

PAULO FREIRE, A UNIVERSIDADE E O PAPEL DOS INTELECTUAIS

Nota Introdutória

Os extratos de texto que seguem foram extraídos de uma edição facsimilada, em castelhano, que resultou das transcrições dos debates realizados nas dependências da Universidad Nacional Autónoma de México e que reuniu diversos intelectuais desta Instituição para um diálogo com o educador Paulo Regus Neves Freire. Tratava-se de um trabalho preparado para publicação pela Editora Siglo XXI, mas que não ocorreu. Tempos depois, em 1994, a tradução desses mesmos debates para a língua inglesa foi realizada por Peter McLaren e publicada pela State University of New York.

Na ocasião, Freire foi inquirido e debateu com professores pertencentes aos diversos institutos acadêmicos daquela instituição mexicana. O debate percorreu os temas mais diversos referidos à educação superior, bem como demarcou a potência da visão educativa de Freire e a consistência político-pedagógica de seus conceitos e de sua concepção de educação. Trata-se de um dos poucos textos em que o patrono da educação brasileira teve a oportunidade de aplicar suas ideias ao contexto universitário. Este documento histórico tem animado pesquisadores de diversos países a promoverem pesquisas, estudos e debates que têm a perspectiva freiriana como mote principal.

Os Editores



La crítica de la pedagogía domesticante – un dialogo con Paulo Freire

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM),
Cidade do México, 1984

Participantes:

Facultad de Literatura e Filosofía, UNAM: Alfredo L. Fernández, Miguel Escobar, Raquel Glazman, Gilberto Guevara-Niebla, José Angel Pescador.

Facultad de Ciencias Políticas e Sociales da UNAM: Antonia Camarena, Fernando Jiménez Mier y Terán, Ignacio Marbán, Elías Margolis, Blanca E. Solares, Felipe Rueda.

Facultad de Economía, UNAM: Eliezer Morales Aragón.

División de Planeamiento Universitario, UNAM: Faustino Ortega.

Departamiento de Psicología, UNAM (Campus de Iztacala): Emilio Ribes.

División de Humanidades y Ciencias Sociales, UAM (Campus de Xochimilco): Guillermo Villaseñor.

“Tú hablas de una cosa en que estoy de acuerdo totalmente, que yo planteé un cierto otimismo con relación a la tarea educativa, pero el problema fundamental es saber qué tipo de optimismo sería éste, porque yo podría también al plantear una posición optimista, esperanzada, con relación a la educación, caer en un cierto pedagogismo, éste es, un optimismo ingenuo en torno a la práctica educativa.” (p.3)

“[...] porque a mí, por ejemplo, nunca me dió la gana de creer que la educación pudiera ser la palanca de la revolución; por el hecho mismo de que yo estaba absolutamente convencido de algo en los 70´s aparece muy delineado, muy enfatizado, que era exactamente el papel reproductor de la escuela, de la educación sistemática, el rol reproductor de la ideología dominante, de la ideología en el poder. Pero, dónde mi posición optmista queda hoy más claramente

definida es en lo siguiente: estoy absolutamente convencido también que la educación sistemática tiene como tarea fundamental la de reproducir la ideología de la clase dominante, la de reproducir las condiciones de preservación de su poder .” (p.4)

“Entonces me parece que cuando vemos lo que pasa no importa el nivel o grado en que se dé la educación, ya sea en preescolar o en la universidad o el posgrado, percibimos muy claramente un movimiento permanente, muy dinámico y contradictorio entre la tarea de reproducir y la tarea de contrarrestar la reproducción; estas son dos tareas dialécticas, una es la tarea del sistema, la otra es la nuestra; por lo tanto, está determinada por el sistema pero no solicitada por él.” (p. 4)

“[...] y me parece que es de los problemas más graves que tenemos como intelectuales al no ser consistentes, coherentes, muchas veces de no vivir una coherencia entre el discurso y la práctica; hacemos un discurso a favor de nuestro sueño, de una estrategia eminentemente revolucionaria y tenemos una práctica reaccionaria; con los alumnos, por ejemplo, y con el pueblo, nos admitimos propietarios de las ciencias, de la revolución y decretamos la falta de conciencia de clase en los trabajadores y sin embargo decimos que tenemos la conciencia de la clase a la cual no pertenecemos, lo que es una cuestión un poco loca que no funciona. Esta relación entre práctica y estrategia no puede ser siempre la misma. ” (p.6)

“[...] cuando preguntabas si es posible que una transformación radical global de la sociedad sea vista a través de la educación: yo ya ví que no, pero hay que pensar un poco más, la educación no es la palanca de la transformación, de la revolución; sin embargo, la revolución es pedagógica, y no estoy haciendo un juego de palabras. Hay un testimonio pedagógico en la práctica social de transformación; es el proceso de movilización que es en forma automática también de organización, no hay movilización sin organización, por eso distinguir uno de otro me parece ingenuo, no es dialéctico ya que uno no moviliza para después organizar [...] el proceso de movilización organizatoria es profundamente pedagógico.” (p.6)

“Hay una politicidad de la educación, de la misma forma como hay una educabilidad de lo político; es decir, hay una naturaleza política en la educación, como hay una naturaleza pedagógica en el ato político [...] Hací algún tiempo empecé a hablar de la dimensión política de lo educativo y afirmo que no hay una dimensión política, hay una politicidad de la educación; es decir, la educa-

ción tiene en si una naturaleza política como la política tiene en si una naturaleza pedagógica.” (p. 7)

“...el partido de izquierda no tiene que educar a la clase dominante, a no ser por vía indirecta, pero un partido de izquierda no pude dejar de tener una relación pedagógica y por lo tanto de convencimiento con las masas populares.” (p.7)

“No hay una educación liberadora que no tenga también algo de manipuladora, no hay pureza angelical, lo importante es saber cuál es el espacio de preponderancia entre liberación y manipulación [...] cuando esta en un seminario discutiendo con los estudiantes, obviamente que estás en una perspectiva del convencimiento, pero el convencimiento que realizas como tarea pedagógica en la universidad trasciende los muros de la universidad en función de tu opción política que se da en lá sociedad civil, en el fondo cuando te esfuerzas para convencer a los estudiantes lo haces en relación con una victoria política que está fuera de la universidad. Tu convencimiento aspira a ganar adhesión para tu sueño mayor y no para que seas simplemente un buen profesor.” (p.7- 8)

“[...] porque hay diferentes maneras de comprender las vanguardias, a los liderazgos y a las relaciones entre los liderazgos políticos, que son también pedagógicas, y a sus relaciones con las clases trabajadoras, con las masas populares [...] Obviamente que sin organización, sin teoría, sin rigor, sin reflexión sobre la práctica permanente, no hay revolución, siempre he dicho que la revolución tiene mucho que ver con la epistemología. La revolución no es adivinar [...] la revolución implica la cuestión del poder y el partido es un vehículo fundamental de movilización, de puesta en práctica del sueño revolucionario. ” (p.8)

“Me acuerdo que al conversar con algunos compañeros amigos de izquierda en Europa en los 70, sobre por ejemplo los movimientos de mujeres, los movimientos de homosexuales, los movimientos de los ecologistas, decía que creo que ahí hay algo nuevo, histórico, que empieza a anunciarse y esta algo nuevo va a tener con una forma diferente de comprender el rol de los partidos políticos. Algunos compañeros me decían que era tonto pensar eso porque estos movimientos no hablan de lucha de clase. Yo decía en mi interior que hay que entender a Marx marxistamente; lo que equivale a decir hay que no inmovilizar a Marx, lo que es profundamente antidialéctico y antihistórico. Además en el mundo de hoy no hay que pretender reducir todo lo que pasa, incluso a tomar una tasa de café, a la lucha de clases; hay que comprender los momentos diferentes en los que la lucha de clases se manifiesta en la ciudad, pero de forma dual, y en mi opinión esos movimientos en esta década van a traer algo a nuestra política, o que va a exigir de nosotros una reformulación o por lo menos una manera diferente, mas histórica, de mirar el rol de los partidos [...]” (p. 9)

"En mi opinión, la comprensión crítica de estos movimientos populares hoy en día se plantea como una tarea fundamental para un cientista político y para un educador con esta opción." (p.9)

"[...] este desafío surge al nivel de lo político, de la praxis en el fin de este siglo, ante nosotros que pretendemos una transformación revolucionaria de la sociedad burguesa para la instalación de una sociedad socialista, para mi es uno de los temas básicos del fin del siglo, no es propriamente el de la toma del poder en sí, sino la reinención del poder y en ésta entraría la comprensión dialéctica del rol de los movimientos populares." (p. 10)

"[...] la revolución que llega al poder necesita crear concretamente la nueva sociedad, la cual no aparece por decreto sino que aparece ante la historia, necesita crear, ayudar a la gestación de la nueva sociedad y este proceso de gestación de la nueva sociedad tiene en la educación revolucionaria, ya en el poder, una ayuda indispensable, fantástica. Una cosa es nuestro trabajo hoy, contra el sistema burgés; otra cosa será nuestro trabajo en un cuerpo revolucionario para crear a través de la educación. Vean como las cosas cambian, porque si en el sistema burgués la educación tiene como tarea fundamental la reproducción de la ideología burguesa, con la revolución en el poder nuestra tarea es exactamente la de crear una nueva ideología, una nueva base. En la medida en que no somos idealistas en el sentido filosófico, creemos que no se puede decretar este último tipo de educación si no existe todavía la sociedad nueva que este en correspondencia con ésta." (p.10-11)

"Si el poder frente al que no tiene poder fuera tan aplastante, no habría siquiera cómo hablar del poder, porque no habría contrarrestante del poder y el propio poder ya no se conocería." (p.18)

"[...] no sugiero a nadie aquí su dimisión de la universidad, por el contrario, hay que ocupar los espacios y llenarlos. Es por esta razón que siempre sugiero que para cumplir mas o menos bien el mínimo de nuestra tarea deberíamos hacer una cosa que llamo "mapeamiento" ideológico del espacio institucional." (p. 18)

"[...] en tu pregunta se plantea cómo trabajar contra la reproducción de la ideología dominante en una institución creada para ello. Obviamente, y tú dijiste también que dentro de una institución como ésta no estamos necesariamente ligados ni los estudiantes lo están, al acto productivo; pero podemos alcanzar el acto productivo como objeto de nuestra reflexión tal cual tu alcanzas el comportamiento como una excepción científica [...]" (p. 18)

"[...] es preciso que el intelectual o la intelectual de izquierda sepa, no de la lectura de un libro, sino por convencimiento a través de su práctica, que el nivel menos riguroso de conocimiento en que se encuentra la clase trabajadora no

tiene nada que ver con la inexistente ontología de la clase trabajadora. Con ésto quiero decir que el nivel o los niveles de sabiduría popular no son explicables metafísicamente, sino que lo son histórica y socialmente; no hago una responsabilidad por incompetencia de la clase trabajadora y de las clases populares, como si pudiéramos decir, nosotros los intelectuales sabemos y la clases trabajadoras no saben porque no pueden.” (p. 19)

“Será exactamente a partir de estos niveles de sabiduría constituídos concretamente que nosotros tenemos que partir con las clases populares para que superen el nivel en el que se encuentran debido a las razones instauradas por la burguesía; lo que significa que la propia enajenación debe ser tomada en las manos por las propias clases populares, preguntando acerca de ella, interrogándose sobre la enajenación. Con ésto estoy planteando, estoy proponiendo una academia cuyo punto de partida sea aquél en que se encuentran las clases trabajadoras y no el nuestro.” (p. 19)

“Uno de los grandes equívocos nuestros como educadores y políticos es pensar o no percibir que el aquí nuestro es el allá de los estudiantes y es el allá del pueblo [...] Hay profesores que están aquí y ni siquiera es el aquí de los estudiantes, todavía, eso ocurre porque nos olvidamos de nuestro antiguo aquí, nos olvidamos que todo allá implica un movimiento, y que todo movimiento tiene una historicidad en el mismo. No hay un movimiento estático porque sería una contradicción en el mismo concepto, hay el aquí de las clases populares que es exactamente el punto de partida para que caminen para una allá que es distinto, y puede ser este conjunto de certidumbres, que deben ser muy inciertas a mi juicio, de la revolución; y cuando nos olvidamos de ésto, el unico camino que queda es el autoritario. Hay un riesgo también cuando se acepta ésto como verdad, es el riesgo de caer en un espontaneismo, que es funesto políticamente, y entonces la cuestión no es dejar que las masas se queden pagadas en sí mismas, pero tampoco es partir de las masas o intentar que ellas partan del punto donde estoy, sino partir con ellas en cierto sentido.” (p.19-20)

“El intelectual tiene que rehacer un camino que ya hizo, y es lindo ésto, en el rehacer el camino hecho, y no hay posibilidad de hacer ni aprender algo con quienes hacen por primera vez [...] digo que en la medida en que el educador intente esta caminata, en cuanto el estudiante o las masas populares esten desarrollando o poniendo en ejercicio su cognoscibilidad, el educador está rehaciendo su cognoscibilidad en la cognoscibilidad de los educandos; es exactamente el ejercicio cognocitivo de los educandos que me hace rehacer mi cognoscibili-

dad; ésto es para mí lo que tiene que ser hecho y, claro, ésto implica una función de la revolución, no autoritaria pero también no liberal.” (p.20)

“Creo que la cuestión no es tanto preguntarnos: será que la educación universitaria podría ser esto¿, sino la pregunta sería: será que nosotros, en una perspectiva política transformadora, podremos aprovechar el espacio universitario creado por la sociedad¿ Esta sería la pregunta, porque únicamente nos preguntamos: Será que la educación universitaria podría plantear una nueva forma educativa¿ Yo digo que no porque tanto como preguntarle a la clase dominante, si está pensando hacer un tipo de educación que se revele contra ella misma, claro, tendrá que decir no [...] y no hay que esperar que hoy se haga ésto en América Latina [...] y creo que podemos hacer un montón de cosas, porque miren, si no fuera posible hacer algo, preguntaría entonces cómo se explica que la universidad, tan mala y tan reproductora de la ideología dominante, nos dejós escapar tal y como somos; será que somos genios, elegidos por Dios¿ No, claro que no! Tuvimos una experiencia fuera de la universidad, una práctica social que nos reeducó.” (p.21-22)

“[...] creo que es absolutamente fundamental que nosotros, y sería una probable especificidad, que podemos indagar sobre ésto, podamos ofrecer, en cuanto educadores, en cuanto profesores, una contribución teórica a una práctica revolucionaria fuera de la universidad, porque obviamente la universidad no puede ser vanguardia de revolución ninguna, la naturaleza de la institución no la indica como tal. Lo mismo sucede con la iglesia. La pregunta que haces necesariamente nos conduce , al intentar responderla, a otras indagaciones y una de las cuáles se ubica en el campo de la epistemología, lo que significa indagarnos en torno a la ciencia, en torno a la rigurosidad científica, qué es el rigor, qué es la ciencia, qué es el conocimiento científico. Además, nosotros no tenemos sólo una epistemología, tenemos diferentes acercamientos que explican qué es conocer y cómo conocer.” (p.24)

“De hecho sólo existen estos dos momentos constitutivos del ciclo biológico: o conoces lo que ya se conoce, o creas lo que no se conoce todavía, pero estos dos momentos tienen una gran importancia epistemológica, pedagógica y política. La dicotomía de estos dos momentos es antidualéctica, antiepistemológica, antinatural; cuando son separados estos dos momentos, necesariamente la tarea de la escuela, sin importar cuál sea el grado, pasa a ser una especie de espacio en que se vende “conocimiento” y el profesor deja de ser un especialista para volverse vendedor de conocimientos establecidos; entonces significa prácticamente recibir conocimientos establecidos, transferidos de quienes los poseen a quienes no los poseen. Esta es una de las consecuencias de la dicoto-

mía entre conocer el conocimiento que ya se ha visto y crear el nuevo [...].” (p. 24-25)

“Una de las calidades o virtudes que debemos incorporar es la de la curiosidad; me pregunto cómo es posible conocer sin ser curioso. Otra virtud es la de mudar, cambiar, actuar [...] por que no hay conocimiento fuera de la transformación, yo transformo y conozco en el proceso de transformación, tanto más teóricamente me apropio de la propia transformación que acepté. Así, la participación es una virtud sin la cual no hay cómo conocer. Estas dos calidades fundamentales son anuladas por nosotros cuando nos limitamos a transcribir conocimientos, no hay que ser curiosos para transcribir la transferencia, hay que ser pasivos, hay que tener buen comportamiento [...].” (p. 25)

“ Hay personas que piensan que leer es pasear sobre palabras y no es así; leer es una forma de entrar en el discurso para comprenderlo por dentro, es establecer la relación entre el texto y el contexto, es descubrir lo histórico del texto, engrazado en el contexto que lo genera también.” (p. 25)

“Hay universidades que han tenido proyectos alternativos y sin embargo han acabado siendo coartados a través de las presiones financieras, a través de las presiones políticas; para el grupo dominante existen otros medios, otras alternativas muy eficaces que les permiten este juego de mayor libertad en las instituciones educativas: me refiero concretamente al mundo del trabajo y a los medios de comunicación.” (p. 28)

“No hay revolución sin amor, la revolución es amorosa, no tengo nada que ver con el hecho de que la burguesía haya distorsionado una palabra importante, mi pelea es exactamente por la reposición del valor de las palabras. Es viviendo la curiosidad con los estudiantes que defiendo la curiosidad y no hablando de la curiosidad [...]” (p. 29)

“Creo que una de las tareas nuestras en esta pelea es ganar el poder a un nivel simbólico. Pienso que esta pelea es permanente pues se constata que estos conceptos se agotan a veces con propósitos definidos, y a veces no sin ninguna intención explícita, en la programación escolar, en la práctica pedagógica.” (p.32)

“Incluso sería bueno hacer entre nosotros una especie de investigación en torno al conjunto de conceptos que se han agotado, para poder vivirlos y revi-

virlos, poniéndoles realmente en práctica. Opino que a veces coexiste en varios de nosotros, aunque tengamos opciones políticas progresistas y radicales, una manera extraña de hacer coincidir la rigurosidad con el autoritarismo [...] Se tiene cierta desconfianza de todo procedimiento más vivo, más democrático, más abierto de trabajar que parezca que va en contra de la rigurosidad académica científica [...] Esto crea un dilema – manipulación y espontaneísmo – difícil de resolver. Bajo my punto de vista, rechazo ambas posiciones con una postura que acostumbro denotar por el concepto de democracia radical y me parece que se opone a las otras dos.” (p.34)

“Pienso que el esfuerzo nuestro deberá ser un esfuerzo creador. Por supuesto que tenemos todos los límites imaginables en la tarea de creación y recreación de la realidad curricular. Nadie duda que existen innumerables dificultades que obstaculizan la posibilidad creadora; no obstante, creo firmemente que una de las tareas nuestras es exactamente discutir con los educandos los obstáculos a la creatividad.” (p.34)

“Para confrontar el Poder, las fuerzas populares necesitan ganar el poder (real o simbólico) para preservarlo o reinventarlo, y así conseguir el poder con el cual se establecería un nuevo tipo de sociedad [...] Mientras tanto, el Poder, que está en el poder, tiene que preservar su poder, o sea, tiene que preservarse en el poder (y esto no es un juego de palabras) y uno de los mecanismos que el Poder en el poder dispone es exactamente el poder de la dominación simbólica y no solamente el poder del garrote.” (p. 36)

“La otra opción crítica consiste, para mí, en aprehender la realidad social y comprender lo que pasa en nuestro “mundo”. Por ello, no es raro que en nuestra educación universitaria seamos a veces muy eficientes entrenando estudiantes para leer textos; pero ellos nunca leerán la realidad precisamente porque existe una dicotomía entre el texto y el contexto. De esta manera la universidad consagra su deber abstracto y aparece como una especie de templo sagrado en donde se considera una virtud ser casto.” (p. 37)

“Pienso que es posible que en la confrontación por la búsqueda del poder y preservación del poder existente, sea tácticamente fundamental para nosotros poner en entredicho nuestras ideas – fuerza o palabras – como yo lo hice con la palabra concientización. Esa dialéctica tiene que ver mucho con la racionalidad de la estrategia revolcuionaria y solamente tiene sentido para quienes conciben el cambio revolucionario como un cambio democrático, con participación activa

de las masas, en donde las modificaciones de la subjetividad juegan un papel definitivo.” (p. 37)

“Siempre se dicotomiza en las concepciones revolucionarias, por ejemplo, entre una revolución hecha por cuadros y una revolución hecha por las masas. Sin embargo, esto no significa que la segunda prescinda de los cuadros, pues en una revolución de masas, los cuadros necesarios jamás se podrán separa de las masas; por el contrario, se deberán tomar permanentemente con las masas. Y ahí es donde encontraremos la naturaleza pedagógica del acto político: masas e cuadros se educan mutua y revolucionariamente.” (p. 38)

“A mí me impresiona mucho la obra de Amilcar como también la de Guevara en el diario de Bolivia. Además ambos se tenían una profunda y mutua admiración. En Guiné Bissau fue donde los dos se encontraron por primera vez, guardaron silencio, se miraron el uno al otro, diría revolucionariamente enamorados, con las manos apretadas [...] Y lo realmente interesante es ver cómo los dos hacían cosas parecidas, cómo los dos eran eminentemente pedagógicos, grandes educadores en la revolución.” (p. 38-39)

“Tenemos que interrogarnos sobre un tema semejante del que Gasset habló hace mucho tiempo a un nivel idealista, pero que no pierde todavía su significado, o sea, sobre la misión de la universidad. En primer lugar, me parece que no hay una misión universal de la universidad, sería caer en una postura metafísica, en una sociedad de clases. La universidad aquí tiene una misión que no la tendría en una sociedad revolucionaria [...] De cualquier manera, aquí como en Albania o en Brasil, hay determinados aspectos que son fundamentales para la universidad, la manera de tratarlos tendría que ser diferente. Por ejemplo, tengo la impresión de que la universidad tiene que preocuparse de la investigación y de la enseñanza. Precisamente por causa de aquéllos dos momentos del ciclo biológico que hablaba, el arte del conocimiento debe organizarse en función de estos dos momentos; o sea, conocer el conocimiento mismo producido y crear conocimiento nuevo. Estos dos momentos constituyen la docencia y no pueden dicotimizarse.” (p. 44-45)

“No es posible separar la comprensión política de la capacitación y la opción política misma. La claridad política de la formación o de la capacidad técnico-científica en la universidad es absolutamente indispensable. Me parece incluso que desde este punto de vista es profundamente creador que haya diferencias. Es una exigencia para la universidad que exista la división dentro de la

comprensión y de la percepción. Creo que sería una cosa muy anormal que la universidad fuera homogénea y que todos los universitarios pensarán de una misma forma y tuvieran un mismo compromiso [...] Por ello, encuentro que una de las virtudes – entendiendo como una virtud una cualidad que nosotros mismos creamos y materializamos – que debe ser creada y materializada en el seno de la universidad, la tolerancia.” (p. 45)

“Por otro lado, no se puede separar la capacitación técnica de la comprensión de lo político, como tampoco se puede desconocer a qué o quiénes sirve lo técnico. La ignorancia de esto coadyuva al poder del “establishment”. Desde el punto de vista de las clases dominantes, la universidad no podría temer anticiparse; esto quiere decir capacitar al egresado de nuestra universidad para que se pueda insertar y vivir en su sociedad; es como decía Lenin, para ser un buen dirigente político se debe ser además un buen obrero [...] para tener un buen dirigente profesional y un buen dirigente universitario, ellos deben ser los mejores académicos y los mejores profesionales, no los peores.” (p. 46)

“[...] la crítica liberal del espacio institucional en una sociedad burguesa se queda a nivel de reformas dentro del espacio. Reconozco que a veces lo posible es asumir la crítica liberal del manejo de los espacios. Y es que hacer política implica vivir críticamente los límites históricos, políticos, ideológicos, sociales que la misma política exige y plantea. Hay momentos en que lo posible, o sea lo más avanzado, es la crítica liberal. Entonces habría que vivir la crítica liberal. Lo fundamental es aprovechar e intentar crear, no voluntaristamente, un nuevo clima histórico para traspasar la crítica liberal.” (p. 62)

“[...] el espacio institucional, de un lado, sirve como pretexto y como medio para alcanzar una profunda crítica radical del sistema capitalista. En esta posición me sitúo. El uso radical del espacio debe implicar desde el comienzo el margen de maniobra dentro de los límites del espacio con el objeto de alcanzar la mayor de las críticas. Esto tiene que ver con la mejor comprensión del currículum. Tiene que ver con las posibilidades que tengamos dentro de la universidad para ejercitar una crítica que no puede quedar al nivel puramente verbal.” (p. 62)

“Me preguntaran, por ejemplo, qué hacer con los profesores universitarios. Fui profesor universitario durante mucho tiempo, mucho antes del golpe de Estado en Brasil. Pero el profesor que ahora soy, no es el profesor que fui antes. No podría ser, sería horrible! El exilio incluso tuvo un papel fantástico en mi

reeducación. Me enseñó la radicalización como camino fundamental y me permitió distintas experiencias como profesor universitario en diferentes sitios del mundo.” (p. 63)

“Emilio hablaba de la necesidad de que los jóvenes encuentren a su llegada a la universidad profesores que tengan una competencia científica como para plantear a los estudiantes aprendizajes con significado. El agregaba que si esto no existiese, no habría razón que pudiera justificar la presencia del profesor. Ahora bien, creo también que un profesor pierde su papel cuando deja a la decisión de los estudiantes el papel de la enseñanza y de su contenido. No obstante, estoy convencido de una cosa: que los estudiantes al tomar un curso tendrían mucho que plantear a partir de su experiencia en la práctica social. Y esto tiene que ver con la tarea científica. Si los profesores no somos capaces de encontrar en la práctica y en la experiencia vivida de los estudiantes algo que tenga que ver con nuestra disciplina científica, no seremos competentes para dialogar, durante dos o tres días, con los jóvenes sus experiencias fuera de la universidad, y de ahí sacar algunos contenidos programáticos que acrecentarían el programa de estudio necesario para su formación.” (p. 63-64)

“[...] claro que hay una riqueza muy grande de interpretación en lo que dijo Marx cuando dijo el educador el mismo tiene que ser educado [...] Hay miles de ellos entre nosotros, hacen discursos marxistas pero defienden una postura autoritaria. Por ello, afirmaré que – por razones diferentes – el liberal queda muy contento cuando polemiza con un revolucionario autoritario, pues al fin y al cabo discuten sobre lo mismo y de antemano conocen su conclusión. Al contrario, un camino de diálogo abierto no tiene límites [...] El diálogo es la herramienta de enseñanza, la utilizo en los niveles de licenciatura y de posgrado.” (p. 65-66)

“[...] a mi juicio es inviable una universidad que quede más allá y más arriba del sistema social y político de la sociedad donde ella está y si esto no es posible, significa que toda política académica tiene fundamentalmente un punto de referencia, que es el sistema global. Para concretar mejor, te diré que para mí es absolutamente inviable que la Universidad de La Habana esté en Brasilia, como es absolutamente inviable que la Universidad de Brasilia esté en La Habana; con esto, quiero decir que es impensable una política académica autónoma [...] hay políticas académicas que, a mi juicio, reflejan posiciones políticas, ideológicas, frente a la propia comprensión de la academia, frente a la comprensión de la ciencia; podrías tener, por ejemplo, una política académica, incluso muy seria,

pero profundamente cientificista. Qué quiero decir con esto? Me refiero a una comprensión mistificante y mística de la ciencia y a partir de ella, podrías hacer toda una programación académica, pero podrías también tener una posición, o una política académica, de naturaleza "basista", con una política académica que planteara la conducción de la labor académica constantemente volcada hacia las bases populares de la sociedad donde está dicha institución académica, si no actúa en el ámbito de la universidad como o que es, y la confunde con un ente puramente empresarial, se convierte en una parte más de la burocracia universitaria [...]" (p. 68-69)

"La cuestión de la libertad es fundamental para la búsqueda, para el riesgo, sin esto, creo que una política académica fenece. Sin embargo, no podemos caer en un idealismo ingenuo al pensar que es posible crear una "provincia de libertad" fuera de una sociedad concreta en la que las condiciones materiales de esa trabajen en contra de la afirmación de la libertad." (p. 76)

"Para mí, es fundamental que los estudiantes sepan que hay epistemologías distintas de la epistemología que uno defiende, pero por qué debo ser yo quien tenga que hablar a los estudiantes acerca de las demás epistemologías, por qué mejor no lo hace uno que defiende su manera de comprender el mundo, para testimoniar a los alumnos lo que es él, que piensa en forma diferente a la mía. Sin embargo, a mí no me gustaría que alguien aquí pensara que estoy defendiendo una posición liberal, no, yo no soy un liberal." (p. 81)

"[...] una cosa que también aprendí en el exilio, tal vez la mejor cosa que aprendí, es que no podía seguir estando muy seguro de mi certeza. Y lo que pasó es que cuando empecé a no estar muy seguro de mi certidumbre, entonces empecé a estar más seguro, porque la única forma que uno tiene de estar seguro es no estar seguro y esto es dialéctico, no es formal aristotélico. Creo que esto es incluso lo que una revolución tendría que hacer, la revolución no debe tener miedo de su opuesto, tiene que confrontarlo permanentemente." (p. 83)

"[...] uno de los temas centrales del fin de este, porque no temo decir que hay algunos temas centrales en este fin de siglo que se plantean mucho más hacia la izquierda que a la derecha, como son, por ejemplo, el tema del poder, el tema de la reinención del poder y no de la simple toma del poder; el tema de la subjetividad, cuál es su papel, la subjetividad es un tema histórico muy antiguo, es un tema que acompaña a la historia del pensamiento humano hasta hoy, un tema al cual Marx dio una posición definitiva, un discurso definitvo, que a ve-

ces es distorsionado, al poner la posición de Marx no en la dimensión dialéctica para la comprensión de la subjetividad hacia la objetividad, sino como si fuera mecanicista. Este es un tema que está ligado al problema de la libertad, problema fundamental que se plantea políticamente en las experiencias socialistas. No creo en la incompatibilidad entre socialismo y libertad, hay compatibilidad entre una cosa y otra.” (p. 83)