

## Cartas a quien pretende enseñar\*

Comentarios: *Minerva Gomez Plata\*\**

*Cartas a quien pretende enseñar* es un libro dirigido a los maestros que pretende defender su identidad y legitimidad como docentes, entablando un diálogo con ellos.

Es un mensaje, una reflexión de la práctica docente a manera de correspondencia que da lugar a la sensibilidad del autor y al análisis de su propia trayectoria.

Son diez cartas que buscan la movilización de sus interlocutores, cuestionando y problematizando lo cotidiano de la vida escolar, del trabajo que desempeña cada maestro, del tipo de espacio que crea de su contacto con la enseñanza, es también lo que representa frente a los sujetos que enseña.

Imperante es la incidencia de los maestros en la transformación educativa. "La cuestión docente" está frente a una gran crisis, no sólo salarial, sino de calidad de vida, de autoestima, de valoración social, de condiciones en la enseñanza, incluso de reconocimiento e investigación del problema. Las perspectivas en la educación a fin de milenio excluyen cada vez más a los maestros de su participación en la solución a sus problemas.

Rosa María Torres en el prefacio habla que la "cuestión docente" es, en efecto, La cuestión por excelencia dentro de la problemática educativa de la época. Tema-tabú del cual nadie quiere hablar, tópico que ahuyenta

\* Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI Editores, México, 1995.

\*\* Profesora-investigadora, UAM-Xochimilco.

el análisis y el debate, asunto que no parece encajar en ninguna agenda, ni presupuesto.

Las manifestaciones magisteriales (huelgas y paros) se tornan más violentas, convirtiendo a los maestros en un problema (antes que como condición y recurso) y el obstáculo principal para la renovación y el avance educativos.

Las grandes políticas y estrategias educativas en marcha en los países en desarrollo portan un determinado proyecto de sociedad, de educación, de alumno y de maestro que es preciso desentrañar y discutir ya que continúan profundizando el perfil subordinado y subvalorado del oficio docente.

La confrontación entre gobiernos y organizaciones magisteriales está en un punto crítico, todos hablan sobre los maestros o a los maestros pero pocos parecen dispuestos a hablar con ellos.

Paulo Freire intenta crear un lazo por medio de su texto, donde las palabras permitan el encuentro y el intercambio de experiencias de educador a educador. Resalta el derecho que tiene todo maestro y maestra a ser falible y a equivocarse, a ser héroe y ser humano al mismo tiempo. Es ir al rescate de su inteligencia, su creatividad y su experiencia como materia prima de su propio proceso educativo, recuperar la unidad entre teoría y práctica como espacio para la reflexión y el perfeccionamiento pedagógicos.

Freire resalta el placer con el cual trabajó en su escrito, así como el fuerte sentimiento de compromiso ético-político que lo impulsó a lo largo de su obra, en pro de la lucha por una escuela democrática, que continúa siendo un tiempo-espacio de producción de conocimiento en el que se enseña y en el que se aprende, también comprende el enseñar y aprender de un modo diferente que gira al rededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, de la exactitud científica, del sentido común. El enseñar y el aprender también giran alrededor de la producción de esa comprensión, tan social como la producción del lenguaje, que también es conocimiento.

Es igualmente tarea del educando el participar en la producción de la comprensión del conocimiento que supuestamente sólo recibe del profesor, de ello la necesidad del diálogo, como sello de la relación gnoseológica y no como simple cortesía.

*Primeras palabras* es el primer apartado, donde Freire habla de su lugar de escritor, de investigador y lo que supuso para él (recientemente

acaecido) como sujeto- investigador, el estudio de un campo, de un universo de conocimiento, así como resaltar su forma de implicarse en el terreno y darle lectura:

“Escribir no es un puro acto mecánico precedido por otro que sería un acto mayor, el acto de pensar ordenadamente, organizadamente, sobre cierto objeto, en cuyo ejercicio el sujeto pensante, apropiándose del significado más profundo del objeto pensado acaba por aprehender su razón de ser, acaba por saber el objeto. A partir de ahí, entonces, el sujeto pensante en un desempeño puramente mecánico, escribe lo que sabe y sobre lo que pensó. ¡No! no es así como suceden las cosas. En el momento exacto en que escribo, vale decir sobre las relaciones entre pensar, hacer, escribir, leer, pensamiento, lenguaje, realidad, experimento la solidaridad entre estos diversos momentos, la total imposibilidad de separarlos, de dicotomizarlos.

Significa que al pensar guardo en mi cuerpo consciente y hablante la posibilidad de escribir, de la misma manera que al escribir continuo pensando y repensando tanto lo que se está pensando, como lo ya pensado”.<sup>1</sup>

Menciona que una de las violencias que realiza el analfabetismo es la de castrar el cuerpo consciente y hablante de mujeres y de hombres prohibiéndoles leer y escribir, con lo que se limitan en la capacidad de, leyendo el mundo, escribir sobre su lectura, y al hacerlo repensar su propia lectura. El analfabetismo mutila las relaciones entre lenguaje, pensamiento y realidad. Es preciso no olvidar que hay un movimiento dinámico entre pensamiento, lenguaje y realidad del cual resulta una creciente capacidad creadora, de tal modo que cuanto más integralmente vivimos ese movimiento tanto más nos transformamos en sujetos críticos del proceso de conocer, enseñar, aprender, leer, escribir, estudiar. Es así como estudiar, en su significado más profundo, abarca todas esas operaciones solidarias entre ellas.

El proceso de escribir “comienza aún antes de que llegue a la mesa, en los momentos en que actúo o práctico o en los que soy pura reflexión sobre los objetos; prosigue cuando poniendo en papel los resultados provisionarios, siempre provisionarios, de mis reflexiones, continuo reflexionando mientras escribo, profundizando en un punto u otro que pueda haberseme pasado inadvertido antes, cuando reflexionaba sobre el objeto, en el fondo, sobre la práctica”.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Freire, Paulo. *Cartas a...*, pág. 6.

<sup>2</sup> *Ibidem*, pág. 7.

Freire, sin atribuirse la última palabra sobre los temas que discute en cada una de las cartas, lleva al lector a la experiencia del análisis de la práctica docente.

*Maestra, sí; tía, no. Cartas a quien pretende enseñar*, es el título original dado en Brasil, pero la primera parte fue suprimida en México, ya que no aportaba el sentido que en el contexto de Brasil tiene.

El autor trabaja sobre esta frase, la critica e intenta mostrar el camino donde la tarea del docente sea placentera y a la vez exigente, asumiendo su lugar de aprendiz, tarea que requiere de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica.

La tarea de enseñar es una tarea profesional que exige amorosidad, creatividad, competencia científica, pero rechaza la estrechez científicista, que exige la capacidad de luchar por la libertad sin la libertad sin la cual la propia tarea perece.

En Brasil los niños acostumbran decirle tía a la maestra, Freire señala que aunque se acostumbre, no significa que la tarea de enseñar transforme a la maestra en tía de sus alumnos como tampoco una tía se convierte en maestra; es no contraponer la maestra a la condición de tía, —agrega— que enseñar es una profesión, cierta militancia, cierta especificidad en su cumplimiento, mientras que ser tía es vivir una relación de parentesco. Ser maestra implica asumir una profesión, mientras que no se es tía por profesión. Analizar este mote es una lucha contra la tendencia a la desvalorización profesional, representada por el hábito de transformar a la maestra en un pariente postizo. Identificación que significa quitarle algo fundamental a la maestra: su responsabilidad profesional de capacitación permanente, que es parte de su exigencia política. Esta manera de nombrar a las maestras ha sido enfatizada en la red privada de educación, término que equivale casi a proclamar que las maestras, como buenas tías no deben pelear, no deben rebelarse, no deben hacer huelga.

El autor resalta la sombra ideológica en este nombrar a la maestra, ideología dominante que no sólo opaca la realidad sino que también nos vuelve miopes para no ver claramente la realidad. Ser tías las conduce a la falsa paz que no existe en la aceptación plena de sus responsabilidades como maestras.

Es importante que las maestras se definan como tales, buscando una posición de lucha democrática, que resalte el sentido de la práctica docente, del derecho por la capacitación auténtica, la que se apoya en la

experiencia de vivir la tensión dialéctica entre la teoría y la práctica. Pensar la práctica mediante la cual se va reconociendo la teoría implícita en ella.

La evaluación de la práctica de la maestra se impone por una serie de razones. La primera, forma parte de la propia naturaleza de la práctica, “toda práctica plantea a sus sujetos, por un lado su programación y por el otro su evaluación permanente. Lamentablemente, casi siempre evaluamos la persona de la maestra y no su práctica. Evaluamos para castigar y no para mejorar la acción de los sujetos, no para capacitar”.<sup>3</sup>

La evaluación del contexto significa un reconocimiento de lo que viene sucediendo en él, cómo y por qué. En este sentido, ese pensar crítico sobre el contexto que implica evaluarlo, precede a la propia programación de la intervención que pretendemos ejercer sobre él, al lado de aquellos y aquellas con quienes trabajaremos.

“Es preciso gritar bien alto que al lado de su actuación en el sindicato, la capacitación científica de las maestras, iluminada por su claridad política, su capacidad su gusto por saber más y su curiosidad siempre despierta son uno de los mejores instrumentos políticos en la defensa de sus intereses y de sus derechos. Entre ellos, por ejemplo, el de rechazar el de simples seguidoras dóciles de los paquetes que producen los (as) sabelotodo, en una demostración inequívoca ante todo de su autoritarismo, y segundo, como una extensión del autoritarismo, de su absoluto descreimiento en la posibilidad que tienen las maestras de saber y de crear”.<sup>4</sup>

Uno de los objetivos esenciales de los paquetes es viabilizar una práctica docente que forje mentes críticas, audaces y creativas. La extravagancia de esa expectativa está precisamente en la contradicción frontal entre el comportamiento pasivo de la maestra, esclava del paquete, domesticada por sus guías, limitada en la aventura de crear, contenida en su autonomía y en la autonomía de su escuela, y lo que se espera de la práctica de los paquetes: niños libres, críticos, creativos.

Las maestras tendrían que desmitificar el autoritarismo de los paquetes y de las administraciones paqueteras en la intimidad de su mundo que es también el de sus alumnos. En el salón de clases, cerrada la puerta, su mundo difícilmente es descubierto.

<sup>3</sup> *Ibidem*, pág. 12.

<sup>4</sup> *Ibidem*, pág. 15.

Las administraciones autoritarias buscan por diferentes caminos introyectar en el cuerpo de las personas el miedo a la libertad. Cuando se logra esto la maestra guarda dentro de sí, hospedada en su cuerpo, la sombra del dominador, la ideología autoritaria de la administración. No está sola con sus alumnos porque entre ella y ellos, vivo y fuerte, punitivo y amenazador está el árbitro que habita en ella.

El intento de reducir a la maestra a la condición de tía es una trampa ideológica en la cual, queriendo hacerse la ilusión de endulzar la vida de la maestra, lo que se trata de hacer es ablandar su capacidad de lucha o entretenerla en el ejercicio de sus tareas fundamentales. No es posible ser maestra sin luchar por sus derechos, para cumplir mejor los propios deberes.

Estos son los motivos, las líneas que dan pretexto al autor, para desarrollar en cada una de las cartas, una tesis, una forma de entender la práctica docente y lo que implica.

Vemos a un Freire confrontando su campo de intervención, reconociendo el lado humano y la sensibilidad, el potencial creativo, el mundo de valores, el amor y la ética; como aquello que guíe a todo aquel que pretenda enseñar, sin que ello quite el compromiso social, político, profesional y crítico del ser maestro.

El sujeto que enseña y el sujeto que aprende deben estar en planos cercanos desde los cuales se de el reconocimiento y el análisis de los matices subjetivos jugados en la relación maestro-alumno. Binomio cada vez más relegado de las transformaciones educativas a pesar de seguir siendo el punto nodal de la experiencia y la vida escolar.

*Enseñar-aprender, lectura del mundo, lectura de la palabra;* título de una de las cartas donde señala que cada concepción en la enseñanza y en el aprendizaje, determinaría la forma como el mundo será aprehendido por los sujetos, así también como la palabra surge. Hay que discutir profundamente y desentrañar el sentido, los afectos jugados en muchas de las palabras que están constantemente enunciadas en el ámbito educativo, también, por qué no, darle un significado a aquellos afectos y actos que son silenciados, que son discretamente esquivados, entre ellos: estudiar, comprender, evaluar, conocer, vigilar, disciplinar, miedo, temor, lenguaje, sentido de humildad, valentía, verdad, autoritarismo, democracia, compromiso, castigo,... todos ellos se hacen presentes en el ejercicio docente, son parte de las preguntas, de las dudas y muchas de las veces lo que delimita y da su razón de ser a la práctica.

Freire reflexiona a partir de cada uno de los títulos de las cartas, resalta la diferencia entre hablarle al educando y hablarle a él y con él, de oír al educando a ser oído por él, analiza de forma central el concepto malentendido de la disciplina, disciplina del cuerpo y del pensamiento, mencionando que si la disciplina es democrática en su creación y vivencia, si los sujetos forjadores de la disciplina son saludables, ésta implicaría experiencia de los límites, del juego contradictorio entre libertad y autoridad, pero agrega que la disciplina no puede prescindir de una sólida base ética. No hay disciplina en el inmovilismo, en la autoridad indiferente, distante, ni en la que renuncia en nombre del respeto a la libertad, no hay libertad en el inmovilismo de la libertad a la que la autoridad le impone su voluntad, sus preferencias como las mejores para la libertad. Inmovilismo al que se somete la libertad intimidada o movimiento de la pura sublevación.

Sólo hay disciplina en el movimiento contradictorio entre la coercibilidad necesaria de la autoridad y la búsqueda despierta de la libertad para asumirse como tal.

*Cartas a quien pretende enseñar*, aporta de una forma clara, precisa un pensamiento ético, filosófico, científico de un sin fin de variables presentes en el universo del salón de clases, dando luz a un sendero por el que maestro y alumno sean reconocidos como sujetos: “sólo en la medida en que el educando se convierta en sujeto cognoscente y se asuma como tal, tanto como el maestro también es un sujeto cognoscente, le será posible transformarse en sujeto productor del significado o del conocimiento del objeto. Es en este movimiento dialéctico en donde enseñar y aprender se van transformando en conocer y reconocer. No sólo se trata de comprender el proceso de enseñar sino de vivirlo”.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> *Ibidem*, pág. 132.