor Angelo Cenci de la Universidad de Passo Fundo, mediante una actividad que desarrollamos conjuntamente en la misma Universidad y las preocupaciones comunes por la educación y la justicia social. Le agradezco por todos sus aportes.

historizarlo, y establecer con él un diálogo atento, que nos permita pensar más allá de la cultura neoliberal y empobrecida en la que nos debatimos.

Es preciso un diálogo que recoloque la politicidad de la educación, su potencial de emancipación, e ilumine estrategias capaces de enfrentar las nuevas formas de dominación que se han complejizado y se expresan en una desigualdad extrema, lo que, entre otras calamidades, está llevando a la destrucción del planeta y de la humanidad.

El pedagogo brasileño es también un hijo de su tierra y de su tiempo histórico, y así debe ser leído. Por ello, visitar su obra no tiene como objetivo comprobar sus aciertos para colocarlo en el panteón de los inmortales, sino especialmente entender nuestro propio tiempo y extraer de esa obra su potencia emancipadora.

Una enorme virtud de la obra freireana es el realismo del diagnóstico, situado en cada momento histórico de su larga trayectoria. Lo que, sin embargo, no lo hizo perder el rumbo fijado con respecto a la afirmación de que un acto pedagógico crítico, destinado a la educación de los pueblos, es, invariablemente, un acto político y tiene como fin la liberación del hombre y su humanización.

Esos diagnósticos de época pueden diferenciarse claramente en su obra. Este trabajo es el resultado de una investigación sobre la recepción de las obras de Freire en la Argentina; para ello, nos interesa centrar en la etapa anterior a *Pedagogía del oprimido*, aquella que comienza con *Educação e atualidade brasileira*, obra publicada en el año 1959 por él mismo con unos pocos ejemplares, y luego republicada por la Editora Cortez y el Instituto Paulo Freire de San Pablo, en el año 2001.

Otro texto significativo del período que elegimos es *La educación como práctica de la libertad*, publicado en 1965. Tomamos estas dos obras, que obviamente no se habían difundido masivamente en Argentina, porque intentamos mostrar la coincidencia de temas, preocupaciones y críticas comunes, en momentos históricos en los que la educación era depositaria de la esperanza de un desenvolvimiento autónomo y de una vida sustancialmente democrática, con justicia social. Ese período coincide, tanto en Argentina como en Brasil, con proyectos políticos de orientación nacional, popular, industrialistas, con Estados fuertes, asentados, sobre todo después de la Segunda Guerra Mundial, sobre la clase de los trabajadores organizados. “El país comenzaba a encontrarse consigo mismo. El pueblo que emergía iniciaba sus experiencias de participación” (Freire, 1972, p. 96).

Ambos textos comparten el mismo diagnóstico de un tiempo de transición, y podría decirse que el de 1959 es la base de *La educación como práctica de la libertad* (1965). La transición en marcha va, según Freire, de la ruralidad a la industrialización, del pobre silenciado al operario que, lentamente, va descubriendo su propia fuerza, entendiendo una nueva forma de su relación con la tierra y con la producción. Lenta pero sostenidamente.

Y es ese proceso que Freire lee admirablemente, que, según sus propias palabras, produce la transición de una sociedad cerrada a una abierta. El pasaje de la “masa” al pueblo, de la conciencia intransitiva a la transitiva, es un proceso que no se producirá sin una acción pedagógica y política que promueva la alfabetización crítica.

Mientras tanto en Argentina, una línea de pensamiento nacional y popular surgida a principios del siglo XX se configuraba alrededor del Peronismo, que había gobernado el país desde 1946 hasta 1955, año en que Perón fue derrocado por un Golpe de Estado. En el período posterior, años de una dictadura autodenominada “Revolución Libertadora”, se fue dando un proceso que se conoce por “Resistencia peronista”, que abarcó desde 1955 hasta 1973, año en que el viejo líder retorna, gana las elecciones y muere, siendo Presidente de la República el 1º de julio de 1974.

Entre esos pensadores del nacionalismo popular, está Arturo Jauretche (1901-1974), un intelectual preocupado por explicar las condiciones de nuestra dependencia económica y las categorías políticas, ideológicas y sociológicas del papel del aparato cultural en la ausencia de la “conciencia nacional” de las clases dominantes. Esta preocupación lo llevó a una gran producción de libros, algunos surgidos de debates políticos de la época; en ellos Jauretche utiliza un lenguaje popular, se vale de metáforas y mitos populares, con la pretensión de hacer de su obra un instrumento en la lucha contra la colonización cultural. El autor argentino acuña el concepto de “colonización pedagógica” en un estudio de 1967, aparecido como anexo a otro texto denominado *Los profetas del odio* (1957).

Hay en la época procesos políticos que encuadraremos dentro de esa categoría de nacionalismos populares, y en ambos autores, Freire y Jauretche, un cúmulo común de problemas, que en Argentina son propios de un movimiento político que se denomina Peronismo estructurado en el Partido Justicialista.

Muchas lecturas, en su afán de clasificar el pensamiento del autor, lo emparentan fundamentalmente con el marxismo y con el aliento que dieron los movimientos revolucionarios

latinoamericanos, especialmente la Revolución Cubana, a una crítica radical a la sociedad capitalista.

Sin embargo, la preminencia del par opresor-oprimido como categorías centrales de su pensamiento y la dialéctica entre dependencia y liberación fueron también parte de otros procesos independentistas, que abarcaron a movimientos y partidos políticos de las izquierdas nacionales, que veían en las luchas por industrializar una economía primaria, el punto de partida de la transformación social, de la independencia económica y la soberanía política.

Freire, nacionalismos populares y educación

Freire entiende que educación y democracia son dos términos inescindibles y, por ello, no se conforma con la educación ni con la democracia tal como están. Así lo explica: “No hay democracia sin la participación del pueblo, una paradoja con la pretensión de que conservemos el reaccionarismo. No existe el pueblo en el sentido legítimo sin el mercado interno” (Freire, 2001, p. 29), sin un proyecto político que vele por el desarrollo armonioso de todas las variables de la economía, que, agrega el autor, debe estar “indispensablemente vinculada a una posición nacionalista” (p. 29).

A pesar de que la relación entre educación y política, así como educación y democracia, no es inédita en el campo pedagógico, la originalidad del brasileño se encuentra en una reflexión situada en la realidad de países con estructuras políticas y culturales profundamente colonizadas, y estructuras económicas dependientes y primarizadas. La superación de esta situación requiere el protagonismo del pueblo, y desde ese sujeto y su cultura es posible empezar el proceso pedagógico para la emancipación. Pero ella no llegará solo por el éxito de un proceso pedagógico, que consiga el paso de la conciencia rígida e intransitiva a una conciencia transitiva, sino que requiere de una profunda transformación de las condiciones objetivas de la economía, y que además rompa la cultura reaccionaria y el autoritarismo que mantiene en el atraso la vida social y política. Freire analiza el escenario de vida de los campesinos, el silencio, el sufrimiento callado, la relación de dominación que se establece con los patrones. Lo denuncia como parte de un pasado oprobioso, de condiciones inhumanas de vida que están llegando a su fin.

La conciencia intransitiva se caracteriza por una “limitación en su esfera de comprensión”, (Freire, 1972, p. 66) lo que lleva al oprimido a no comprometerse con su propia existencia; Freire a esto lo llama estado “vegetativo” en tanto la vida pasa sin que el individuo

se sienta involucrado en sus problemas. Más bien, hay en la intransitividad una mirada fatalista, que naturaliza el orden social injusto. La transitividad, en cambio, implica un compromiso del hombre con su propia existencia y la de su entorno, se vuelve “permeable” y entabla un diálogo “del hombre sobre el mundo y con el mundo mismo, sobre sus desafíos y problemas, lo que lo hace histórico” (Freire, 1972, p. 66).

En este sentido, el objetivo central de un pensamiento pedagógico crítico es llevar a la praxis de liberación, la cual debe partir del pueblo que será el artífice de esa transformación, a la vez, subjetiva, social y política.

Los nacionalismos populares se estructuran sobre la democratización de la palabra y el reconocimiento de un bagaje cultural que el pueblo posee, pero debe hacerse consciente, desarrollarse y vitalizarse. En este sentido, debe entenderse la “inexperiencia democrática” del pueblo y la rigidez de su conciencia. Freire se dedica en los dos textos mencionados a analizar con detalle las características de esa “inexperiencia democrática”.

Para el pedagogo brasileño, el período posterior a la Segunda Guerra se caracteriza por un conflicto central entre un modelo de desarrollo colonial y uno independentista. Es esa contradicción la que está presente en las discusiones que proponen los nacionalismos populares. Más adelante, veremos la misma evaluación en Arturo Jauretche.

La antinomia fundamental que la actualidad brasileña viene alimentando ... se manifiesta en el juego de dos polos: por un lado la “inexperiencia democrática”, formada y desarrollada en las líneas típicas de nuestra colonización, y por el otro la “*aparición del pueblo en la vida pública nacional*” provocada por la industrialización del país. (Freire, 2001, p. 26)

Si este tema, referido a la transición de un modelo de sociedad cerrada a otra abierta, es para nosotros el tema central de esta etapa de su pensamiento, no podemos dejar de señalar otros conceptos centrales que le dan sentido a la pedagogía dialógica. Si bien se anuncian en este momento histórico, se desarrollan con claridad en la obra posterior. Entre esos temas, podemos destacar la “esperanza”, tan importante es esta cuestión que en el año 1993 Freire le dedica un libro. El llamado a una “praxis” que no puede prescindir de la esperanza, en tanto necesidad ontológica y una estrategia dialógica capaz de devolver al oprimido su subjetividad silenciada, de colocarlo como contendiente en el proceso de su propia liberación y de la humanización, también, de los opresores. Y agrega: “Tampoco hay diálogo sin esperanza. La esperanza está en

la raíz de la inconclusión de los hombres, a partir de la cual se mueven éstos en permanente búsqueda” (Freire, 1973, p. 109).

Cabe destacar que la obra *Pedagogía del oprimido* (1970) llegó rápidamente traducida y publicada en Argentina por la editorial Siglo XXI, con sede en México. Desde 1970 en adelante, Freire fue una presencia constante en el debate pedagógico latinoamericano, inclusive como figura ausente durante los procesos autoritarios. En los cortos períodos democráticos, era enseñado en los institutos de formación de profesores y en las universidades y analizado desde diversas perspectivas teóricas, no solo en el ámbito de la pedagogía. Por el contrario, cada una de las dictaduras lo prohibió y lo difamó con diferentes argumentos, además de que quemaban sus libros y hasta capturaban y luego “hacían desaparecer” a personas que encontraran con alguno de ellos.

Aun en tiempos de dictaduras, con diferentes niveles de violencia, Freire fue uno de los autores principales para resistir la escisión entre pedagogía y política, así como educación y democracia, en la que la pedagogía tecnicista insiste hasta el presente. Y todavía sigue siendo una referencia fundamental para pensar la educación como un camino indispensable hacia la emancipación social.

Esa relación indisociable entre educación y política es la que ha prevalecido en los análisis que se han hecho en Argentina, y es la que aún genera discusiones frente a las interpretaciones que lo reducen a ser un metodólogo, un pedagogo preocupado por la alfabetización, cuyo aporte se supone invaluable, porque su método es rápido y se adapta a la alfabetización de adultos. Esta descontextualización extirpa toda la dimensión crítica de su obra.

Otras interpretaciones, también frecuentes, lo consideran un pedagogo preocupado por enseñar a leer a los oprimidos, tanto como otras organizaciones de “caridad” se ocupan de asistirlos en la alimentación o la vivienda. Según estas miradas, enseñar a leer a un adulto pobre, se considera un acto más de beneficencia. El propio Freire se ocupó, tempranamente, de desmentir estas interpretaciones al hablar sin eufemismos de la necesidad de terminar con la esclavitud, con la opresión a la cual una sociedad feudal somete al pueblo.

En esta obra temprana que estamos analizando, el “pueblo” como sujeto histórico se anuncia cuando, en una primera “toma de conciencia”, quiere dejar de ser espectador de la historia que deciden otros. En esa primera “toma de conciencia”, se abandona el quietismo, la desesperanza y el asistencialismo (Freire, 1972).

En un sentido amplio, el pedagogo brasileño también nos sustrae del riesgo instrumental en el que el saber sobre educación cae frecuentemente. La identificación de los problemas de las sociedades latinoamericanas, la dependencia económica, la correspondiente colonización cultural, la “inexperiencia democrática”, el silencio de los “desharrapados”⁴ del mundo impiden que se lo reduzca a ser solo un metodólogo. Así como el diálogo entre sujetos reconocidos por su derecho de nombrar el mundo y la liberación como objetivo final están muy lejos de poder considerarse un acto de caridad.⁵

La identificación de problemas, que forma parte del diagnóstico, siempre tuvo el carácter de una “denuncia” del orden social establecido, de la injusticia, de la opresión, de la desigualdad, tal como afirma el pedagogo brasileño: “Denuncia de una realidad deshumanizante y anuncio de una realidad en que los hombres pueden ‘ser más’. Anuncio y denuncia no son, sin embargo, palabras vacías sino compromiso histórico” (Freire, 1973, p. 96).

En Argentina, esto inspiró a los educadores politizados, que bajo su concepción teórica produjeron cientos de experiencias alternativas de educación popular, de comunicación popular, basadas en el rescate de la palabra y la cultura de los oprimidos.

La preocupación por la democracia, por la igualdad, por los derechos y una concepción de educación popular y pública que corresponde a la liberación influyó mucho sobre los militantes políticos de la izquierda nacional y del Peronismo, militancia frecuentemente clandestina, de tipo sindical, religiosa y política. Significó un aporte esencial a la militancia juvenil y a otros movimientos de guerrilla urbana, de fines de los años 1960 y principios de los 1970.⁶

Pedagogía del Oprimido llega en el momento en que la tarea de formación pedagógica en las “villas de emergencia”, en los barrios obreros, en las organizaciones de base de la Iglesia católica, se tornaba preeminente, “no habrá liberación que no provenga de los oprimidos”, decía el Padre Carlos Mugica, de los postergados, de los villeros y de los trabajadores, que aún considerados como un sector heterogéneo serán los estandartes de la liberación. Encuadrados en el Peronismo, buscaban forzar su radicalización hacia un socialismo nacional. (Sgró, 2020, p. 631)

El pensamiento del pedagogo coincide en señalar los problemas que acarrea la dependencia económica y la falta de soberanía política en las democracias formales, y en sus

⁴ Freire le dedica la *Pedagogía del oprimido* (1970) “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (Editorial Paz e Terra). Hay una ligera variante en la traducción castellana de la editorial Siglo XXI, que suprimió “mas, sobretudo”.

⁵ Cf. Sgró (2004, pp. 69-80).

⁶ Cf. Sgró (2020, pp. 628-642).

déficits, vistas solo como estructuras vacías de sustancia e incapaces de garantizar un mínimo de justicia, sobre todo referida a un piso de igualdad efectiva.

No obstante, cuando en la actualidad se analizan los procesos de emancipación latinoamericanos contemporáneos, el prisma por el que se mira es, especialmente, la Revolución Cubana y otros movimientos revolucionarios que beben en las fuentes del marxismo. Los nacionalismos populares, que ya habían desarrollado herramientas teóricas y estrategias políticas para denunciar los procesos de dependencia económica, y de colonización cultural y pedagógica, desde la primeras décadas del siglo pasado, son en general ignorados en su potencial político de democratización e integración social, o considerados de manera despectiva como procesos gestados y dirigidos por líderes inescrupulosos, y masas que, por definición, son manipuladas.

Este punto es interesante, porque muchos intérpretes de la obra freireana que se reconocen en ella mantienen en la ambigüedad la relación con lo que llaman la tendencia “populista” de los nacionalismos populares, por considerar que indefectiblemente, a pesar de todos los avances que en términos de derechos fueron ganando especialmente los “trabajadores organizados”, el Populismo no puede desprenderse de su carácter autoritario y, sobre todo, manipulador⁷. En otro extremo, intérpretes de izquierda tradicional, muy críticos de Freire, apoyan su argumentación crítica justamente en la adhesión al “populismo” para impugnar una pedagogía que, según su parecer, conseguía alfabetizar en cuarenta días⁸. También en Argentina, la izquierda tradicional ha tenido muchas dificultades para entender los procesos populares, habida cuenta que estos piensan la transformación social sin “revolución”.

Que la participación popular en la vida política no debe sobrepasar los límites impuestos por el modelo de la “democracia representativa”, Freire pone de manifiesto tanto en su tesis de 1959 ... como en la de 1965 ... La educación debe aportar a la toma de consciencia crítica, y esta no debe ir más allá al poner en jeque el modelo democrático representativo. (Paiva, 1986, pp. 127-128)

La recolocación del papel que ha cabido a los nacionalismos populares como proyectos emancipadores no significa desconocer el enorme impulso liberador de la Revolución Cubana, o de otras revoluciones de nuestro continente, ni detenernos en discusiones historiográficas o ideológicas, sino resaltar, tal vez acrecentando, que entre los movimientos de emancipación

⁷ Cf. Romão (2001).

⁸ Cf. Paiva (1986).

social los nacionalismos populares o populismos tuvieron un rol trascendente en la construcción de un Estado de bienestar.

Por otra parte, aunque no sea el tema específico de este trabajo, pensar en la pedagogía de los oprimidos en el presente no nos habilita a retornar sin mayores consideraciones a las perspectivas políticas de 1970, por lo que el pensamiento que se pretenda emancipador debe asumir el debate sobre el fin de una época signada por el horizonte de la revolución.⁹

Con certeza se continuarán investigando las relaciones del pensamiento freireano con su tiempo histórico y el contexto político e intelectual de surgimiento de su obra, así como las múltiples herencias filosóficas, sociológicas, políticas y pedagógicas.

En el libro en coautoría con el profesor Hugo Russo¹⁰, que surgió de mi disertación de Maestría, exploramos la influencia de la Teoría de la Dependencia y de la Teología de la Liberación sobre el pensamiento freireano (Russo & Sgró, 2001), basándonos, especialmente, en la correlación entre opresión, liberación y humanización, conceptos que atraviesan su obra.

Es interesante señalar que aquellos que defienden el pensamiento freireano y muchos de los que abiertamente lo critican desde posiciones de izquierda tradicional, parecen no ver que su prédica permanente en favor del reconocimiento de los saberes acallados de los oprimidos es el punto de partida y, a la vez, de llegada de la pedagogía problematizadora. En *Educação e atualidade brasileira*, afirma el pedagogo:

Se observa aun cómo representa para los países subdesarrollados como Brasil, pero en proceso de desarrollo, la inserción del pueblo en el esfuerzo por la reanudación económica de sus comunidades. Y no solo económica, sino también política y social. Lo que representa la creación y alcance de una conciencia popular de desarrollo. El sentido de responsabilidad social del hombre. Lo que las comunidades ideologizadas no podrán hacer en el esfuerzo por su recuperación. (Freire, 2001, p. 21)

Por estas afirmaciones y otras similares, no parece que pueda verse en Freire la noción de que un acto pedagógico comprende solo un proceso de concientización, es decir, de despertar una conciencia dormida a través de un saber que debe ser transmitido. Contrariamente, sí puede verse una preocupación para liberar las palabras que todos tenemos, para estimular una actitud

⁹ Cf. Casullo (2007) y Honneth (2017), especialmente Introducción y capítulo 1.

¹⁰ Hugo Russo fue profesor de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, fundador y director del Programa de Posgrado en Educación de la misma facultad y orientador de la mencionada disertación. Falleció en el año 2020.

crítica que “ha de resultar del trabajo pedagógico crítico apoyado en condiciones históricas propicias” (Freire, 1972, p. 68).

Por ello, si no se cayera en el reduccionismo de pensar a los nacionalismos populares como engaño de las masas, no sería problemático reconocer su potencial emancipador, situado justamente en la emergencia de un nuevo sujeto político, el pueblo y la conciencia popular.

Ya en 1970 es el propio Freire que alerta con respecto al peligro de “masificación” que el pueblo pueda correr, sobre todo, cuando es manipulado por líderes, que en lugar de entablar con él un diálogo sincero establecen una relación desigual entre el emisor de la palabra y el receptor, que pierde su autonomía. Esto ya será muy claro en *Pedagogía del oprimido*, donde se puede ver una influencia mayor de las lecturas marxistas, principalmente althusserianas, para analizar la educación. Todavía en 1965 dice que la educación debe “armar [al hombre] contra las fuerzas del irracionalismo del que era presa fácil, en la posición transitivamente ingenua” (Freire, 1972, p. 100).

En muchos sentidos, la “Era Vargas” en Brasil y el Peronismo en Argentina coincidieron con estrategias de desarrollo autónomo industrialista, de soberanía política e independencia económica. Esas transformaciones constituyeron, al mismo tiempo, una masa de trabajadores con derechos antes desconocidos. Si esto obedeció a un simple espíritu de manipulación, no fueron menores las transformaciones en términos de democratización social, política y económica que estos procesos trajeron aparejado; democratización “provocada por la industrialización del país” y “la aparición del pueblo en la vida pública nacional” (Freire, 2001, p. 26).

La colonización pedagógica

Volviendo a la hipótesis general de este trabajo, falta mostrar desde la perspectiva de Arturo Jauretche cómo se desarrolló una concepción político-pedagógica en los movimientos populares, que fue radicalmente crítica con la educación pública argentina, fundada a partir de la Ley 1420 de educación primaria común, laica, gradual, gratuita y obligatoria, del año 1884.

Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) fue quien ideó, después de haber viajado por todo el mundo, el sistema educacional único, centralizado en el Estado Nacional, que los argentinos conocimos hasta 1993, en el que fue descentralizado en las diferentes provincias bajo la primera experiencia neoliberal del Gobierno de Carlos Menem.

En este sentido, la educación pública argentina fue concebida con el fin de consolidar el Estado Nación, mediante la integración de todos los habitantes del país y la inclusión en una cultura común, que no solo contenía un piso de saberes universales, sino la vivencia del orden escolar, el higienismo, el respeto a los símbolos patrios y una cantidad de rituales, que formaban la identidad nacional.

Por ese proceso, Argentina fue uno de los países que alcanzó altos niveles de alfabetización e integración social, si tenemos en cuenta que hacia fines del siglo XIX, se abrió a la inmigración europea, españoles, italianos fundamentalmente, pero también alemanes, polacos y de otras nacionalidades, llegaron a nuestras tierras, para configurar lo que se conoce como la Argentina moderna, concebida por la llamada “Generación de 1880”, de la que Sarmiento era parte.

Pero en el debate de los años posteriores al Golpe de Estado contra el General Perón, en 1955, la educación sarmientina era en parte responsable de la enajenación cultural, del extranjerismo, del desconocimiento de la cultura propia y, finalmente, del desprecio que las clases dominantes sentían por ella.

Las críticas más importantes se centraban en la imposición de un arbitrario cultural ajeno a niñas y niños y a las familias, a las que se obligaba a mandar a sus hijos a la escuela. De esta manera, ya en las primeras décadas del siglo XX, casi todos los niños habían pasado por la escuela pública, aun cuando no permanecieran mucho tiempo en ella. Sin embargo, la educación se constituyó rápidamente en una herramienta de ascenso social que, sobre todo, las familias inmigrantes veían como una verdadera oportunidad para sus hijos.

Aun reconociéndole a la escuela pública su fenomenal capacidad de integración social, se le criticó su capacidad de alienar, de enseñar lo innecesario, de admirar excesivamente los valores de la civilización centroeuropea, sepultando nuestras propias pautas culturales, produciendo al fin un proceso de colonización cultural y pedagógica, que garantizaba la dependencia económica.

En el marco de los nacionalismos populares, y específicamente en el seno del Peronismo, desde la segunda mitad de los años 1940, se dio un debate muy rico sobre la dependencia política y económica que impedía un desarrollo soberano y que se asentaba sobre una dependencia cultural y educacional, que en las postrimerías de los años 1960 se caracterizó como un aparato cultural destinado a la “colonización pedagógica”. Fueron años de debates

intensos sobre un pensamiento crítico y un esfuerzo autónomo, que se formó alrededor de una cultura radicalmente antiimperialista y anticolonial. Franz Fanon, a quien Freire cita reiteradamente en las dos obras que analizamos, publicó en 1963 *Los condenados de la tierra*, y el espíritu libertario y antiimperialista de la época coincidía con el espíritu de los nacionalismos populares. El “Tercer Mundo” se levantaba en armas contra el colonialismo y nosotros latinoamericanos, a partir del impulso de los nacionalismos populares, descubríamos las nuevas formas de colonialidad que no podían prescindir del cimiento cultural y educacional.

La crítica a la dependencia económica, a la expoliación que sufrimos como pueblos productores de materias primas y a la enajenación de nuestras riquezas nunca pudo sostenerse sin un aparato cultural y pedagógico destinado a menospreciar nuestras culturas y, con ello, a silenciar nuestras palabras. En ese contexto, Arturo Jauretche publica en 1967 *La colonización pedagógica*, que es un apéndice de otro libro escrito diez años antes, denominado *Los profetas del odio*, ambos surgidos en tiempos de dictadura.

Los casi diez años del gobierno del General Juan Domingo Perón (1946-1955) fueron años de un enorme crecimiento económico, con una distribución de la riqueza que los trabajadores argentinos no habían conocido hasta la época.

... El tinte nacionalista de sus políticas, la construcción de un Estado fuerte y presente, se conjugaron con la oportunidad que brindó el fin de la Segunda Guerra Mundial para sustituir importaciones. La nueva nación habría de construirse sobre tres principios que están, aun a pesar de la globalización, muy presentes en el debate político de nuestro país, ellos son: Soberanía política, Independencia económica y Justicia social. Mientras en otros países esos principios fueron estandartes de las izquierdas no tradicionales, en Argentina quedan en manos del Peronismo, que se torna el representante de los intereses populares, de los trabajadores, de los pobres, de los excluidos. (Sgró, 2020, pp. 632-633)

Por lo dicho, *La colonización pedagógica* es un texto escrito para resistir la andanada destructiva de la dictadura, que como ya dijimos se autodenominó Libertadora. Entre las estrategias de persecución a los militantes políticos y la demolición de las obras del Peronismo, Jauretche se propone aportar con sus debates a la constitución de un pensamiento nacional, popular y militante a la vez, capaz de resistir una superestructura cultural dependiente que se reproduce, entre otras cosas, por el poder de la prensa adicta al régimen dictatorial.

El papel de la escuela pública en manos de la dictadura reproducía un proceso histórico de colonización, que avalaba con su silencio y la admiración por lo extranjero la masacre que se

comete con los pobres, y que antes se cometió con los pueblos originarios. Finalmente dirá Jauretche, una política que trata de destruir el proceso de industrialización que había logrado el Peronismo, que aboga por volver a la economía primaria, precisa un aparato cultural que estimule el atraso y la ignorancia, el silencio y la abulia de hombres que aceptan mansamente la derrota, antes de prepararse para la lucha.

No hay en el pensamiento de Jauretche un rechazo al Iluminismo, al saber heredado del pensamiento centroeuropeo. En cambio, hay una crítica a la adopción ciega de los valores de una cultura ajena. Como dijimos anteriormente, el lenguaje que usa Jauretche parte de las leyendas populares, de los mitos y, por lo tanto, elige el campo de la lengua popular, del hombre de campo, del paisano, como el principio de un proceso de criticidad que reside en la cultura popular, acallada por la “cultura oficial, erudita”, al servicio del coloniaje.

Un análisis actualizado sobre los nacionalismos populares

Hasta aquí hemos hablado de los nacionalismos populares como un hecho pasado, que abarcó un período de la historia de Argentina y Brasil, sin embargo, la propagación del capitalismo neoliberal, de la cultura neoliberal, de la colonización de la subjetividad, y la disolución de los principios mínimos de la vida social ponen en riesgo no solo las más básicas relaciones humanas, sino también la vida sobre el planeta. En Argentina, el Peronismo tiene aun una presencia central en la vida política contemporánea. Volvió al Gobierno en el año 2003, con la experiencia de Néstor y Cristina Kirchner y gobernó hasta 2015. Luego de un período de gobierno neoliberal, gana nuevamente las elecciones en 2019. Por ese motivo, en los últimos años, la categoría de nacionalismo popular o “populismo” empezó a ser discutida desde una nueva perspectiva teórica, surgida de la necesidad de analizar los procesos políticos que se dieron a comienzos del presente siglo, simultáneamente en varios países latinoamericanos, como Brasil y Argentina, pero también Bolivia, Ecuador, Uruguay y Paraguay, entre otros. Hubo entre todas esas experiencias de gobiernos populares, grandes diferencias por las historias previas, las culturas e idiosincrasias de cada pueblo, sin embargo, también hubo muchas coincidencias:

La recomposición del poder del Estado, la primacía de orientaciones políticas de reparación social por sobre los condicionamientos de la economía concentrada y el impulso decidido a la Integración Regional, son algunos de los ejes que definen el marco político de este tiempo. Algunos autores como Emir Sader, por ejemplo, hablan de este proceso como posneoliberalismo¹¹, otros, como José Luis Coraggio, hablan de progresismo o nuevas izquierdas¹² y Ernesto Laclau¹³ los denomina Populismos, todos coinciden en que es necesario caracterizar un tiempo que se ha esforzado por romper la lógica autorreproductora de la concentración de riqueza. (Sgró, 2018, p. 254)

Para esta caracterización contemporánea de los nacionalismos populares, y más específicamente de las diferentes etapas del Peronismo, considerado como un populismo, nos aproximaremos a los trabajos de dos autores argentinos. El ya citado Ernesto Laclau y Jorge Alemán¹⁴ coinciden en situar al Peronismo como un modo particular de organización política, que, en principio, debió superar la condena ética y política que se impuso en la perspectiva hegemónica de las ciencias sociales durante el siglo XX. Dice Laclau (2008):

... Para progresar en la comprensión del populismo, es una condición *sine qua non* rescatarlo de su posición marginal en el discurso de las ciencias sociales, las cuales lo han confinado al dominio de aquello que excede al concepto, a ser el simple opuesto de formas políticas dignificadas con el estatus de una verdadera racionalidad. (p. 34)

Esta posición se asentaba en las discusiones sobre la psicología de las masas, su incontenible irracionalidad y la dicotomía entre normal y patológico. La irrupción de las masas populares en la política puede ser analizada desde el liberalismo o desde la social democracia; dice Jorge Alemán (2016, p. 164), ambas corrientes la ven como una especie de minoría de edad, por la que pasan las sociedades antes de llegar a su edad adulta, para unos debe ser suprimida en nombre del progreso y la modernización de la sociedad, para otros es un fenómeno que se suprime cuando las masas populares adquieran un estado de madurez que impida la manipulación de sus líderes, casi siempre villanos inescrupulosos, que se valen de la inocencia del pueblo para realizar sus ansias de poder y riquezas. En ambos casos, el pueblo y su acción política aparecen como una anormalidad, en la mejor opción, como una anormalidad transitoria. Las derechas, y no solo ellas, han tratado, en Argentina, de imponer esta perspectiva sobre el Peronismo, un movimiento tradicionalmente frentista, esto es, organizado en coaliciones, integrado también por algunas líneas de la izquierda nacional. Esta última tuvo un destacado

¹¹ Sader (2013).

¹² Coraggio y Laville (2014).

¹³ Laclau (2014).

¹⁴ Cf. Laclau (2005) y Alemán. y Cano (2016).

desarrollo desde comienzos del pasado siglo, concentrado especialmente en un sindicalismo combativo. Más tarde, con la llegada del Peronismo en el año 1945 a la escena política, la mayoría de esos sindicatos abandonarían sus posiciones de izquierda, migrando hacia el nuevo frente político.

Perón fue derrocado en 1955 y allí empezó una experiencia con el líder en el exilio, en Madrid, que se conoce como “Resistencia peronista” por la que aún en plena dictadura los sindicatos, los militantes del Partido Justicialista y otros militantes populares se organizaron para mantener una relación con el líder, dificultosa por la distancia y la falta de tecnología de comunicación, que en un principio se sorteó a través de cartas y luego grabaciones, cuyo fin era la actualización política que mandaba Perón a sus bases.

Desde fines de los años 1960 y durante los 1970, también grupos significativos de la Iglesia católica que se declaraban posconciliares comulgaban con una perspectiva de liberación nacional, que según ellos entendían solo el Peronismo podía garantizar. Como fuerza mayoritaria de una coalición, contuvo otras expresiones políticas de menor relevancia que confluían en frentes electorales a los que podría llamarse de centroizquierda.

La irrupción del Peronismo (1945-1955) en la historia contemporánea de Argentina merece mayores referencias, algunas de las cuales aparecen en el artículo anteriormente citado, en que se intentó mostrar porqué Freire fue adoptado, sin muchas mediaciones, por esos militantes populares de los años 1970, que vieron en el pensador brasileño una reflexión crítica sobre la dependencia económica y, sobre todo, cultural que calaba hondamente hasta llegar a la subjetividad del oprimido.

En las lecturas más tradicionales y aun hegemónicas sobre el pensamiento crítico latinoamericano, los nacionalismos populares no son considerados como parte de un andamiaje crítico, independentista, soberano, sino más bien como ese estado de minoría de edad, obediencia y sumisión. O, por el contrario, un estado de rebeldía inconducente, de quienes aun no han entendido la inevitabilidad del orden establecido, actitud que ocasiona indefectiblemente manipulación, paternalismo y autoritarismo por parte de los líderes. Analizados desde este punto de vista, los populismos no pueden considerarse un modo de organización política, sino más bien una forma patológica de lo político.

Estas consideraciones vuelven cada tanto con niveles de violencia social crecientes, de desprecio por los pobres, por los extranjeros pobres, por las minorías sexuales, religiosas, etc.

En este trabajo, optamos por señalar un problema al que la cerrazón de las ciencias sociales contribuyeron, pero sin duda, el desprecio por lo popular y la fuerza de lo antipopular, que en Argentina se encolumna en el antiperonismo, produjeron muchas tragedias, que costaron miles de vidas a lo largo de una corta historia.

Sin embargo, los nacionalismos populares se caracterizan por una concepción política integradora, de pleno empleo, y se apoyaron en la fuerza de los trabajadores organizados como la “columna vertebral” de sus respectivos movimientos. Esta consideración fue definitiva para pensar en democratizar el acceso a la educación de adultos con una experiencia previa de vida, un caudal cultural propio, que para la pedagogía dialógica no solo no era desechable, sino que era la base indispensable del diálogo.

En *La educación como práctica de la libertad*, Freire dice:

... Mientras el animal es un ser acomodado y ajustado, el hombre es un ser integrado. Su gran lucha viene siendo, a través del tiempo, la de superar los factores que lo hacen acomodado y ajustado. Es la lucha por su humanización amenazada constantemente por la opresión que lo ahoga, casi siempre practicada –y eso es lo más doloroso– en nombre de su propia liberación. (Freire, 1965, p. 30)

Es una práctica de autorreflexión la que torna al individuo un sujeto, y a la masa un pueblo. La capacidad de crear y recrear el mundo surge de la experiencia previa y de la reflexión sobre ella. Es ese proceso de lectura de su propio mundo, de ser uno con el mundo, lo que debe tornarse crítico en el proceso pedagógico.

Esto es importante porque la pedagogía de la liberación no precisa como condición previa la Revolución, sino que la propia pedagogía, el trabajo de develar la subjetividad acallada, es la vía de creación de una nueva concepción del mundo, de democratización de la palabra y de una praxis de liberación.

Referencias

- Alemán, J., & Cano, G. (2016). *Del desencanto al populismo: Encrucijada de una época*. NED Ediciones.
- Casullo, N. (2007). *Las cuestiones*. Fondo de Cultura Económica.
- Coraggio, J. L., & Laville, J.-L. (Orgs.). (2014). *Reinventar la izquierda en el siglo XXI: Hacia un diálogo Norte-Sur*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Fanon, F. (1972). *Los condenados de la tierra*. Aquí y Ahora.
- Freire, P. (1972). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (1973). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2001). *Educação e atualidade brasileira*. Cortez; Instituto Paulo Freire.
- Honneth, A. (2017). *A idéia de socialismo: Tentativa de atualização*. Edições 70.
- Jauretche, A. (1982). *Los profetas del odio y la Yapa: La colonización pedagógica*. Peña Lillo Editor.
- Laclau, E. (2005). *La razón populista*. Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. (2014). Lógicas de la construcción política e identidades populares. In J. L. Coraggio & J.-L. Laville (Orgs.), *Reinventar la izquierda en el siglo XXI: Hacia un diálogo Norte-Sur*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Paiva, V. P. (1986). *Paulo Freire e o Nacionalismo desenvolvimentista*. Civilização Brasileira.
- Romão, J. (2001). Contextualização: Paulo Freire e o pacto populista. In P. Freire, P., *Educação e atualidade brasileira*. Cortez; Instituto Paulo Freire.
- Russo, H., & Sgró, M. (2001). *Paulo Freire: El pensamiento latinoamericano y la recuperación de la racionalidad dialógica*. UNCPBA.
- Sader, E. (Org.). (2013). *Dez anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. Flacso Brasil; Boitempo.
- Sgró, M. (2004). La “pedagogía dialógica” como condición de la teoría crítica de educación. *Contextos de Educación*, 5-6(6-7).
- Sgró, M. (2010). *Freire y Habermas: Educación, diálogo y comunicación*. In P. Goergen (Org.), *Educação e diálogo*. Universidade Estadual de Maringá.

Sgró, M. (2018). Universidad, desarrollo y ciencias sociales. In A. V. Cenci, C. A. Dalbosco, & E. H. Mühl (Orgs.), *Sobre filosofia e educação: Racionalidade, amizade e formação* (pp. 254-271). Editora UPF. <http://editora.upf.br/index.php/e-books-topo/45-filosofia-area-do-conhecimento/185-sobre-filosofia-e-educacao-racionalidade-amizade-e-formacao>

Sgró, M. (2020). La recepción de “Pedagogía del oprimido” en Argentina: Una hipótesis sobre la influencia freireana en la militancia juvenil de los años ‘70. *Revista Espaço Pedagógico*, 27(3), 628-642. www.upf.br/seer/index.php/rep

Datos de sumisión

Sometido a evaluación el 8 de junio de 2021; acepto para publicación el 3 de julio de 2021.

Autor correspondiente: *Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – Facultad de Ciencias Humanas, Arroyo Seco, s/n. Tandil, Buenos Aires, 7000, Argentina.*