

ARTIGO

NOTAS SOBRE UMA RELAÇÃO INTELECTUAL: PAULO FREIRE E FRANTZ FANON

NOTES ABOUT AN INTELLECTUAL RELATIONSHIP: PAULO FREIRE AND FRANTZ FANON

NOTAS SOBRE UNA RELACIÓN INTELECTUAL: PAULO FREIRE Y FRANTZ FANON

Inés Fernández Mouján 

Universidad Nacional de Mar del Plata – Argentina

Resumo: Neste escrito, analiso a relação intelectual que Paulo Freire estabelece com Frantz Fanon. Considero três obras-chave: Educação como prática de liberdade (FREIRE, 1967), Pedagogia do oprimido (FREIRE, 1970) e Os condenados da terra (FANON, 1961). Assumo a crítica pós-colonial como um exercício de desconfiança (HALL, 2008; CATELLI e DE OTO, 2018), como uma forma de falar sobre a marca que o colonialismo impôs às nossas subjetividades, nas nossas formas de conhecer, educar, fazer, brincar e sentir, e que duram além do momento inicial de conquista. Muitas de nossas perguntas e respostas contemporâneas são marcadas pelo silêncio de um passado colonial (AÑÓN e RUFER, 2018) que insiste e perpassa por nossas memórias e corporeidade. Um momento histórico específico (complexo e diferenciado) ligado à conquista e colonização de territórios e das suas gentes, mas também, uma forma de orquestrar ou narrar uma história, e uma descrição enquadrada num paradigma teórico eurocêntrico, que define verdades e é pretensas para produzir identidades únicas. Uma história moderna, um saber e um poder que se universalizam e designam uma complexa teia de práticas, do simbólico ao material, destinado a garantir a subordinação de vários grupos sociais. Sua face de colonialidade negada nos mostra como nesses processos de produção de subjetividade combinações específicas de raça, patriarcado, gênero e classe são apresentadas. (GÜIMARAES, 2009; QUIJANO, 2000; TROUILLOT, 2011; MBEMBE, 2016).

Palavras-chave: Fanon; Freire; pós-colonial.

Abstract: In this writing I analyze the intellectual relationship that Paulo Freire establishes with Frantz Fanon. I consider three key works: Education as a practice of freedom (FREIRE, 1967), Pedagogy of the oppressed (FREIRE, 1970) and The condemned of the earth (FANON, 1961). I take postcolonial criticism as an exercise of suspicion (HALL, 2008; CATELLI and DE OTO, 2018), as a way of talking about the mark that colonialism imposed on our subjectivities, in our ways of knowing, educating, doing, playing and feeling, and that last beyond the initial moment of conquest. Many of our contemporary questions and responses are marked by the silence of a colonial past (AÑÓN and RUFER, 2018) that insists and runs through our memories and corporeality. A specific historical moment (complex and differentiated) linked to the conquest and colonization of territories and their people, but also, a way of orchestrating or narrating a story, and a description framed within a Eurocentric theoretical paradigm, which defines truths and pretends to produce unique identities. A modern history, a knowledge and a power that became universal and designates a complex web of practices, from symbolic to material, destined to guarantee the subordination of various social groups. Its face denied coloniality shows us how in these processes of production of subjectivity specific combinations of race, patriarchy, gender,

and class are presented (GÜIMARAES, 2009; QUIJANO, 2000; TROUILLOT, 2011; MBEMBE, 2016).

Keywords: Fanon; Freire; postcolonial.

Resumen: En este escrito analizo la relación intelectual que Paulo Freire establece con Frantz Fanon. Considero tres obras claves: *Educación como práctica de la libertad* (FREIRE, 1967), *Pedagogía del oprimido* (FREIRE, 1970) y *Los condenados de la tierra* (FANON, 1961). Asumo como ejercicio de sospecha la crítica poscolonial (HALL, 2008; CATELLI y DE OTO, 2018), como forma de hablar de la marca que lo colonial impuso en nuestras subjetividades, en nuestras formas de conocer, educar, hacer, jugar y sentir, y que perduran más allá del momento inicial de conquista. Muchas de nuestras interrogaciones y respuestas contemporáneas son marcadas por el silencio de un pasado colonial (AÑÓN y RUFER, 2018) que insiste y atraviesa nuestras memorias y corporalidades. Un momento histórico específico (complejo y diferenciado) ligado a la conquista y a la colonización de territorios y sus gentes, pero también, una forma de orquestar o narrar una historia, y una descripción enmarcada dentro de un paradigma teórico eurocentrado, que define verdades y se pretende productor de identidades únicas. Una historia moderna, un saber y un poder que se universalizó y designa una trama compleja de prácticas, desde simbólicas hasta materiales, destinadas a garantizar la subordinación de diversos grupos sociales. Su cara negada la colonialidad nos muestra cómo en estos procesos de producción de la subjetividad se presentan combinaciones específicas de la raza, patriarcado, género, y clase (GÜIMARAES, 2009; QUIJANO, 2000; TROUILLOT, 2011; MBEMBE, 2016).

Palabras claves: Fanon; Freire; poscolonial.

I. Presento aquí algunas reflexiones teóricas y políticas a las que llegué luego de varios años de investigación sobre la obra de Paulo Freire y su relación con el martinico Frantz Fanon. Más precisamente, reúno aquí, de modo (re)elaborado algunas de las pesquisas realizadas en estos últimos años. Los escritos de Paulo Freire principalmente en su obra *Pedagogía del oprimido* (1970), y *Los condenados de la tierra* de Frantz Fanon (1961) han marcado mi vida cotidiana y académica. Claro está que sus teorías fueron producidas en momentos y lugares específicos, y viajaron más allá de sus límites para “emigrar permanecer en cierto sentido en el exilio (SAID, 2015). Sus escrituras anticoloniales hoy vigentes nos habilitan para (re)pensar nuestras historias y comprender cómo están atravesadas por una colonialidad que se trama entre la razón colonial, las prácticas racializadas-patriarcales y las resistencias populares.

Tengo muchas experiencias de reuniones y conversaciones con mujeres, hombres y jóvenes militantes e intelectuales en torno a estos temas, pero me elijo destacar acá, un encuentro particular y único con Lutgardes Freire (hijo menor de Paulo). Llegué a Sao Paulo un día soleado de octubre ansiosa por conocer la biblioteca de su padre y de encontrarme con el manuscrito de *Pedagogía del oprimido*. Sabía por un colega amigo, Erick Morris, que un grupo de investigadores del Instituto Paulo Freire luego de muchos años de trabajo había encontrado el manuscrito original escrito de puño y letra por Freire y que se había publicado una muy linda edición. Lutgardes me recibió con mucho afecto, antes de adentrarme en mi

trabajo conversamos con él largo rato. Me contó del exilio, de las charlas y los viajes con su padre, de los libros y cartas que perdió en las sucesivas mudanzas. Al día siguiente me trajo de regalo el ejemplar que le habían dado a él. Lo abracé y le agradecí con mucha emoción su gesto amoroso y generoso. Unos días después me reuní con el Dr José Romao, discípulo y uno de los biógrafos de Freire, quien compartió conmigo el detrás de escena de la búsqueda del manuscrito, la investigación y de su encuentro en Santiago de Chile con Jacques Chonchol y el manuscrito original de *Pedagogía del oprimido*; publicado en 2013 bajo el nombre de *Pedagogia do oprimido (O Manuscrito)*, proyecto editorial de Janson Ferreira Mafra, José Eustaquio Romao y Moacir Gadotti. Conversamos sobre el manuscrito y sus avatares y con estos recuerdos me adentré en su biblioteca; observé que estaba organizada en dos partes fundamentales: las lecturas de su tesis doctoral previas al exilio y libros de quienes escribieron sobre él, y la biblioteca del exilio y de la vuelta al Brasil entre 1964-1997. Me detuve en esta segunda e hice foco en el diálogo que estableció con la filosofía política principalmente con el existencialismo, la fenomenología, el marxismo, la crítica al colonialismo y el problema racial. Claro está que hice una lectura selectiva Me enfoqué en la búsqueda de los libros de Fanon, las marcas de lectura que Freire había realizado en obras del martinico, a partir de allí tal como suponía había varias de otros autores críticos del colonialismo y referidas al problema racial.

Esta reflexión se propone como un ejercicio crítico poscolonial, entiendo este como forma de hablar de la marca que lo colonial impuso en nuestras subjetividades (HALL, 2008; CATELLI y DE OTO, 2018), es decir, cómo la colonialidad configuró a nuestras formas de conocer, investigar, educar y sentir; figuras/representaciones que perduran más allá del momento inicial de la conquista. Considero que muchas de nuestras interrogaciones y de las respuestas académicas contemporáneas están marcadas por el silenciamiento del pasado colonial (AÑÓN Y RUFER, 2018) que insiste y nos atraviesa. Hay algo de nuestras historias poscoloniales que no cesa de repetirse, una marca que perdura en nuestras memorias y en los cuerpos de todos los pueblos conquistados/colonizados. Son las escrituras anticoloniales como las de Aimé Cesaire, Eduardo Mondalane, Frantz Fanon, Amílcar Cabral, entre otros y otras las que no nos dejan recostar en la tranquilidad del conocimiento dado. De acuerdo con Manuela Ribeiro Sanches las teorías poscoloniales solo pueden ser entendidas en todo su alcance si se considera la estrecha relación que guardan con historias y teorías (que muchas veces las abordamos descontextualizadas) propuestas por el proyecto anticolonial que en su diversidad contribuyeron a “una alteración radical del orden mundial” (2011, p. 11); y se hicieron cargo del silencio de lo colonial, y nos mostraron la cara negada del humanismo moderno-eurocéntrico.

Dicho de otro modo, desde una perspectiva poscolonial latinoamericana opto por pensar lo poscolonial como aquello que

[...] reinterpreta la “colonización” como parte de un proceso “global” esencialmente transnacional y transcultural, y produce la reescritura descentralizada, dispersa o “global” de las grandes narrativas de los imperios anteriores, centradas siempre en la nación. Por ende, su valor teórico se encuentra, precisamente, en su negación de esa perspectiva del “aquí” y “allí”, “antes” y “después”, “nacional” y “extranjero”. Aquí lo “global” no significa universal, pero tampoco es específico a la nación o la sociedad [...] lo que lo poscolonial definitivamente no es, es una de esas periodizaciones basadas en etapas” (HALL, 2008, p. 584-585).

De modo que entiendo al colonialismo como un momento histórico específico (complejo y diferenciado) ligado a la conquista y a la colonización de territorios y de sus gentes, pero también, cómo una forma de orquestar o narrar una historia, y una descripción enmarcada dentro de un paradigma teórico y que define verdades, y se pretende productor de identidades únicas. Una historia, un saber y un poder que se universaliza y designa una trama compleja de prácticas, desde simbólicas hasta materiales, destinadas a garantizar la subordinación de grupos sociales. De ello deriva, por lo tanto, una práctica de poder-saber, una capacidad de representar y, por lo tanto, una capacidad de afectar los modos de organización social de los sujetos involucrados y de producción de conocimiento. Al mismo tiempo que, inscribe diversos y variados modos de resistencia que se organizan en relación a ella. Su cara negada la colonialidad nos muestra su persistencia y cómo en los procesos de producción de la subjetividad se articulan combinaciones específicas de la raza, patriarcado, género, y clase (GÜIMARAES, 2009; QUIJANO, 2000; TROULLIOT, 2011; MBEMBE, 2016; GROSGOUEL, 2018).

A partir de estos presupuestos, mi intención es establecer la relación intelectual que Freire establece con Fanon, observar como las zonas fanonianas restan vigor a las certidumbres y a las verdades en la educación, al mismo tiempo interpelan denodadamente e interrogan las certezas de la educación. La narrativa fanoniana escudriña el texto del pernambucano, lo obliga a interrogarse a ahondar en el fenómeno de la alienación en la relación pedagógica y cómo este se presenta en los países colonizados-racializados. Fanon resulta una referencia inevitable e imposible que no le pide métodos o recetas sino compromiso con los “desharrapados del mundo” (FREIRE, 1970).

II. Tras la huella de esta relación voy desplegar algunas ideas que nos permitan ubicar con claridad la relación entre las prácticas teórico-críticas de Paulo Freire y Frantz Fanon.

Son diversas las interrogaciones que organizan mi escritura en este punto: ¿En qué contexto produjeron sus teorías? ¿A quiénes interpelaron y dirigieron sus críticas? ¿Qué relación se puede establecer entre sus vidas y sus teorizaciones? ¿Junto a quienes llevaron adelante sus ideas? ¿Cuáles son los problemas principales que abordaron? A partir de estas interrogaciones mi intención es mostrar cómo estas dos figuras intelectuales y políticas -Paulo Freire y Frantz Fanon- nos provocan y juegan con el lenguaje pedagógico tecnicista para criticarlo y proponer una forma otra. La radicalidad de sus pensamientos se inscriben en un más allá de sus escrituras originales; nos permiten desde un horizonte situado asumir las incertidumbres de nuestra contemporaneidad.

Me resulta fructífero para hurgar en la relación Freire-Fanon observar las marcas de la escritura fanoniana en los textos del pernambucano pensar el *arkhé* (Derrida, 1994). Encarar este tema a partir de la idea del *arkhé* en sentido derridiano pues, me resultaba fructífera para pensar el problema. El *arkhé* me permite designar tanto su inicio como su mandato, es decir el libre-juego de intercambio y de diálogo que no se dirige al centro en búsqueda de una verdad perdida o una nostalgia en el origen, sino que acepta las tensiones entre lo instituido y lo instituyente. Dicho de otro modo, esta entrada habilita a poner la relación que Freire establece con Fanon en un más allá de la memoria oficial para encontrar los intersticios de las memorias subterráneas y resistentes e identificar a partir de allí las huellas de los textos fanonianos en la escritura de Paulo Freire. Cómo se tramaron las lecturas compartidas, con las que el pernambucano realizó de la obra de Fanon y cómo se plasmó en su narrativa.

Las marcas y los comentarios de Freire en sus libros son la evidencia de que lo que allí hay no es un simple archivo-biblioteca donde la memoria se desvanece, ni puede asimilarse a un mero origen sin destinatarios y sin intérpretes. Que su archivo cumple una función arcóntica, que al mismo tiempo que conservador e instituyente, sufre un proceso de selección y es atravesado por múltiples lecturas. Su biblioteca, la lectura de sus obras y las de quienes las interpretaron me permiten confirmar que hay en su larga producción intelectual algo que permanece y se institucionaliza como algo que se transforma, tanto a nivel teórico como práctico, individual como colectivo. Que su escritura y su trabajo de enseñanza pusieron en juego más de una identidad, no solo un nombre propio, sino que, fueron un modo de hacer la vida. Sumado a ello, observo como Freire supo ver y asumir la urgencia política de los momentos en que vivió, por ello uno de sus ejes fue su posición anticolonialista heredada de Frantz Fanon y Amílcar Cabral, entre otros. De modo que, su experiencia latinoamericana-cristiana, su vida en los márgenes de Recife, su exilio y la relación con los campesinos chilenos, el movimiento negro en EE.UU. y los procesos revolucionarios de África, deja marcas en su

cuerpo, en su subjetividad, y claro está que lo acerca al análisis no dogmático que Fanon realiza sobre la colonización y el pensamiento eurocéntrico-racial.

Tal como lo señaló desde el inicio, Paulo Freire establece con Frantz Fanon una relación intelectual fecunda que se inscribe en la tradición anticolonialista de los pensadores críticos latinoamericanos y caribeños. Comparten influencias teóricas como Friedrich Hegel, Karl Marx, Albert Memmi, Karl Jaspers, Merlau Ponty, Jean Paul Sartre, Sigmund Freud, entre otros. Cabe destacar que las huellas que las lecturas de las obras de Fanon dejan en la escritura de Freire son de importancia si se las inscribe en la zaga de aquellos que desde una clara actitud de sospecha crítica deconstruyeron el discurso del colonialismo, su violencia, su racismo y sus consecuentes marcas en la subjetividad y de conocimiento de los países colonizados.

Paulo Freire, no conoció personalmente a Frantz Fanon, pero, sí estableció con él un diálogo intelectual a través de la lectura de sus obras: *Piel Negra Máscara Blancas* (1951), *Los y Sociología de una revolución* (1959), *Condenados de la Tierra* (1961) -obras que pueden verse entre los estantes de su biblioteca-. En sus notas Freire recuerda que cuando releía los originales de *Pedagogía del oprimido* las lecturas de Fanon lo habían estimulado, que le habían causado una sensación placentera esa “que nos asalta cuando confirmamos la razón de ser de la seguridad en la que nos encontramos” (1999, P. 135). En las notas manuscritas que le realiza a los libros que lee, en el relato del contexto de producción de *Pedagogía del oprimido* que realiza en *Pedagogía de la Esperanza* (1992), en el *Manuscrito de Pedagogía del oprimido* (2013), en las diversas entrevistas que le realizan desde los inicios de sus actividades en el Movimiento de Cultura popular y en sus escritos; se puede observar que el motor fundamental de sus devaneos y reflexiones proviene de su formación humanista católica tramada con los aportes de los pensadores marxista y allí la presencia de Fanon posibilitando sumar a los análisis marxistas de la luchas de clases el problema del colonialismo y del racismo que este conlleva. No se cansa de decir cuando es entrevistado que es cristiano y marxista, que le preocupa la violencia que los opresores ejercen sobre lxs oprimidos. En sintonía con estas preocupaciones le da una importancia central al ser humano como ser-en-el mundo, la libertad y la dignidad, la autorrealización, diálogo, la cultura y la emancipación en la historia. Es el análisis marxista clásico junto con el enfoque marxista y anticolonial que le proponen desde el tercer mundo: el martinico, Frantz Fanon; el tunecino, Albert Memmi y el guineano, Amilcar Cabral. Con estos aportes analiza en profundidad la relación opresor-oprimido y luego traslada éstos a la interpretación de la relación educador-educando, cuestión que con lucidez va a desarrollar en *Pedagogía del Oprimido* (1970), en *Cartas a Guinea Bissau* (1977) y en *Acción cultural para la libertad* (1975). A partir de estas teorizaciones en su propuesta pedagógica el motor central

será la idea de lo político como acto liberador que se origina en el sujeto mismo y en su praxis transformadora junto a otros.

Ahora bien, me interesa antes de adentrarme en detalle en la presencia de Fanon en los escritos del pernambucano presentar algunas líneas sobre la investigación realizada por Antonio Guimarães en el 2009 en relación a la recepción de Fanon en el Brasil, como fue leído, estudiado, y como se presentaron sus textos en la academia brasileña durante la década de 1960, y como fue Freire el que desafiando el discurso hegemónico de su propia academia el primer académico que reconoce y se hace cargo públicamente de la lectura de los textos fanonianos. A Guimarães le interesa hacer visible cómo fue recepcionado Fanon en Brasil de los años 50/60 del siglo XX y como se reflejó esto en la producción académica. Y nos dice que a pesar de que actualmente Fanon es admirado en los círculos académicos y es una figura central en las discusiones poscoloniales de las que participan tanto profesores como estudiantes de las Ciencias Sociales y Humanas del Brasil, al comenzar el trabajo, Guimarães advirtió un visible silencio sobre su obra, tanto en las revistas culturales como en las publicaciones académicas de la década de 1960 en Brasil, pero que observó que fue Freire quien primero lo nombró.

Veamos que nos comenta, si bien el pensamiento fanoniano se convirtió en objeto de reflexión y crítica, en las universidades brasileñas de los 60, no fue tomado de la misma manera que otros pensadores revolucionarios. ¿Por qué sucedió esto? Pues bien, son dos las hipótesis que le permiten a Guimarães explicar el fenómeno. La primera es que esa tibia recepción se debió a una realidad nacional y racial totalmente contraria a los conflictos raciales: una clase media intelectual blanca y mestiza “incolora”, no dispuesta a hacerse cargo del problema; una “democracia racial¹ lavada”. La segunda hipótesis es que los estudios sobre la producción de Fanon tuvieron escasa difusión y solo fueron leídos entre un pequeño número de profesores negros investigadores de las universidades brasileñas que estaban preocupados por el tema y centraban sus trabajos en la formación de la identidad negra, la de los sujetos oprimidos racialmente. Fanon llega a Brasil a través de los libros europeos donde el marxismo y el existencialismo compitieron por la escena cultural y política del Brasil, es así que la recepción

1 En este punto me interesa destacar, a partir de los análisis de Guimarães, el lugar que en el imaginario nacional del Brasil ocuparon los descendientes de los esclavos africanos. El antropólogo Gilberto Freyre (profesor e investigador de la Universidad de Pernambuco, contemporáneo y opositor a Paulo Freire) en su texto *Casa Grande e Senzala* (1933) promulga la idea de la democracia racial; su argumento es que en Brasil no hay racismo, solo problemas de clase. Esta teoría caracteriza de manera sustancial las nociones hegemónicas de identidad nacional brasileña de gran parte del siglo XX. Esta idea de democracia racial fue considerado “um mito fundador da uma nova nacionalidade (...) perspectiva eurocêntrica do versão culturalista do embranquecimento...” (GUIMARÃES, 2003, pp. 54-55). El *embranquecimento* significa la operación por la cual “por efeito do mestiçagem e de outros factores sociobiológicos, o grupo mais escuro, de fenótipo preto vem sendo absorvido gradativamente no caldeamento étnico; os brancos aumentam em ritmo um pouco mais rápido.” (AZEVEDO, 1955 en GUIMARÃES, 200, p. 55)

del texto de Fanon *Piel negra, máscaras blancas* pasó inadvertida a pesar de que, por aquellos años, en que se publica el libro existía ya en Brasil una revista especializada en los temas raciales y las relaciones entre blancos y negros dirigida por Roger Bastide y Florestan Fernandes (GUIMARÃES, 2009, p.158). También se publicaba por esos tiempos la Revista *Brasiliense*², dedicada a temas de negritud, donde escriben Clovis Moura, Florestan Fernandes y Octavio Ianni, quienes solo mencionan a poetas y a Jean-Paul Sartre. Es decir, la lectura cuidadosa de las principales revistas brasileñas culturales de la década de 1950 demuestra, dice Guimarães, que desconocen a Fanon. Sin embargo, apunta Guimarães, la obra del martinico recién fue conocida poco tiempo antes de su muerte, cuando Jean-Paul Sartre y Simone de Beauvoir viajan a Brasil en 1960, para promover la solidaridad internacional en apoyo de la revolución cubana y la guerra de liberación en Argelia. Ciertamente, la inteligencia brasileña estrecha lazos con ellos, pero sin reconocer la mirada sobre el racismo que Sartre compartía con Fanon. Visión que entendía la discusión desde un enfoque racial y marxista de lucha de clases. Lo llamativo, señala Guimarães, es que Guerreiro Ramos (1915-1982), activista negro y sociólogo, no lo haya introducido ya que, como integrante del ISEB³, compartía los mismos conceptos fundamentales –alienación y situación colonial– y también sus fuentes: Hegel, el joven Marx, Sartre y Balandier⁴. Pero, si bien compartían la lectura de los mismos autores, Guerreiro ocupaba posiciones nacionalistas y populistas que lo separan de las doctrinas revolucionarias que sostenían la violencia como medio y posibilidad de transformación social. Señala Guimarães que, en *A redução sociológica* (1958), Guerreiro cita explícitamente a Césaire (1955) y Sartre (1956), pero no refiere nada de Fanon. Lo mismo hace en la segunda edición de 1965: señala a Balandier, pero no menciona a Fanon (GUIMARÃES, 2009, p.161).

El silencio de la izquierda brasileña en relación a Fanon, tanto entre los negros y blancos, sin duda debe ser entendida como un desacuerdo político profundo, debido a los innumerables signos indirectos de su presencia a partir de 1960. Algunos datos deben ser mencionados de manera que podamos entender cómo se estableció esta difícil relación entre Fanon y la izquierda brasileña (GUIMARÃES, 2009, p.162).

2 “Publicação bimestral da área de ciências humanas e sociais, dirigida por Elias Chaves Neto e Caio Prado Júnior, entre 1955 e 1964. O intuito deste trabalho é pensar a relação que esta publicação, eminentemente ligada a uma reflexão de esquerda, manteve com o Partido Comunista Brasileiro (PCB), descortinando assim as suas formas de recepção e as suas estratégias de legitimidade” (Sousa Montalvão, 2006). Disponible en: <http://www.urutagua.uem.br/010/10montalvao.htm>

3 Instituto de Estudios Brasileiros, del que Paulo Freire formó parte.

4 George Balandier (1920) antropólogo y sociólogo francés. Quien trabaja en profundidad el concepto de “situación. colonial”, fue activo militante de la guerra de liberación argelina. “El concepto de situación colonial” Disponible en <http://archive.org/stream/elconceptodesit00balagat#page/8/mode/2up>

Por un lado, los intelectuales brasileños de izquierda recogen las críticas tanto marxistas como liberales que se realizan a las concepciones políticas de Fanon. (GUIMARÃES, 2009, p.162). Otra de la hipótesis que refiere Guimarães respecto a porqué Fanon fue silenciado tiene que ver con la centralidad que comienzan a adquirir por aquellos años las luchas de los negros en Estados Unidos, quienes consideraban a Fanon el portavoz de los oprimidos y los colonizados. Fanon es considerado por los jóvenes radicales negros del país del Norte como un participante más, en su discurso encuentran elementos para pensar la revolución. “Reconocen en la propuesta fanoniana una interpelación a una transformación efectiva y real que es consecuencia de la lucha de los oprimidos por su liberación” (GOLDMAN, 1966, p. 58 citado en GUIMARÃES, 2009, p. 162). Pero, para los negros de Brasil, Fanon no tiene el mismo significado. La primera edición de *Los condenados de la tierra* llega a Brasil en 1968 y es rápidamente sacada de circulación por la dictadura militar. Contrariamente a la actitud asumida por los intelectuales tanto universitarios como del mundo de la cultura, pertenecientes en su mayoría a partidos de izquierda, Fanon es leído y asumido por grupos de izquierda independiente, muchos de ellos católicos ligados a la revista *Paz e Terra*. (GUIMARÃES, 2009, p. 163). En su séptima edición (1968), la revista traduce un artículo de Raymond Domerge⁵, el cual se refiere a *Los condenados de la tierra* como un parámetro para elaborar un plan político de acción católica frente a la emergencia de las luchas revolucionarias en el tercer mundo. (GUIMARÃES, 2009, p.164). Domerge se plantea la necesidad de mostrar cómo la violencia, cuando se convierte en la norma, puede ser interrumpida en la forma de violencia armada. Porque la violencia revolucionaria no es más que la transposición de una violencia anterior que tiene sus raíces en la explotación económica (DOMERGE, 1968, p. 51, citado en GUIMARÃES, 2009, p. 165). En la investigación de Guimarães, es preciso destacar que, luego de recorrer distintas variables de análisis, el autor afirma –tal como es nuestro interés poner de manifiesto en este apartado– que la influencia de Fanon en Freire fue de enorme importancia. Ahora bien, concluye Guimarães, es Freire, “el pedagogo revolucionario” (2009, p.165) el primero en nombrar y citar a Fanon. Sostiene que Freire fue “el primer brasileño en abrazar las ideas fanonianas” (GUIMARÃES, 2009, p. 166), y que que la influencia de Fanon fue sustancial sobre todo en *Pedagogía del oprimido*, donde Freire opera un giro radical principalmente en sus referencias teóricas, que más tarde orientarán sus prácticas. Son estas nuevas ideas las que le permitirán luego interpretar la realidad y revisar en profundidad su discurso pedagógico (Ibídem).

5 Sociólogo nacido en Martinica.

Estas hipótesis de Guimarães se confirman no solo con las fuentes consultadas por él (de gran importancia) sino con las palabras del propio Freire en sus obras tanto iniciales como tardías, en donde la referencia a Frantz Fanon es permanente. Así expresa su preocupación por la violencia de los opresores/colonizadores y su falsa generosidad que se nutre de la muerte, el desaliento y la miseria de “los desharrapados del mundo, de los condenados de la tierra” (FREIRE, 1970, pp. 39-40).

III. Mi opinión es que la relación intelectual que Freire establece con Fanon se refiere a la preocupación inicial sobre la opresión, la violencia, el colonialismo, la deshumanización, el racismo y sus derivas en el par liberación-descolonización. Fanon le provee las categorías con que el pernambucano va a interrogar la educación bancaria, alienante, repetidora y reproductora de estructuras disciplinantes y moralistas. En Fanon desde el inicio de su obra se puede identificar cómo cuestiona su lugar como intelectual colonizado. En este sentido, junto con Fanon, Freire conforma parte de un colectivo de intelectuales que realiza esfuerzos por reconstruir y restaurar el sentimiento de una comunidad contra las presiones del sistema colonial. A partir de su exilio se puede observar en su escritura un fuerte cuestionamiento al nacionalismo patriótico, los pensamientos corporativos y ese sentimiento de superioridad clasista, racial, lo que se observa en sus escritos es una “racionalidad revolucionaria” (ROMAO, 2012, p. 20)⁶ en sintonía con los líderes revolucionarios latinoamericanos, caribeños y africanos (Amílcar Cabral, Fidel Castro, Ernesto Che Guevara, Julius Nyerere). Así recuerda en *Pedagogía de la Esperanza* (1992) la publicación de *Pedagogía del Oprimido*:

El libro apareció en una fase histórica de intensa inquietud. Los movimientos sociales en Europa, en Estados Unidos, en América Latina, en cada espacio-tiempo con sus características propias(...) Los golpes de Estado, con su nueva cara en América Latina y sus gobiernos militares que se arrastraban desde la década anterior. Los golpes de Estado, ahora ideológicamente fundamentados y todos, de un modo u otro, ligados al carro-guía del Norte en el intento de hacer posible lo que les parecía que debía ser el destino capitalista del continente. Las guerrillas en América Latina, las comunidades de base, los movimientos de liberación en África, la independencia de las ex colonias portuguesas, la lucha en Namibia, Amílcar Cabral, Julius Nyerere, su liderazgo en África y su repercusión fuera de ella. La China de Mao. La Revolución Cultural. (FREIRE, 1999, p.115)

6 La razón revolucionaria para José Romao, está en estrecha relación con la idea freireana respecto a que leer el mundo críticamente por parte de los grupos sociales oprimidos y quien con ellos luchan pueden desarrollar una razón revolucionaria, que desafía la lógica de la razón burguesa y totalizante (2012, pp. 19-20).

En sintonía con una racionalidad política, que cuestiona la marca racial e instrumental del relato único eurocentrado, Freire nos propone conversar y tematizar lo silenciado en la educación: el sentimiento de superioridad del blanco sobre el negro, del opresor sobre el oprimido, del hombre sobre la mujer, del adulto sobre el niño, y nos invita a transitar una ética y política que traspase las cómodas certezas del entorno. Nos convida a mirar de modo crítico las tradiciones –que muchas veces son escudo frente al otro desconocido–; que se encuentra en el mundo, para enfrentar junto a los excluidos los horrores del mundo. La operación que realiza Freire no es un mero ejercicio teórico/intelectual, sino que es una práctica teórico-crítica, en la que él en tanto sujeto histórico se compromete con *otros* sujetos históricos que se buscan y, con ellos, en el acto mismo de educar y aprender, se propone la transformación de la realidad. Su pedagogía utiliza varias denominaciones para aludir al punto de partida negativo: deshumanización, alienación, doble conciencia, miedo a la libertad, cultura del silencio, mitificación de la realidad, etcétera.

En este sentido, Freire, como intelectual orgánico (del mismo modo que Fanon) con su pedagogía de la liberación, juega un papel perturbador, porque no protege territorios, porque es hijo del exilio y de la franqueza más que de los rodeos o los titubeos. En sus palabras: “Soy profesor contra el orden capitalista vigente que inventó esta aberración: la miseria en la abundancia” (FREIRE, 1999, p. 99). Mi interpretación es que con esta posición su pedagogía del oprimido es convergente con la crítica política que Fanon le realiza al colonialismo a su violencia racial que opera con una sistemática negación y silenciamiento del otro. Su punto de partida es con los pueblos “inmigrantes”, sin historia (el *lumpen-proletariat*, el campesin analfabeto, el indio, el negro). Este es el rumbo que Freire va a rescatar (desde Fanon) con el concepto de “oprimido”.

Los campesinos sin tierra, que constituyen el *lumpen proletariat*, se dirigen hacia las ciudades, se amontonan en los barrios miserables de la periferia y tratan de infiltrarse en los puertos y las ciudades creados por el dominio colonial. [...] El *lumpen-proletariat* constituido y pesando todas sus fuerzas sobre la seguridad de la ciudad, significa la podredumbre irreversible, la gangrena, instaladas en el corazón del dominio colonial. Entonces los rufianes, los granujas, los desempleados, los vagos, atraídos, se lanzan a la lucha de liberación como robustos trabajadores. Esos vagos, esos desclasados van a encontrar, por el canal de la acción militante y decisiva, el camino de la nación. No se rehabilitan en relación a la sociedad colonial ni con la moral del dominador. Por el contrario, asumen su incapacidad para entrar en ella. Esos desempleados y esos subhombres se rehabilitan en relación consigo mismos y con la historia. También las prostitutas, las sirvientas, las desesperadas, todas y todos los que oscilan entre la locura y el suicidio van a reequilibrarse, a actuar y a participar de manera decisiva en la gran procesión de la nación que despierta (FANON, 1974, p. 119-120).

El oprimido/colonizado, para Freire y para Fanon, contrariamente al signo del *lumpenproletariado* de corte europeo marxista es, por su marginalidad, condición de constitución de un cambio revolucionario, así lo entiende y lo expresa Freire desde el inicio de su praxis. De allí que asume como posible construir una pedagogía del oprimido y con el oprimido. Para esto analiza la posibilidad de trocar los términos de la educación tal como ha sido pensada hasta ese momento, está convencido que lo pedagógico tiene que ser un espacio de diálogo y toma de la palabra con todos los “desharrapados del mundo” y de cada uno de los que participan del acto educativo.

Interesante notar cómo ya en su primer libro *Educación como práctica de la libertad* (1973), se insinúan las primeras impresiones que la obra de Fanon deja en sus reflexiones, fundamentalmente en relación a quien es el sujeto privilegiado de su propuesta pedagógica, el proceso de politización-concientización y la presencia de la violencia en todas las relaciones sociales y culturales, y su relación con la opresión. La preocupación central del Freire de este escrito es realizar una crítica a la sociedad brasileña a partir de una propuesta educativa que permita asumir el desafío de transformar una sociedad “sin pueblo dirigida por una élite superpuesta, alienada y en la cual el hombre común minimizado y sin conciencia de serlo era más cosa que hombre mismo” (1973, p. 25). Freire apuesta en este escrito a realizar un aporte para una nueva sociedad que considere al pueblo sujeto de su historia. Su opción es por una educación que descolonice a la sociedad, la opción está: “[...] entre una educación para la domesticación alienada y una educación para la libertad. Educación para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto [...] la politización, como se refiere Fanon en *Los condenados de la tierra*” (FREIRE, 1973, p. 26).

En el desarrollo de *Educación como práctica de la libertad* (1973), nos remite a Fanon para hacer referencia a la violencia como condición necesaria de la opresión. Veamos qué nos dice:

[...] generalmente, cuando el oprimido se rebela legítimamente contra el opresor, en quien identifica la presión, se le califica de violento, bárbaro, inhumano, frío. Es que entre los incontables derechos que se adjudica para sí la conciencia dominadora incluye el de definir la violencia, caracterizarla y localizarla en el oprimido (FREIRE, 1973, p. 41 el resaltado es mío).

Agrega a continuación en el pie de la página siguiente:

[...] la violencia del oprimido, además de ser mera respuesta en que se revela

el intento de recuperar su humanidad, es, en el fondo, lo que recibió del opresor. Tal como lo señala Fanon, es con él con quien el oprimido aprende a torturar. Con una sutil diferencia en este aprendizaje: el opresor aprende a torturar al oprimido. El oprimido al ser torturado por el opresor. (FREIRE, 1973, p. 42).

En estas caracterizaciones Freire hace suya la violencia que Fanon denuncia para demostrar que en la educación se puede observar estos modos de relación y de discursividad. Para Freire se hace necesario rebelarse contra la conciencia dominadora que se adjudica para sí el de definir quien reacciona con violencia. Esa conciencia que cuando el oprimido se rebela legítimamente contra el opresor lo califica de violento, bárbaro, inhumano, frío. Critica esa posición de supremacía del blanco pues entiende que es la conciencia opresora la que se arroga el derecho de definir la violencia y localizarla. Sostiene que la violencia del oprimido además de ser mera respuesta en que revela el intento de recuperar su humanidad, es en el fondo, lo que recibió del opresor. También se ejerce violencia cuando se silencia el saber de los educandos a través de prácticas alienantes que someten a la inmovilidad a quien aprende. Cuando se realizan fuertes demarcaciones entre el saber académico-científico- filosófico y el saber cotidiano, al mismo tiempo que se invisibilizan y marginan sistemas de conocimiento reproduciendo la matriz eurocéntrica, inferiorizando saberes culturales de los pueblos de la periferia, y estableciendo un escala jerárquica y racial de los grupos humanos. En claro desafío a esta educación alienante que defiende los “privilegios inauténticos” de las élites (FREIRE, 1973, p. 82).

De hecho para afrontar esto su apuesta es al diálogo comunitario como condición de posibilidad para ser persona, para descentrarse para llegar a estar disponible para otros. De allí que explicita, que las relaciones que el hombre establece con el mundo no son solo contactos: “[...] no está en el mundo sino con el mundo [...]. En las relaciones que el hombre establece con el mundo existe, por eso mismo, una pluralidad dentro de la propia singularidad” (FREIRE, 1973, p. 28). En una clara referencia a Karl Jaspers (filósofo existencialista que es también una influencia importante en Fanon), señala que “el existir es más que vivir porque es más que estar en el mundo. Es estar en él y con él. Y esa capacidad o posibilidad de unión comunicativa del existente con el mundo objetivo, da al existir el sentido de crítica que no hay en el simple vivir. Trascender, discernir, dialogar (comunicar y participar) son exclusividades del existir. (FREIRE, 1973, pp. 29-30). Pero para Freire esta opción debe radicalizarse, esto implica una posición crítica, también amorosa, humilde y comunicativa, es decir que dialogue con el otro, que reconozca las verdades de uno y de los otros pero esto no implica sumisión o inmovilidad

sino que “tiene el deber, por una cuestión de amor, de reaccionar a los que pretenden imponerle silencio” (FREIRE, 1973, p. 41).

Trátase, entonces, de iniciar una educación que coloque al hombre en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes análisis críticos de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía (FREIRE, 1973, p. 85). Un proceso educativo que se plasma a través de los círculos de cultura, que tienen como condición necesaria: el diálogo crítico y horizontal, para modificar de forma radical el programa educacional. Una alfabetización que está directamente ligada a la democratización de las relaciones, en donde el hombre no sea un mero espectador del proceso, “cuya única virtud sea el tener paciencia para soportar el abismo entre su experiencia existencial y el contenido que se le ofrece para su aprendizaje, sino que lo considerase sujeto” (FREIRE, 1973, p. 100). Por lo tanto, para hacer efectiva esta propuesta educativa es ineludible tener en cuenta una matriz crítica y esto es posible a través del diálogo, que debe nutrirse del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe y de la confianza.

El diálogo es por tanto, el camino indispensable –dice Jaspers– no solamente en las cuestiones vitales para nuestro orden político, sino para todo nuestro ser. El diálogo solo tiene estímulo y significado en virtud de la creencia en el hombre y en sus posibilidades, la creencia de que solamente llego a ser yo mismo cuando los demás también lleguen a ser ellos mismos. (FREIRE, 1973, p. 104).

El particular sincretismo y las prácticas de negociación culturales de la sociedad brasileña lo inspiraron a creer en el diálogo como acto de profunda comunión. Es en esta concepción dialógica va a distinguir una tradición cultural que tiene como forma de comunicación el antidiálogo, es decir, una forma de comunicación soberbia, arrogante, autosuficiente, verbalista; portadora de una verdad, y de un conocimiento totalizante que deja al otro sin su palabra. En este punto nos indica que leamos *Razón y antirazón de nuestro tiempo* de Jaspers, que prestemos atención en lo que refiere al transmitir, participar, comunicar y dialogar como formas exclusivas de la existencia humana. O sea para Freire, lo que se precisa es una pedagogía de comunicación, pues quien dialoga lo hace sobre algo, con otros y en un momento histórico determinado (FREIRE, 1973, p. 105). En esta concepción de diálogo y comunicación, Freire considera necesario problematizar la idea de cultura. Para ello parte de la dimensión antropológica-cultural de corte existencialista en la cual los seres humanos, en tanto sujetos cognoscentes y sensibles crean y recrean el mundo, y su cultura. Así la cultura es acción del hombre en el mundo para transformarlo. La cultura es instrumento, es el conjunto de obras materiales o espirituales que se desprenden de los hombres y las mujeres y vuelven hacia ellos

y los marcan condicionando formas del ser y de comportarse, la cultura conforma las tradiciones y las historias de los seres en el mundo. La cultura es el resultado del trabajo, del esfuerzo creador y recreador para darle sentido a sus relaciones. Dicho de otro modo, la cultura, para Freire, es la adquisición sistemática de la experiencia humana, del hombre en el mundo y con el mundo como sujeto histórico y cognoscente. El hombre interviene la naturaleza y la transforma; el mundo del hombre es un mundo de cultura. Este mundo, exclusivo del hombre, cuanto humano y social no existiría si no fuera un mundo de comunicaciones. Así, el acto de conocer como acto cultural se da en la relación comunicativa entre sujetos cognoscentes, en torno a un objeto cognoscible. El conocimiento pleno se da en comunicación con otros. Por ello, el pernambucano piensa una pedagogía que contemple en su esquema conceptual un sujeto que piensa, un objeto pensado, que mediatiza al primer sujeto respecto a un segundo sujeto y una intercomunicación entre ambos. De modo que, la mediación entre los dos sujetos se da en dos niveles: el objeto pensado y también, la comunicación, entre ambos, de lo que ambos piensan sobre el objeto. En esta concepción el objeto no es el fin último sino el mediatizador, el conocimiento, la naturaleza media entre los sujetos en la comunicación. Como observaremos más adelante el problema cultural resulta un elemento relevante en los debates anticoloniales, es así que tanto en *Pedagogía del Oprimido* como en *Cartas a Guinea Bissau* lo cultural ocupará un lugar central para pensar la liberación (autor/a, 2016).

En *Pedagogía del Oprimido* (1970), obra del exilio, refiere a la problemática político-cultural, desde un análisis que profundiza el problema de la deshumanización, la relación opresor-oprimido, las posibilidades concretas de una pedagogía con el oprimido, de una educación liberadora que asume ciertos postulados revolucionarios. Freire, entonces, opera algunos cambios y profundiza su relación con Fanon. Veamos que dice en una entrevista que Methol Ferré le realiza para la Revista *Víspera* de Montevideo (un año antes de la publicación de la obra) “¿Cuál es el tema de tu nuevo libro?”, le pregunta Ferré y Freire le contesta:

Se llama “Pedagogía del Oprimido”, y ya en el primer capítulo discuto un tema, que me parece fundamental: la constitución-histórica de la conciencia dominada y su relación dialéctica con la con la dominada y su relación dialéctica con. La conciencia dominadora en la estructura de dominación [...] El núcleo central de este capítulo intenta comprender el fenómeno de la introspección de la conciencia dominadora por la conciencia oprimida. De lo que resulta que esta se constituyó como una conciencia dual. Es ella y es la otra hospedada en ella. Sería interesante, en tal sentido, llamar la atención sobre Los condenados de la tierra, de Frantz Fanon. Hay que desarrollar un tipo de relación problematizadora de las relaciones hombre-mundo. Porque, en esta “cultura del silencio”, característica de nuestro pasado colonial, se ha constituido la conciencia [...] como “conciencia servil” (FREIRE, 1969, p.

23, las comillas son del original)

Se puede observar entonces como trama su escritura con el marco teórico político-racial-ontológico y epistémico que le provee Fanon. Este proceso implica, por un lado, reconocimiento de una situación de sometimiento planteado como dado e imposible de cambiar, y por otro lado, la toma de conciencia, junto con otros, en un espacio que es social e histórico. Freire recorre la racionalidad sugerida por Fanon y traduce su proyecto político a una pedagogía cuyo eje central encuentra sintonía con el discurso del martinico, desconfía de la educación tal como ha sido planteada hasta ese momento, sospecha de la “educación bancaria”, que absolutiza la ignorancia. Mi interpretación es que para Freire hay cuestiones de la educación que tienen que ver con el poder colonial, desigualdades constitutivas, negadoras e injustas, que se replican y se reproducen en la institución educativa: “relaciones maniqueas de poder” (FANON, 1974, p. 31).

Es interesante notar aquí los análisis que realiza Catherine Walsh (2013) al respecto, ya que sin lugar a duda Freire muestra un pensamiento en diálogo con Fanon. Que en su discurso están las categorías políticas de Fanon: la relación opresor-oprimido, la humanización y deshumanización en la relación opresor-oprimido, colonizado-colonizador, la identificación de una praxis en permanente movimiento de reflexión, una acción-reflexión, constitutiva de toda práctica liberadora. Pero también destaca algunas consideraciones respecto a las diferencias entre el enfoque freireano y la propuesta de Fanon. Para Freire señala la autora cambiar el mundo implica una dinámica dialéctica entre deshumanización, humanización, y liberación, todo ello articulado con el acto de conocer, una toma de conciencia y una comprensión de la situación de uno en el mundo, pero no considera como esta dialéctica “se enraíza en y sobre un cuerpo no sólo oprimido o subalternizado sino también racializado dentro de una matriz colonial” (WALSH, 2013, p. 51), cuestión que para Fanon ocupa un lugar de preponderancia, es decir que en esta trama deshumanización, humanización, liberación hay una implicancia de lo corporal-colonial y la exterioridad plantean una nueva forma de conocer (Ibídem). En Fanon el conocer está íntimamente relacionado con el sujeto colonizado, cómo interioriza su proceso de colonización y su relación con sus condiciones de no-existencia. Mientras que para Freire el acto de conocer es posibilidad de concientizar la situación deshumanización a la que está sometido el oprimido/colonizado y a partir de allí organizar su enfoque pedagógico; para Fanon es un problema ontológico-racial que requiere un nuevo dispositivo epistemológico que permita comprender las condiciones del problema (WALSH, 2013, p.53).

Vale aquí una aclaración, Walsh sostiene que el problema racial fue un tema menor en

las preocupaciones de Freire, con lo cual argumenta que si bien Freire cita en su pedagogía del oprimido, al martinico Fanon, no es hasta sus escritos más tardíos que comienza a considerar con seriedad “la postura racial-política-epistémica-ontológica de Fanon y su apuesta, de hecho, pedagógica” (2013, p. 10). Desde mi punto de vista Walsh realiza una lectura equivocada sobre la posición epistémica del pernambucano. Contrariamente a lo que ella sostiene, considero que desde el inicio de sus obras Freire asume una posición crítica al colonialismo y a su violencia epistémico-racial, una actitud que dialoga seriamente y en profundidad con los planteos fanonianos. La primera referencia la encontramos en *Educación como práctica de la libertad* (1967), en lo referido a la violencia, lo inhumano y la opresión. Luego a partir de las obras del exilio (*Pedagogía del oprimido*, *Cartas a Guinea Bissau*, y *Acción cultural para la libertad*) profundiza su compromiso con las posiciones anticoloniales y antiraciales que propone el martinico, incluyendo así en sus escritos más importantes y en su praxis las dimensiones racial-política-ontológica-y epistémica de lo colonial:

Al reproducir (cómo no podía dejar de ser) la ideología colonialista, la escuela colonial procuraba inculcar en los niños y en los jóvenes el perfil que de ellos se había forjado esa ideología, un perfil de seres inferiores, de seres incapaces, cuya única salvación sería volverse “blancos” o “negros de alma blanca” (FREIRE, 2000, p. 23, el entrecomillado es del original).

De acuerdo con la autora la diferencia entre Freire y Fanon es el lugar de enunciación, pues sus contextos de producción son distintos. Freire realiza sus teorías-prácticas desde el campo de la educación con los oprimidos; suma a sus análisis los aportes de Fanon, lo que le otorga una complejidad mayor al análisis referido al proceso de toma de conciencia de la situación de opresión, y detrás de sus preocupaciones por la deshumanización está la pregunta el problema ontológico-racial que Fanon le propone. Es interesante notar cómo en *Pedagogía del Oprimido* va a considerar que hay cuestiones de la educación que tienen que ver con el poder colonial y su consecuente racismo; desigualdades constitutivas, negadoras e injustas que se replican y se reproducen en la relación pedagógica.

Le despierta sumo interés la racionalidad, la dialéctica negativa sugerida por Fanon, tal como lo expresa en varios momentos de su obra, porque considera necesario lograr la comprensión no idealizada del fenómeno de la opresión y como este se traduce en la relación pedagógica. Su punto de partida es la sospecha a la educación tal como ha sido planteada hasta el momento, y es la crítica a la “educación bancaria” que absolutiza la ignorancia. En *Pedagogía del oprimido* profundiza la relación dialógica con la obra de Fanon, esto le permite a Freire incorporar más elementos referidos a la cuestión racial, la deshumanización, la descolonización

y, enlazar lo político-epistémico para plantear la posibilidad de transitar un proceso de liberación efectivo. Con las ideas de deshumanización/humanización, descolonización y liberación va a desordenar el orden normado de la educación y denunciar la marca colonial-racial que esto comporta.

Es, entonces, en *Pedagogía del Oprimido* donde la problematización de la deshumanización la observa estrechamente ligada a la opresión, la alienación y invasión cultural, temas que traslada para analizar la educación bancaria a la que considera un instrumento de opresión (FREIRE, 1970, p. 73). Luego años más tarde en *Cartas a Guinea-Bissau* (1977) va a profundizar estos problemas y los va a ligar con “la educación colonial” (FREIRE, 1977, p. 22), que heredada del colonizador refuerza la violencia opresora y su consecuente deshumanización por ello considera necesaria impulsar una tarea pedagógica descolonizadora.

IV. Mi opinión (tal como la he expresado a lo largo de este escrito), es que Paulo Freire establece con Frantz Fanon una relación intelectual, y en sintonía con el martinico desafía la lógica que entiende al sujeto humano como un sujeto abstracto y universal (sin patria, tan estimado por los modernos y globalizadores de hoy). Para Freire del mismo modo que Fanon la historia colonial no es un lugar cancelado, dado sin más, sino que forma parte del argumento de la liberación. En sus teorías políticas lo que está presente es el “inédito viable”, dicho de otro modo, son conscientes de la imposibilidad de muchas de las transformaciones que se proponen, pero no abandonan la intención de llevar adelante transformaciones de la verdad pues rechazan la ambición de una teoría cerrada.

Sus teorías presentan una crítica a la idea historicista del tiempo como un todo progresivo y ordenado, desconfían de la obliteración de lo colonial, llevan adelante un fino análisis sobre la despersonalización colonial y desafían la transparencia de la realidad social, como una imagen dada por los “universales noratlánticos” (TROULLIOT, 2011, p. 81). En otras palabras, para Freire en la tradición de Fanon el tiempo no es un atributo exterior de la existencia, sino que, es una dimensión del hombre-mujer y es la condición de temporalidad la que permite desafiar el poder colonial y la idea de un tiempo inexorable y lineal.

Hay un antes y un después de las producciones de estos dos intelectuales revolucionarios, que sus obras son un aporte importantísimo al campo de la educación popular. Sus propuestas nos obligan a (re)pensarnos, nos ayudan a (re)definir nuestras teorías-prácticas educativas, y nos abren líneas de fuga interesantes para seguir(nos) pensando y practicando una educación crítica a la racionalidad colonial. Sus pedagogías revolucionarias nos ofrecen un

espacio narrativo y disruptivo del flujo naturalizado de lo cotidiano, y nos invitan al encuentro con los otros y otras a partir de asumir los conflictos para dar lugar a la subjetividad de todos y todas, desde una práctica teórico-crítica que desenmascare y deshaga el ocultamiento que impone la colonialidad del poder-saber. Con sus sentidos de humanidad creadora y amorosa nos convidan a un ejercicio de invención de la palabra, del conocimiento, de las acciones cotidianas son una apuesta al funcionamiento de una maquinaria revolucionaria creativa en tiempos regidos por la violencia del mercado. Sus desafíos cuestionan no solo a la educación sino al conjunto de un sistema capitalista injusto, racial y patriarcal.

REFERENCIAS

AÑON, Valeria y RUFER, Mario Añon, 2018. “**Lo colonial como silencio, la conquista como tabú: reflexiones en tiempo presente**”. *Tabula Rasa*, (29), 2018, pp.107-131.

CATELLI, Laura y DE OTO, Alejandro y RUFER, Mario. **Tabula Rasa**, (29), Introducción: pensar lo colonial. *Tabula Rasa*, (29), 2018, pp. 11-18.

Doi: <https://doi.org/10.25058/20112742.n29.01>

DERRIDA, Jacques. “**Mal de Archivo. Una impresión freudiana**”. Conferencia en *Coloquio internacional Memory: The Question of Archives*. Société internationale d’Histoire de la Psychiatrie et de la Psychanalyse, del Freud Museum y del Courtauld Institute of Art, 1994

<http://redaprenderycambiar.com.ar/derrida/textos/mal+de+archivo.htm>

FANON, Frantz Piel. **Sociología de una revolución**. Trad. Víctor Flores Olea, México: ERA, (1959) 1976.

_____. **Negras máscaras blancas**. Buenos Aires: Abraxas, (1951) 2009.

_____. **Los Condenados de la Tierra**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, (1961) 1973
Autor/a. 2016.

FREIRE, Paulo. “**Acción cultural**”. FERRÉ Methol (entrevistador), *Víspera*: Montevideo, Año 3, Vol 10, Mayo de 1969, pp. 23-28.

_____. **Pedagogía del oprimido**. Buenos Aires: Tierra Nueva, 1970.

_____. **La educación como práctica de la libertad**. Buenos Aires: Siglo XXI, (1967) 1973.

_____. **Cartas a Guinea Bissau**. México: Siglo XXI, (1977) 2000. —. *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI, (1992) 1999.

_____. **Pedagogía do oprimido (o manuscrito)**. José E. ROMÃO, Moacir GADOTTI y

Jason FERREIRA (org.). São Paulo: Ed.L coedição UNINOVE e Ministerio de Educação do Brasil, 2013.

GROSGUÉL, Ramón **¿Negros marxistas o marxismos negros?:** una mirada descolonial. Tabula Rasa, (28), 2018, 11-22. Doi: <https://doi.org/10.25058/20112742.n28.1>

GUIMARÃES, Antonio Sergio A. **Racismo e Antirracismo no Brasil.** Sao Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **Frantz Fanon's reception in Brazil.** *Lusotopie*, Volume 16, Number 2, 2009, pp. 157-172.

HALL, Stuart. ¿Cuándo fue lo postcolonial? VV. AA. **Estudios postcoloniales. Ensayos fundamentales.** Madrid: Traficantes de Sueños, 2008.

RIBEIRO SANCHES, Manuela (org) **Malhas que os impérios tecem. Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais.** Coimbra: Edições 70, 2011.

ROMÃO, José Eustaquio, Primera parte. En **Paulo Freire e Amílcar Cabral. Razões Revolucionárias e a descolonização das mentes.** São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2012.

SAID, Eduard. Teoría viajera reconsiderada. *En Cuadernos de teoría crítica I. Teoría viajera.* Valparaíso, 2015, pp. 43-62.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir.** Quito: Abya Yala. 2013.

SOBRE LA AUTORA:

Inés Fernández Mouján

Doctora en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras) em la Universidad de Buenos Aires: Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. Profesora Libre y investigadora (Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social) de la Universidad Nacional de Mar del Plata – Argentina. E-mail: imoujan@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6785-2457>

Recebido em: 11 de julho de 2021
Aprovado em: 06 de agosto de 2021
Publicado em: 31 de agosto de 2021