



Fanon, Freire y las posibilidades concretas de una pedagogía decolonial Entrevista a Inés Fernández Mouján¹

Fanon, Freire and Concrete Possibilities for a Decolonial Pedagogy. Interview to Inés Fernández Mouján¹

María Marta Yedaide²

Resumen

En esta entrevista, Inés Fernández Mouján revisita la comunión ideológica-política entre Fanon y Freire, sus urgencias por responder al arrasamiento de la colonización y su búsqueda de una razón decolonial. También propone vías para la recuperación del sentido ético-político-revolucionario en la obra de Freire, y su impulso subversivo originalmente presente. En este sentido, la huella de Freire se suma a las huellas de otros pensadores contemporáneos, desde otras geografías pero con una misma voluntad creativa de habilitar las condiciones para una genuina pedagogía decolonial. Mouján explora aquí las potencialidades de la educación formal y los escenarios de educación popular, así como enclaves territoriales, institucionales y culturales con compromisos esperanzadores de desandar, desaprender y descolonizar saberes y prácticas. Hacia el final de la entrevista, la autora pronuncia su confianza en una mirada que integre lo legado y lo creado, capaz de ir más allá de nuevos esencialismos y hacia la convergencia frente a una condición de colonialidad dolorosamente aún vigente.

Palabras clave: Fanon - Freire – pedagogía decolonial - integración

Fecha de recepción: 30/09/14
Fecha de evaluación: 07/10/14
Fecha de aceptación: 14/10/14

Abstract

In this interview, Inés Fernández Mouján revisits the ideological-political communion between Fanon and Freire, their urges to respond to the devastation of colonization and the quest for a decolonial reason. In this regard, Freire comes close to other contemporary thinkers who share the same will to create conditions for genuine decolonial pedagogies. Mouján explores the potential of formal and popular educational settings, as she acknowledges other loci committed to finding ways of undoing, unlearning and decolonizing knowledges and practices. Towards the end of the interview, the author advocates for a perspective capable of integrating the legacies and the new creations, in order to avoid new essentialisms and to promote convergence in the face of painfully still-active coloniality.

Key words: Fanon – Freire – decolonial pedagogy- integration

Conocemos tu contundente y concienzudo trabajo sobre la influencia de Frantz Fanon en la pedagogía de la liberación de Paulo Freire. ¿Cómo deberíamos caracterizar los lazos- ideológicos, filosóficos, políticos, etc.- entre ambos?

Tal como sostengo en mis investigaciones, existe un estrecho vínculo entre la propuesta política de Fanon y la forma que Freire le da a la pedagogía del oprimido. No cabe duda que Freire es interrogado por los escritos de Fanon *Piel Negra Máscaras Blancas* y *Los Condenados de la Tierra*, este último de enorme influencia en *Pedagogía del Oprimido*. Las ideas de liberación y descolonización son las que creo resultan clave para entender la relación Freire-Fanon. Aquí es donde está el núcleo central ideológico de consecuencias políticas concretas. Lo que los interpela es la urgencia política. Fanon desde un registro de lo político (en sus aportes para pensar los términos de la marcas de la colonización en la subjetividad del oprimido, y por otra parte su compromiso político con el Ejército de Liberación Argelino) y Freire también en un registro político, pero en la intervención directa en uno de los pilares de la estructura como es la educación. Ambos están proponiendo allá por principios de los 60 del siglo pasado un cambio de paradigma, un paradigma *otro* en términos de Mignolo. Pienso que observan que la tensión existente en el siglo XIX entre colonialismo y emancipación, dominación y libertad, son formas meramente jurídicas y políticas pero no significan efectivamente un proceso seguro de liberación. Se sienten conmovidos ante el arrasamiento de lo que significa la colonización; de allí que van a proponer una postura ético-política y teórica desafiando la razón moderna-ilustrada. Van no solo a asumir en la práctica directa esta postura sino que sentarán bases firmes para un conocer otro, es decir, una *razón descolonial*. Entienden como tantos otros la necesidad de llevar adelante una resistencia a la imposición colonialista/neocolonialista. El planteo es asumir la experiencia de la *descolonización* para dar lugar a un pensamiento y unas prácticas que desafíen los modelos culturales y políticos impuestos, es

decir pensar y actuar dentro de los términos de una identidad cultural que se mueve desde los bordes, en la contingencia, y desafía toda idea de esencialidad.

Como les decía, están proponiendo diferenciarse del modelo de pensamiento eurocentrado; entonces las ideas articuladoras son liberación y descolonización. El término *liberación*, tal como se puede observar en los escritos de ambos autores, recupera el legado moderno europeo de emancipación pero está estrechamente anudado a una posición política radicalizada con una racionalidad *otra* que se pretende cuestionadora de modelos universalistas, y que asume la urgencia política de la alteridad negada. Entiendo que esta concepción va *más allá* del término emancipación, porque descubre el eurocentrismo de la razón ilustrada y así demuestra la dignidad (de la otra cultura, del Otro). Contiene en sí misma una idea crítica a la crítica (europea). Alberga centralmente una preocupación por la deshumanización y resulta de tomar posición intelectual y práctica desde los bordes, las fronteras; en este sentido es profundamente performativa y se encuentra estrechamente ligada a lo contingente, a la historicidad y a la incertidumbre. Y desafía en forma dialécticamente antagonica a los oprimidos y a los opresores.

De esta forma, los sentidos políticos son constitutivos de la trama educativa, sujeción y liberación prevalecen en tensión en todos los vínculos pedagógicos y culturales. La liberación para ambos es una obligación ética y política en pos de la restitución de la humanización, una transformación total. La descolonización es la exigencia mínima, propone Fanon en *Los Condenados de la Tierra*. Es bien interesante detenerse en esto, porque allí es donde se puede identificar la urgencia de la acción política y el desafío a una racionalidad que organiza, ordena, manda e impone una moral, una práctica y una cultura como única vía de posibilidad para ser sujeto. De modo que nos van a proponer ser hombres y mujeres pero asumiendo la deshumanización en primera

instancia (el lugar asignado por el colonialismo al oprimido) y desde allí transitar el camino de la humanización/ liberación. Sus propuestas invierten el paradigma hasta entonces aceptado, según el cual Europa había dado a sus colonias la modernidad, y afirman que en realidad la riqueza, el poder, el bienestar y el progreso de Europa se sustentaron en la agonía de negros, árabes, indios. Europa es literalmente la creación del Tercer Mundo. Ambos identifican la emergencia de un sujeto doblemente destacado: el oprimido. Sus presupuestos se encuentran estrechamente ligados a la interrogación sobre *la diferencia colonial*. La exterioridad constituye el lugar privilegiado epistémica y políticamente para realizar un tipo de crítica que es imposible desde el centro.

Otro lazo que podría trazarse es lo siguiente: ambos entienden que la unidad de la comunidad política no se alcanza sólo por acuerdos a partir de razones, sino que el campo político es un ámbito donde se despliegan acciones estratégicas, que son conflictivas y de resistencia; que esto organiza también las instituciones en pos del aumento de la vida. Acciones que confrontan, en el terreno de lo político, las imposiciones de discursos hegemónicos. Se sitúan en la máxima negatividad posible y entienden la identidad cultural como una categoría ética, política y cultural.

¿Cómo es posible rescatar a Freire de la banalización y despolitización que ha devenido del enclave cultural de su obra en el cotidiano y en la formación docente?

En principio creo que para rescatarlo de la banalización y la despolitización hay que leerlo y estudiar en profundidad la complejidad de sus textos. En una primera lectura su posición crítica nos atrapa - esto se debe a su estilo narrativo, epistolar, autobiográfico y muchas veces repetitivo- pero no debemos perder de vista que sus desarrollos están cargados de presupuestos teóricos: filosóficos, sociológicos, antropológicos, políticos y pedagógicos. Su narrativa está comprometida y atravesada por la contingencia, lo que le otorga mayor complejidad a los sentidos que le otor-

ga a la pedagogía del oprimido. Insisto, abordar la discursividad freireana no es sin dificultad. Si nos dejamos interrogar por sus textos, por sus insistencias, por su pertinaz optimismo... si lo leemos críticamente, no es tarea fácil. Desde su propuesta de educación liberadora está haciendo una crítica a todo el pensamiento pedagógico eurocentrado, su posición ética-política se corre de los ideales burgueses de Rousseau y de las ideas moralizantes de Durkheim. Va por el desarrollo de la potencia en la acción tendiente a la vida. No hay una idea de una esencia del hombre que la moral se encarga de realizar. Se trata de una ética que se pregunta por el mundo de la existencia, es decir: cómo hay que ser. Cuál es el lugar de enunciación en que cada uno se ubica; cómo esto implica lo que cada uno es. Es una propuesta ética-política preocupada por la potencia y no por las esencias: no juzga ni mide; su preocupación son las acciones y las pasiones de las que alguien es capaz, lo que somos capaces de hacer y de soportar en pos de transitar un camino de humanización/liberación.

Tal vez parezca osado lo que voy a decir, pero podría insinuar que con su pedagogía del oprimido Freire se propone historiar y desandar los términos en que la pedagogía ha sido planteada hasta ese momento. *Pedagogía del Oprimido* claramente es una crítica a la crítica. Su frase (tantas veces dicha por él y tantos de nosotros) “el que enseña aprende y el que aprende enseña” trastoca todos los términos de la tradición pedagógica, la disloca. Creo que con esta clave podemos deconstruir todos los presupuestos teóricos que plantea Freire. Su crítica es a la educación bancaria, alienante y repetidora que se funda en la tradición metafísica clásica según la cual la inteligibilidad de un ente reside no en su dimensión fenoménica, aparente o inmediata, sino en su esencia, en lo invariable, en sus fundamentos. Quiere demostrar que el espacio educativo produce subjetividades híbridas y miméticas, que el encuentro con el otro es mucho más complejo y relativo a como se lo presenta.

La pedagogía del oprimido parte del analfabeto, del campesino, del marginal, de todas aquellas y

aquellos que se encuentran en el límite, que necesitan más que nadie ser educados, y supone en esta operación un principio ético: la vida como la potencia de actuar. Freire se sitúa en la máxima negatividad posible. Como dice Enrique Dussel, Freire es el anti-Rousseau del siglo XX, pues lo que quiere mostrar es que es posible mucho más que una educación burguesa; es posible la organización de los oprimidos a partir del ejercicio de la razón-ético-crítica, pues en tanto sujetos históricos son capaces desde su imaginación creadora y liberadora de luchar por el (re) conocimiento de sus derechos y por la realización de nuevas estructuras culturales, políticas, económicas y educativas. Es decir, luchar por *inédito viable*/alternativas utópico-possibles de transformación para poder vivir dignamente.

¿Cómo problematizarías la tensión integrar/transformar en Freire?

La política de la liberación encarada por Freire bajo la influencia de Fanon se propone la crítica al orden establecido y se plantea como una política educativa histórica/transformadora que innova y lleva adelante acciones reconstructivas y constructivas en las relaciones interpersonales en pos de un mundo mejor para todos, pero no sin conflicto. Entonces entre integrar y transformar hay una tensión porque como dice Fanon (y Freire lo va a entender así) impugnar el mundo colonial no es una mera confrontación racional de puntos de vista. No es un encuentro dialógico sobre acuerdos universales sino que es claramente una muestra de que el “mundo colonial es maniqueo”. Si bien en *Educación como práctica de la libertad* hay una insinuación a una necesidad de integración para el desarrollo, en Pedagogía del Oprimido rompe lanzas, extrema la crítica y va por una educación transformadora que revolucione y cuestione la simple integración. Pues su planteo no se pretende como una receta a seguir, ni como una técnica ni como un conocimiento cerrado y homogéneo. La posibilidad de una educación liberadora-transformadora está en la potencia del *no ser*, en no responder a la lógica del

ser o no ser de los discursos civilizados. El no ser, la inestabilidad, la incertidumbre, lo contingente es posibilidad epistémica-política transformadora de la realidad injusta. Otro elemento que crea tensión es la idea de integración es lo heterogéneo y lo inestable de nuestras prácticas; estos quiebran lo que se repite y se reproduce en la vida cotidiana de la escuela e introducen permanentemente la novedad.

¿Podríamos decir que están dadas las condiciones para una pedagogía descolonial?

En realidad dentro del sistema capitalista y en la vida misma, las condiciones ideales nunca están dadas; se trata, creo yo, de crearlas e inventarlas. En este sentido Freire y Fanon son un ejemplo clarísimo de esto. Y desde ya los colectivos militantes tanto del siglo XX como los actuales nos han demostrado que desafiar lo impuesto, la dominación y la reproducción es posible. Hay de alguna medida un estrecho vínculo entre educación y militancia política cuando de lo que se trata es de subvertir las estructuras, los discursos y las prácticas impuestas.

Teniendo en cuenta esto, hay un factor específico que no se puede soslayar que está dado por el desarrollo del proceso de descolonización a partir de la segunda posguerra. En este momento hay una toma de posición muy fuerte contra el colonialismo no solo en las prácticas de lucha sino en muchas áreas de los estudios sociales y políticos que dio lugar a una suerte de revisionismo crítico cuyos éxitos epistemológicos sentaron las bases para una reformulación de las relaciones históricas entre los llamados países del primer mundo y los periféricos. Si tenemos en cuenta esto y sumado además que lo que los intelectuales anticolonialistas le van a discutir al pensamiento crítico europeo es que lo que los separa “es línea de color”, que no se trata solo de un problema de clases sociales, sino que la diferencia entre ricos y pobres coincide con la de los blancos y los negros/indios. Es decir, el problema no solo es de clases sino también y sobre todo racial (aquí Fanon es un actor central). Es decir, el racismo

pp. 33-41

no se presenta como superestructura sino como ordenador de las relaciones sociales, incluidas las económicas. De ello deriva que los procesos culturales (y aquí incluyo a la educación) no pueden ser considerados de menor importancia o como reflejo de lo económico.

Si tenemos en cuenta entonces estos presupuestos y lo que de ello derivó: pedagogía de la liberación, filosofía de la liberación latinoamericana, sociología de la liberación, estudios poscoloniales, decoloniales y estudios culturales latinoamericanos, estoy convencida que se puede afirmar que hay condiciones fácticas y epistemológicas para pensar una pedagogía descolonial. Aquí estoy pensando en valiosos aportes del pensamiento de Said, Bhabha, Hall, muy importantes por cierto, pues en sus desarrollos hay una tentativa de concentrar la atención sobre los modos en los cuales el sujeto aprehende el propio mundo, sobre las condiciones existenciales; la propuesta de estos intelectuales es deconstruir aquellos principios y nociones que están en la base de la identidad occidental moderna. A esto se suman las contribuciones del pensamiento decolonial, un pensamiento situado que pone foco en la producción de conocimiento recuperando el legado de los intelectuales y militantes políticos latinoamericanos; con las categorías de diferencia colonial, colonialidad del poder, del saber y del ser se intenta promover la construcción de un paradigma otro.

¿Qué escenario, educación formal o educación popular, es a priori más propicio para tal pedagogía?

Entiendo que se hace necesario discutir los alcances y las prácticas de una educación descolonial en todos los ámbitos que estemos dispuestos a poner en cuestión la dominación colonial, la línea de color, lo dado, lo innato, en definitiva la colonialidad del poder... por donde querramos entrar. No me parece que un escenario sea mejor que el otro. Hoy en día hay una ventaja: la educación formal ha caído bajo sospecha en su propio seno, entonces allí hay maestrxs, profesores

y estudiantes que la ponen en jaque cotidianamente. Diría que por fuera de la escuela hay mayor predisposición, pues en las experiencias de educación popular hay una intención manifiesta de llevar adelante prácticas críticas, si se quiere liberadoras o descolonizadoras. No digo que esto se cumpla a pie juntillas... pero hay una intención y unas prácticas que se plantean recuperar historias y legados críticos anticoloniales. Estrategias y metodología de lucha, rebeldía y organización para resistir la dominación y buscar nuevas formas de educación. Espacios en donde educación es intervención política que da lugar a prácticas de imaginación, a las historias personales y colectivas, al mismo tiempo que la producción de conocimiento situado. Si asumimos estas experiencias educativas como descolonizadoras, podemos ver la importancia que tienen los procesos de conquista y elaboración de significados otros. Cómo éstos traen implícita una concepción del aprender estrechamente anudada a lo político, en tanto restitución de la humanización perdida por la ausencia de dignidad, de derechos y de ciudadanía. Propuestas pedagógicas que implican la formación de sujetos susceptibles de decirse.

Alguna producción académica sobre lo descolonial propone trascender el legado de Freire como paso necesario en un proceso de desaprendizaje y decolonialidad. ¿Cuál es tu perspectiva al respecto?

No sé si hablaría de trascender a Freire; me suena fuerte lo de la trascendencia. Preferiría deconstruir a la producción freireana, ponerla también bajo sospecha y buscar las marcas de la historia. Preferiría buscar en los intersticios... en lo no dicho... criticar sus presupuestos teóricos más importantes y a partir de allí resignificar su pedagogía articulándola con las producciones críticas actuales tanto de intelectuales de los países periféricos como de los países centrales; hay mucho para seguir dialogando. Creo que lo que proponen los aportes de: Edward Said, Stuart Hall, Enrique Dussel, Hommi Bhabha, Alejandro De Oto, la gente del Proyecto Decolonial principal-

mente en los desarrollos de Catherine Walsh, el Programa Sur-Sur de CLACSO, las producciones de los grupos del Instituto de Investigaciones sobre Diversidad Cultural de la Universidad Nacional de Río Negro/CONICET/ IDYPCA, el Programa Interdisciplinario sobre Estudios Descoloniales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la gente de la Cátedra de Filosofía Latinoamericana de la Universidad Nacional de Córdoba, las prácticas de los movimientos sociales como el MST de Brasil, el MOCASE, SERCUPO y tantos otros; nos muestran un horizonte promisorio para seguir (des)andando, (des)aprendiendo y descolonizando saberes y prácticas.

En tu docencia y tu obra, el compromiso con una pedagogía descolonial es evidente. ¿Qué sería, exactamente, una “pedagoga descolonial”?

Estoy pensando y proponiendo debatir los alcances de una pedagogía descolonial que para mí es establecer un diálogo con todas aquellas reflexiones que pongan en duda y critiquen las imposiciones coloniales, ya sean políticas, culturales, económicas y gnoseológicas.

En este sentido considero un aporte fructífero los desarrollos que realiza Catherine Walsh respecto a proponer una *pedagogía descolonial*; sus aportes son muy importantes para el campo de la educación crítica aunque yo tengo algunas diferencias con ella. Por un lado, ella habla de una pedagogía descolonial y yo estoy proponiendo un debate en torno a una *pedagogía descolonial*. En muchos de los legados que recupera yo me siento identificada. Ella adscribe claramente a una epistemología otra que toma como referencia las producciones del Proyecto Modernidad/Colonialidad que se circunscribe y focaliza sus desarrollos en los legados práctico-teórico o teórico-prácticos latinoamericanos. Pero mi diferencia está por un lado en la crítica que le hace a la propuesta freireana. Me parece que está poco trabajada cuando dice que Freire dejó de lado inicialmente el problema racial señalando que recién lo asume hacia el final de su obra. Desde mi punto de vista esto no es así pues en el primer capítulo de *Peda-*

gogía del Oprimido, en el minucioso análisis que Freire realiza sobre la relación opresor/oprimido, está presente no solo la diferencia de clases sino aquella racial que tan claramente plantea Fanon. Lo mismo se puede observar en *Cartas a Guinea Bissau* que, junto con *Pedagogía del Oprimido*, es uno de los libros teóricamente más importantes, ambos del segundo momento de producción de Freire, que va del exilio en 1964 hasta la vuelta a Brasil en 1980. Por esto cuando habla de pedagogía decolonial prefiere tomar lo pedagógico que hay en la propuesta fanoniana y considera que Freire “queda corto ante lo decolonial”. Creo que omite varias cuestiones de la obra de Freire de suma importancia: la manera en que analiza la relación deshumanización/humanización, la idea de liberación y descolonización. Sus críticas hacia Freire las entiendo como poco consistentes- pero esto da para otro debate. Para mí la obra del brasileño permite ser interpretada de maneras muy diversas, por eso acepto las críticas, pero opto por pensarla como una reflexión profunda sobre la educación moderna, una guía para la acción en las distintas experiencias de educación, teatro, salud y comunicación popular. Porque, fundamentalmente, interpela a múltiples sujetos y deja germinar propuestas, y allí está su potencial descolonizador.

Por otra parte, en tanto conocedora en profundidad de la obra de Freire y por mi pertenencia al campo de la pedagogía, prefiero- reconociendo los límites de la teoría freireana- plantear que la pedagogía del oprimido es una crítica contumaz a la educación bancaria, colonial o dominadora (como queramos denominarla). De este modo estoy proponiendo debatir los alcances de una pedagogía descolonizadora tomando como punto de partida los desarrollos de la pedagogía de la liberación freireana, (re)significándolos desde enfoques culturales y políticos latinoamericanos actuales pero *más allá* de ellos; reconocer centralmente los aportes de estos pero sin negar el legado europeo crítico. Estoy de acuerdo con ella en la necesidad de desafiar el modelo de conocimiento totalizante y proponer una geopolítica del conocimiento que se enuncie desde la diferencia

pp. 33-41

colonial para interpelar la linealidad de la historia, la identidad, la razón y la verdad, y proponer prácticas educativas comprometidas con su contexto, que breguen por la toma de conciencia de situaciones de injusticia e imposiciones de saberes, y que al mismo tiempo se propongan la transformación de la realidad. Pero, insisto, me focalizo en la producción freireana, en su propuesta de praxis liberadora en lo específico de la educación, en esta idea de ir *más allá* de lo local, propiciando el intercambio y la colaboración, en articulación en redes en torno a ideas, proyectos y experiencias de transformación social, con el suficiente alcance epistémico y político para cuestionar y contraponer el orden hegemónico establecido en la área política y cultural de la educación, sin buscar fundamentos ni el igual a sí mismo. En este sentido descreo absolutamente del reencuentro con identidades esenciales. La razón no está en los fundamentos sino en los discursos/ prácticas de lo contingente y la dislocación. De modo que la intención no es encontrar recetas sino asumir la incomodidad de la creación para pensar con y desde genealogías, prácticas y racionalidades diferentes; propuestas pedagógicas que abran la posibilidad de ser, estar, pensar, escuchar y encontrar tramas de subjetividad de otro modo que el colonialismo, porque -aunque resulte doloroso- sus efectos concretos aún hoy siguen vigentes.

Notas

1 Inés Fernández Mouján. Dra en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Su área de docencia e investigación están centradas en el campo de las teorías de la Educación con foco en la obra de Paulo Freire. Profesora Asociada Regular de la Universidad Nacional de Río Negro. imoujan@gmail.com

2 Profesora de inglés y Especialista en Docencia Universitaria, UNMDP. Doctoranda en Humanidades y Arte, con mención en Ciencias de la Educación, UNR. Miembro de la cátedra Problemática Educativa, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNMDP; y miembro del GIEEC (Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales), UNMDP. mmyedaide@yahoo.com