

# Pensar Juntos

Revista Iberoamericana de Filosofía para Niños

Número 6 | Año 2022

## ¿Existe (el) método Paulo Freire?

Does it exist (the) method Paulo Freire?

---

Walter Omar Kohan

Profesor de la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ)  
Investigador del CNPQ, FAPERJ y CAPES  
(Capes/Print “Filosofía na Infância da Vida Escolar”)



## *¿Existe (el) método Paulo Freire?<sup>1</sup>*

Walter Omar Kohan

Recibido 25 de enero de 2022  
Aceptado 22 de marzo de 2022

### **Resumen**

Este texto discute la existencia de un método Paulo Freire. En la primera parte, presenta algunos antecedentes terminológicos e históricos de la palabra método. A continuación, ofrece algunas notas de Paulo Freire sobre el método y el valor que atribuía a la curiosidad y al compromiso político en relación con el método. En un apartado posterior, aborda la relación entre la presencia o ausencia de un método en la formación del profesorado y la relación que éste establece consigo mismo. Por último, extrae algunas consideraciones abiertas sobre una pedagogía infantil (niña) de la pregunta y su relación con la presencia o ausencia de método.

### **Palabras clave**

Paulo Freire, método, formación del profesorado, pedagogía de la pregunta, infancia

### **Abstract**

This paper discusses the existence of a method “Paulo Freire”. In the first part, it presents some terminological and historical background of the word method. Then, it offers some of Paulo Freire's notes on method and the value he gave to curiosity and political commitment in relation to method. In a later section, it deals with the relationship between the presence or not of a method in teacher education and the relationship that each teacher establishes with herself. Finally, it draws some open considerations regarding a childlike pedagogy of the question and its relation to the presence of absence of a method.

### **Keywords**

Paulo Freire, method, teacher education, pedagogy of the question, childhood

---

<sup>1</sup> Este texto es una (auto)traducción de su original en portugués, inicialmente publicado en la revista *Debates em educação*, Maceió, v. 13, n. 32, Set./Dez., 2021 y en el libro *Paulo Freire: um menino de 100 anos*, Rio de Janeiro, NEFI, 2021 (disponible gratuitamente en: [filoeduc.org/editora](http://filoeduc.org/editora)). Como toda (auto)traducción es una versión revisada y alterada del original.

## Presentación

Estamos viviendo una guerra sangrienta en Brasil. No es una guerra reciente, al contrario, es parte de un proyecto colonizador impuesto desde hace más de cinco siglos en nuestra América (¿o deberíamos llamarla de una vez Abya Yala, el nombre de estas tierras que precedía a la invasión europea en vez de seguir reproduciendo el nombre de un invasor?). Las comunidades indígenas, negras y, en general, las más empobrecidas, son las que testimonian más duramente esta guerra. También son quienes resisten con más dignidad y entereza.

Lo más específico del momento que estamos viviendo en Brasil es la virulencia de esta guerra, su carácter ostentoso y brutal, ya que el actual gobierno de Jair Bolsonaro no se esfuerza en ocultar su voluntad de exterminio. Por el contrario, hace de la afirmación de la muerte una autopromoción, ya sea en su vocación armamentista o en su insistente negación criminal de la gravedad de la pandemia para la salud pública. Es la consumación de la necropolítica: “la instrumentalización generalizada de la existencia humana y la destrucción material de cuerpos y poblaciones humanas” (Mbembe, 2018: 10-11). Podemos describir con palabras sencillas, inspiradas en Foucault (2006), la política actual de la administración bolsonarista: un dispositivo de ejercicio del poder gubernamental para hacer morir y no dejar vivir. Este es el dispositivo que ha tomado las instituciones de gobierno actualmente en Brasil.

Parte de esta política es un desprecio absoluto por la educación y la sanidad públicas, ámbitos poblados de desigualdades que, en lugar de combatirlas, este aparato estimula desde una lógica meritocrática y empresarial; la falta de respeto a la gestión democrática en todos sus niveles; la militarización de la escolarización; la absoluta falta de sensibilidad ante los problemas endémicos de la educación y la sanidad en este país. Por el contrario, con la pandemia, la situación se ha vuelto mucho más grave y preocupante debido a las precarias condiciones del sistema público de salud y de las escuelas públicas, cerradas durante meses y ahora reabiertas sin políticas de atención y vacunación adecuadas, y sin que los más pobres tengan las condiciones mínimas de conectividad y acceso.

En este contexto, Paulo Freire ocupa una curiosa posición, erigido enemigo por una administración que se ha mostrado como enemiga de la educación pública. Ya en vida, Paulo Freire había respondido a los discursos conservadores que se oponían a reconocer la dimensión política de la educación y acosaban cualquier pretensión de transformación social a través de la educación. Desde 2016, con el deterioro de la situación política en Brasil, esta posición hacia su obra -que siempre había estado presente- se ha vuelto mucho más incisiva; en las manifestaciones golpistas y antidemocráticas contra el gobierno de Dilma, aparecieron pancartas de odio contra el maestro pernambucano, seguidas de voces en las redes sociales que culpaban a Paulo Freire de todos los problemas de la educación brasileña y lo convertían en un símbolo ya no de lo divino, sino de lo diabólico.

¿Existe (el) método Paulo Freire?

Así, el odiado Paulo Freire pasó a formar parte del programa de gobierno de J. Bolsonaro que finalmente fue elegido en 2018, por la negativa: “expurgar la ideología de Paulo Freire de la educación brasileña” (Bolsonaro, 2018). No deja de ser doloroso: ¿cómo es posible que este programa haya sido el más votado incluso por el pueblo oprimido? Más allá de las pasiones tristes y alegres que despierta el educador de las utopías, ¿podemos superar el discurso del odio y considerar cuál puede ser el valor de su vida y su obra para pensar en nuestro devastado presente educativo? ¿En qué medida, en este tiempo en que Paulo Freire acaba de cumplir 100 años, su obra y su vida pueden ayudarnos a pensar en problemas o cuestiones relevantes de nuestro presente?

Paulo Freire es un ejemplo más de las muchas similitudes entre el actual gobierno y la dictadura impuesta en Brasil en 1964: ambos consideran como enemigo un educador popular. La dictadura de 1964 encarceló a Paulo Freire y extinguió el Plan Nacional de Alfabetización, recientemente creado. Ahora que ya no está vivo entre nosotros, la purga ideológica ocupa el lugar de la prisión y el exilio. Pero la relación es la misma: a las dictaduras no les gustan los educadores del pueblo ni un pueblo alfabetizado.

Es precisamente a una de estas cuestiones -la relativa a la alfabetización del pueblo- a la que me referiré en este breve ensayo: ¿es necesario un método para alfabetizar y, más ampliamente, para educar? En otras palabras, ¿es necesario, preciso o conveniente que un alfabetizador o educador popular adopte un método específico y predeterminado para realizar su tarea? Conversar sobre estas cuestiones con la figura de Paulo Freire puede ser interesante por varias razones. Como es sabido, Paulo Freire creó un método de alfabetización, conocido como "el método Paulo Freire". Ese método ha generado muchas prácticas y estudios. Hay mucho escrito sobre él. A menudo se menciona en los ataques y defensas del educador de los oprimidos. Sin embargo, la tesis que defenderemos en este texto es que, aunque por razones prácticas y contextuales propusiera un método, su forma de relacionarse con éste y otros métodos ayuda a problematizar la idea de método y señala que cada educadora o educador debe buscar y encontrar su propio método, su propio camino antes de aplicar el método creado por otro, incluso el de Paulo Freire. Exigir a educadoras y educadores que adopten un determinado método tiene implicaciones no solo metodológicas, epistemológicas, estéticas y éticas sino también políticas. Esta demanda atraviesa las propuestas autoproclamadas democráticas o autoritarias y son estas implicaciones las que esperamos ayudar a repensar con este escrito.

Así, si este texto tiene algún valor puede ser el de que nos ayude a pensar en los efectos políticos que se siguen de algún o algunos caminos pedagógicos, y el de la relación que mantenemos con los caminos que seguimos cuando educamos. De ese modo, si entendemos método en el sentido amplio de camino, la cuestión que Paulo Freire nos ayuda a pensar no es tanto “método sí o método no” -ya que siempre tenemos que caminar por algún camino- sino cómo nos relacionamos con el método/camino y las formas de caminar en la educación, así como qué implicaciones políticas trae esta determinación en el ejercicio docente.

## Consideraciones sobre el “método”

### La palabra "método" y algunas tradiciones dominantes

La etimología de la palabra “método” es griega: el diccionario de esa lengua dice que métodos es una palabra compuesta por la preposición *metá* (entre, después; más allá) y el sustantivo *hodós* (camino) con el significado de búsqueda, indagación, sustitución y, derivado de ellos, búsqueda de conocimiento, investigación, forma de investigar, sistema (Liddell, Scott y James, 1966). En la modernidad europea, un número importante de filósofos, quizá por su proximidad a las ciencias naturales, dedicaron obras al método. Uno de ellos fue F. Bacon que, en el siglo XVII, publicó el *Novum Organum*, que podría traducirse como Nuevo Método y que buscaba un nuevo instrumento más empírico y menos especulativo para la filosofía. Quizá la más conocida de estas obras sea el *Discurso del Método* de R. Descartes (originalmente titulado *Discurso sobre el método para conducir bien la razón en la búsqueda de la verdad en la ciencia*) que, para muchos, fue un hito de lo que debe entenderse como investigación filosófica legítima, a partir de sus cuatro reglas: evidencia, análisis, orden y enumeración (Descartes, 1637). En este contexto, el método se entendía como la única forma de acceder a un conocimiento seguro y verdadero; un procedimiento con pasos claramente definidos y secuenciados.

Casi todas las corrientes contemporáneas de la filosofía europea, algunas de las cuales influyeron fuertemente en Paulo Freire, cuestionan la imagen cartesiana del método. La filosofía hermenéutica, por ejemplo, se opone a este valor del método científico como garantía de verdad, rechazando su aplicabilidad universal. Entre otros, Hans-Georg Gadamer, en *Verdad y Método*, destaca justamente la importancia de que las humanidades se resistan la hegemonía del concepto cartesiano de método. A este concepto, Gadamer opone la noción de *Bildung*, con el sentido de una formación cultural procesual. (Gadamer, 1977). Podríamos multiplicar las referencias en otras corrientes de pensamiento, pero quizá sea más interesante ir directamente al concepto de método.

### Método: curiosidad y compromiso político

Paulo Freire no escribió un texto dedicado exclusivamente al “método”, aunque se refiere a él en varias obras, especialmente de su primera época, y muchos autores cercanos a él escribieron libros sobre su método (Brandão, 1981; véase también la entrada “método” en Strec, Redin y Zitkoski, 2018). Inicialmente, en 1963, su “método” fue experimentado en la pequeña ciudad de Angicos, Rio Grande do Norte, con el impactante resultado de alfabetizar a 300 jóvenes y adultos en 40 horas. Al año siguiente, Paulo Freire fue convocado a Brasilia para lanzar el ya mencionado y abortado por la Dictadura Plan Nacional de Alfabetización. Ya en el exilio europeo, coordinando el sector de Educación del Consejo Mundial de Iglesias en Ginebra, Suiza, Paulo Freire realizó varias campañas de alfabetización, especialmente en los países africanos de la colonización portuguesa y en algunos países de América Latina. Por razones complejas, la aplicación del método en estas campañas ofreció “resultados” diferentes; en algunas, poco significativos en términos cuantitativos, algo que Paulo Freire

¿Existe (el) método Paulo Freire?

nunca negó, sino que, por el contrario, debatió y escribió (por ejemplo, ver Freire 1992 y 1997).

Es sabido que Paulo Freire, además de sus libros monológicos, escribió varios libros dialogados y concedió numerosas entrevistas. De hecho, prefería esta forma de escribir, y aunque no haya escrito ningún libro sobre el método ofreció una extensa entrevista sobre la temática. La entrevista fue realizada por Nilcéa Lemos Pelandré, que en ese momento realizaba su investigación doctoral sobre los efectos a largo plazo del método Paulo Freire. Nilcéa, profesora de Metodología de la Enseñanza en la Universidad Federal de Santa Catarina, comienza la entrevista argumentando que hay mucho debate sobre los aspectos filosóficos y políticos del método Paulo Freire, pero que ella preferiría centrarse en los efectos del método en los niveles de lectura y escritura de quienes han sido enseñados por él a leer y escribir. Sin embargo, a pesar de sus esfuerzos, la entrevista se centra más en lo que más le interesa a Freire: precisamente los aspectos filosófico-políticos del método. Por su importancia, transcribiré la primera parte de la larga respuesta de Paulo Freire:

“Empezaría a responder a su pregunta haciendo algunas consideraciones que me parecen, desde el punto de vista epistemológico, importantes. Consideraciones sobre la expresión que has utilizado, y que no sólo tú, sino todo el mundo usa, cuando me has preguntado por "el método". Preferiría decir que no tengo método. Lo que tenía, cuando era muy joven, hace 30 o 40 años, no importa el tiempo, era la curiosidad por un lado y el compromiso político por otro, frente a los renegados, los negados, los prohibidos de leer la palabra, releendo el mundo. Lo que intenté hacer, y sigo haciendo hoy, fue tener una comprensión que yo llamaría crítica o dialéctica de la práctica educativa, dentro de la cual, necesariamente, hay una determinada metodología, un determinado método”. (Pelandré, 2014: 14, nuestro destaque).

Vale la pena prestar atención a cada detalle de la respuesta. En primer lugar, Paulo Freire señala que necesita hacer consideraciones importantes desde el punto de vista epistemológico: “Preferiría decir que no tengo método”. Y luego justifica y da otros nombres a lo que en su juventud llamaba método: curiosidad y compromiso político. Se trata de conceptos importantes que se sitúan en diferentes lugares del proceso educativo en relación con el método. Si el método está más presente en el centro del proceso, en su interior, la curiosidad está más fuertemente implicada al principio y el compromiso político guía el recorrido educativo desde el final, como un horizonte. Si el método tiene que ver con la forma de educar, la curiosidad habla de la razón o el motivo por el que educamos y el compromiso político se refiere al sentido o para qué lo hacemos. Si la curiosidad es un principio del que partimos y que nos impulsa a caminar, el método es una forma de transitar, de caminar, y el compromiso político alude al sentido de educar.

Así, Paulo Freire deja muy claro que su principal preocupación ha estado siempre en las cuestiones de principios y de sentido de la educación, mucho más que en las cuestiones de caminos, métodos o metodologías. Está claro que tenía un método en el sentido de que necesitaba caminar de alguna manera, pero como él mismo nos aclara -y esta aclaración es también muy significativa- era más un método de conocimiento (epistemológico) que de

enseñanza (pedagógico). ¿Por qué es importante esta aclaración? Porque muestra que, para Paulo Freire, si era necesario anticipar un determinado camino o forma de conocer, no era necesario hacerlo por razones pedagógicas, para enseñar, sino por razones epistemológicas, ya que era una forma de producir conocimiento: el método era más epistemológico que pedagógico.

Detengámonos un poco más en estas dos cosas que Paulo Freire decía tener cuando era joven: la curiosidad y el compromiso político. Y antes de entrar en ellas, anotemos un detalle: “no importa el tiempo”. Paulo Freire parece querer alertarnos sobre el hecho de que esta pregunta, situada en su juventud, va más allá del tiempo; que, de hecho, la plantea en relación con su juventud porque se le interroga sobre ese tiempo, el de sus campañas de alfabetización; pero en realidad es una pregunta que se relaciona con cualquier tiempo en el campo de la educación, y no sólo con el tiempo de sus campañas de alfabetización.

Veamos entonces estos dos componentes del “joven” Freire: la curiosidad y el compromiso político. La primera es una condición para que educadores de todas las edades puedan educar a personas de cualquier edad. Freire lo dice de la manera más diversa posible, en sus textos, en sus Cartas a Cristina (Freire, 1994) y a Nathercia (Lacerda, 2016), en su vida. Quizás en el libro hablado con Antonio Faundez, *Por una pedagogía de la pregunta*, es donde lo hace de forma más explícita y clara: educar significa, sobre todo, alimentar la curiosidad que subyace a toda pregunta, por lo que es necesaria una pedagogía de la pregunta y no de la respuesta (Freire y Faundez, 1985). Sin curiosidad no hay conocimiento, ni educación, ni nada que valga la pena. También en este texto, la curiosidad necesita ser cuidada y alimentada y se asocia a la forma de vida de una niña o niño. Por ello, la infancia, entendida como posibilidad de existencia y no como etapa de la vida, es más bien algo que educa y no algo a educar, como hemos argumentado ampliamente en otros lugares (Kohan, 2020; 2021). Una vida educadora se encarga de mantener viva esta curiosidad e inquietud infantil para educar a personas de todas las edades.

Por otro lado, el compromiso político con los “renegados, negados, prohibidos de leer la palabra, releyendo el mundo” es otro componente insustituible e innegociable de educadores de todas las edades. Es la educación como política: una política que no se define por un dogma concreto, sino por estar junto a un sujeto político caracterizado por su negación. Es una posición política a la hora de educar. Hay un sujeto político al que se le ha robado su condición existencial y política; un sujeto que no puede ser quien es, al que se le impide cumplir con su vocación de saber y ser más. Por lo tanto, cualquier práctica educativa que merezca este nombre tiene que plantearse como sentido que este sujeto impedido, oprimido y negado pueda llegar a ser quien es.

Paulo Freire dio diferentes nombres a este compromiso. Incluso en las líneas que siguen al párrafo transcrito, aclara: “Prefiero entenderme como un hombre curioso e investigador de una cierta concepción democrática, radical y progresista de la práctica educativa”. Es decir, ese compromiso político con el pueblo negado de ser quien es se llama aquí concepción democrática, radical y progresista de la práctica educativa. Ahora no nos preocupan tanto



¿Existe (el) método Paulo Freire?

estos matices terminológicos. Importa percibir que la cuestión del método concreto para educar es secundaria respecto a la curiosidad y el compromiso político que impulsa una práctica educativa, y a los principios y significados que inspiran ese camino.

### **Formación: llegar a ser el método que somos**

En la continuación de esa misma primera respuesta en la entrevista, Freire desarrolla un poco más estas afirmaciones, alterando ligeramente la presentación. Ofrece tres fundamentos de la práctica educativa: a) toda práctica educativa es política; b) toda práctica educativa se proyecta fuera de sí misma hacia un mañana abierto y problemático; c) toda práctica educativa es cognitiva, es decir, un proceso de conocimiento compuesto por sujetos igualmente legítimos, ya sean educadores o educandas/os. Y a continuación propone trasladar este análisis a la alfabetización, para lo que distingue entre gramática y lenguaje: la gramática, sus reglas, es lo único que se puede enseñar; el lenguaje, en cambio, se aprende socialmente; por tanto, la alfabetización es un acto creativo y, en sentido estricto, nadie enseña a leer y escribir. Por eso no puede haber método de alfabetización.

El hecho de que no exista un método de antemano no significa que el alfabetizador no deba conocer algunas de las cosas necesarias para transitar sin problemas por este camino: por ejemplo, que para alfabetizar es necesario partir del lenguaje cotidiano de quienes serán alfabetizados, resultado de una lectura del mundo que precede a la lectura de la palabra; que la proximidad cultural entre alfabetizador/a y alfabetizada/o facilita el proceso; que el reconocimiento de los conocimientos de quienes aprenden les anima a buscar más allá; tampoco significa que no haya requisitos lingüísticos, ni limitaciones fonéticas para el proceso de alfabetización. Por último, la ausencia de un método no significa que no existan técnicas que puedan ayudar en este proceso. Lo que Paulo Freire quiere decir es que ninguna técnica puede ser autosuficiente o considerarse inmutable o aplicable a cualquier contexto, y que cada alfabetizador/a necesita relacionarse creativamente con cualquier técnica que elija practicar.

Otro aspecto que Paulo Freire considera importante explicitar es la formación de las y los alfabetizadores. Lo tiene muy claro: “la formación permanente se basa en la reflexión sobre la práctica. Es pensando críticamente sobre la práctica que uno destila de esta práctica la teoría que ya conoce o no conoce”; en otras palabras, la formación tiene que ser más política y filosófica que metodológica o técnica.

Cuando Nilcéa le pregunta a Paulo Freire si las pautas eran las mismas en los diferentes países donde se aplicaba el método, Paulo Freire fue muy claro: "Es pensando críticamente la práctica como se destila de esta práctica la teoría que ya se sabe o no se sabe". Una vez más: la formación es filosófica, se trata de pensar críticamente en la práctica y volver cada vez más de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica.

Si hasta aquí Paulo Freire ha sido muy claro en cuanto a la subordinación del método a su dimensión política y filosófica, queda aún más claro cuando Nilcéa se pregunta si aplicó su

teoría en su gestión como Secretario de Educación de la ciudad de São Paulo. Debido a la importancia de la respuesta, transcribo a continuación una parte de la misma:

“Trabajamos siguiendo a mucha gente, no necesariamente a Paulo Freire. Siempre dijimos que no era necesario seguir a Paulo Freire, ni a João, ni a nadie. El requisito era que se aplicara una pedagogía progresiva. Lo importante era saber si el educador tenía una cultura de diálogo y apertura, respetuosa con el pueblo. En el fondo, cada educador es un método. No tienes que quedarte estancado en la rutina” (Pelandré, 2014: 25).

Prestemos mucha atención. En la primera parte de su respuesta, Paulo Freire había presentado el Movimiento de Educación de Adultos (MOVA) de São Paulo, creado durante su gobierno, y también había hablado de sus asociaciones con los movimientos populares de los suburbios de São Paulo. También había mencionado cómo la sucesiva y reaccionaria administración de Paulo Maluf puso fin a todo este trabajo político. A continuación, se refirió afirmativamente a su administración. Una vez más, Paulo Freire no habla de métodos ni de técnicas: afirma que las directrices de las prácticas educativas fueron plurales durante su gestión y que la exigencia era que los educadores aplicaran una pedagogía progresista, palabra que ya había utilizado al principio de la entrevista para referirse al sentido político de la práctica educativa, como democrática y radical. Y explica su forma de entender esta exigencia desde consideraciones epistemológicas, filosóficas y políticas: una cultura de diálogo y apertura, de respeto al pueblo. Paulo Freire concluye su respuesta con una afirmación extraordinaria: “Al final, todo educador es un método”, seguida de una aclaración: “no hay que tener ganas”.

Paulo Freire parece querer pasar de un extremo a otro. Frente a las culturas autoritarias, presentes incluso en el ámbito educativo; frente a la rigidez de quienes aplican recetas rígidas, unificadoras y totalizadoras, exige una maleabilidad metodológica en términos de coherencia política, filosófica y epistemológica de una práctica pedagógica. Lo que importa en el acto educativo está mucho más en esas dimensiones que en una supuesta unidad metodológica.

Sin embargo, hay algo más: “Todo educador es un método”. Esto significa que no podemos separar quién alfabetiza de cómo lo hace, porque cada persona alfabetizada se hace y se encuentra en la forma que encuentra para afirmar su compromiso epistemológico, filosófico y político con una educación emancipadora. No hay manera de separar el método de alfabetización de la persona alfabetizadora. Además, no existe ningún método de alfabetización fuera de una existencia alfabetizadora. “Cada educador es un método”. Por eso, la tarea de encontrar el propio camino es insustituible para aquellos hombres y mujeres que dedican su vida a la educación popular, porque en ese camino, que sólo cabe a quienes lo han encontrado desde un proceso dialógico y reflexivo, se reflejará la especificidad con la que esta vida educadora busca realizar su compromiso epistemológico, filosófico y político con la educación popular.

“Cada educador/a es un método”. Cada vez que afirmamos algo, dejamos de afirmar otras cosas. Veamos lo que esta frase no afirma, lo que podría haber afirmado sobre la relación

entre cada educador/a y el método que Paulo Freire prefirió no afirmar, entre tantas otras posibles. En primer lugar, la cuestión del género que, como sabemos, era sensible a Paulo Freire y por eso también la explicitamos en nuestro texto, aunque ralentice o enrede su lectura. En segundo lugar, Paulo Freire podría haber dicho algo opuesto y más radical: “Cada educador/a no es un método”. En cierto sentido, son frases opuestas: la primera identifica a cada educador con un método; la segunda niega esta identificación. Sin embargo, en otro sentido, al leerlas, las frases se hacen más cercanas si el “un” tiene el sentido de artículo indefinido en la primera frase y de numeral, de unidad, en la segunda: la afirmación de un método indefinido significa que el método se multiplica para cada educador; la negativa, que cada educador es mucho más que un método único. Por último, veamos otras variantes de verbos que Paulo Freire podría haber utilizado en lugar del verbo ser: “Cada educador tiene (aplica, busca, encuentra, asume, busca, descubre, inventa, crea, concibe, esboza, dibuja, proyecta) un (su) método”. Ninguna de estas frases sería necesariamente falsa para Paulo Freire. Por el contrario, tal vez el educador de Pernambuco las considerara todas verdaderas o con significados interesantes. Cada una de ellas hace hincapié en una dimensión diferente de la relación de cada educador con un método.

Sin embargo, ningún verbo, como el verbo “ser”, muestra la imposibilidad de separar el método de su practicante: no hay método fuera de una existencia que lo reviste de significados epistemológicos, filosóficos y políticos; el método está en la dimensión ontológica del ser educador. Aun así, tal vez haya un verbo que, imaginamos, sea aún más consistente y atento a esta dimensión democráticamente abierta y errante en la relación de cada educador/a con su método. Así, si tuviéramos que reescribir esta frase diríamos: “cada educador está un método”. De este modo, estaríamos indicando una relación menos fija y más abierta a las trayectorias educadoras/es en su relación con un método. O también podríamos ensayar otra forma, más durativa, del presente del verbo ser: “cada educador está siendo un método” que daría, también, una cierta elasticidad a la frase elegida por Paulo Freire para describir la relación entre educadoras/es y método.

## **Consideraciones finales anti metódicas**

Como durante toda su vida, incluso más de 20 años después de su muerte, Paulo Freire sigue dividiendo aguas. Acabamos de transponer el centenario de su nacimiento y las aguas están cada vez más agitadas y turbulentas. Lo mismo ocurre con su “método”: hay quienes lo endiosan y quienes lo defenestran. Quienes lo consideran milagroso (con el método de Paulo Freire se solucionaría pronto el analfabetismo en Brasil) y quienes piensan que es nocivo o peligroso y, por tanto, debería ser expulsado de la educación brasileña. En este breve ensayo, intentamos tomar otro camino: apreciar a Paulo Freire como compañero para problematizar cómo se puede pensar la cuestión del método en este momento; no tanto para entender su método y defenderlo o condenarlo, sino para pensar cómo puede inspirarnos para plantear algunas preguntas sobre cómo cada educador/a se relaciona o podría relacionarse con su propia práctica y, a partir de ella, con su manera de vivir una vida educadora. Lectoras y lectores de este texto podrán decir sobre la fuerza o la debilidad de este ejercicio para pensar su propia relación con el método.

Descubrimos una inspiración: “Cada educador/a es un método”. El verbo “ser” puede tener el valor de una identidad, una cualidad, una posibilidad, una dimensión, una contingencia, un riesgo, una apuesta, un desafío. Y tantas otras cosas. Sugerimos un ligero matiz: “Cada educador/a está un método”. El nuevo verbo indicaría una relación más provisional, cambiante, libre... con el método. En cualquier caso, la frase muestra también una inseparabilidad y una condición: no hay método fuera de quien lo pone en práctica: más aún, en una educación popular, tal vez practicar un método signifique todas estas cosas juntas: (re)crearla, inventarla, vivirla, serla, estarla. Y algunas más que dejo imaginar a quienes están leyendo este texto. En este sentido, debido a la inseparabilidad entre el método y su practicante, inventar un método es parte de la invención de una/o misma/o como educador/a: inventar un método es parte de la tarea artística de educar, parte de inventarse a sí misma/o como educador/a. No hay (invención de) método sin la invención de sí.

Estas consideraciones, filosóficas y políticas, que pueden parecer abstractas y fuera de un contexto específico, tal vez puedan ayudarnos a pensar en nuestras prácticas educativas situadas en estos tiempos de tanta hostilidad y precariedad en las condiciones del trabajo pedagógico. De estas afirmaciones se deduce como consecuencia que el afán contemporáneo por métodos predeterminados, eficientes y muy objetivos que nos ayuden a emprender nuestro camino educativo, así como la obsesión por las evaluaciones estandarizadas para medir nuestra labor pedagógica pueden ser una forma de desviarnos de una dimensión insustituible en la vida educativa: la tarea artística de encontrar nuestra propia forma de educar. Cuestionar esta urgencia y la necesidad de encontrar un método seguro puede ayudarnos también a pensar en lo que dejamos de lado cuando lo hacemos, y también en los principios y significados que le damos a nuestra tarea: ¿es posible que un método nos garantice buenos "resultados" pero que al mismo tiempo hiera algo de la curiosidad que sostiene nuestra búsqueda? ¿Qué estamos enseñando más allá de lo que creemos que enseñamos cuando nos mostramos siguiendo un camino ya determinado por otras/os y no estando en la búsqueda de nuestro propio camino? ¿Qué política cognitiva afirmamos y abrimos en el espacio educativo disponible cuando aplicamos una estrategia metodológica definida de antemano?

La cuestión del método nos lleva a preguntar “¿cómo?”: “¿cómo explicar este programa?”, “¿cómo alfabetizar a esta persona incapaz de aprender o leer?”, “¿cómo hacer para que tal persona sepa tal cosa?”. “¿Cómo hacer...?” Las exigencias de un sistema educativo, con sus demandas de planificar, apuntar, medir, evaluar, refuerzan nuestra preocupación por el "cómo...".

Al mismo tiempo, esta exigencia y estas preguntas quizás nos hacen perder de vista otras preguntas, las que empiezan por “¿por qué?”: “¿por qué asumimos que alguien es incapaz de aprender y no pensamos que quizás nosotros somos incapaces de enseñar?”, “¿por qué (no) damos atención a lo que (no) damos atención en nuestra práctica?”, “¿por qué estamos tan obsesionados con la búsqueda de un método?”, “¿por qué (no) nos preguntamos lo que (no) nos preguntamos?”. Y también preguntas de “¿para qué?”: “¿para qué alfabetización?”, “¿para qué medir y evaluar tanto en lugar de escuchar y

¿Existe (el) método Paulo Freire?

prestar atención?”, “¿para qué dedicar toda una vida a la educación?”... Sólo doy algunos ejemplos de preguntas. Es verdad, no hay preguntas que sean en sí mismas necesarias o imprescindibles y otras que sean desechables o superficiales; adecuadas o inadecuadas; importantes o triviales. Pero puede ser significativo considerar qué preguntas podrían ser más sensibles y coherentes con los compromisos y significados filosóficos y políticos que esperamos estar afirmando en nuestras prácticas educativas.

Tomar nota de los principios y significados que Paulo Freire afirma para la educación popular en lugar del método puede ayudarnos a revisar las preguntas que se nos impulsan a expresar y pensar a diario; por ejemplo, prestar atención a las preguntas de “¿por qué?” y “¿para qué?” que tantas veces son desplazadas o consideradas inútiles frente a la urgencia de las preguntas por el "cómo". En el fondo, se trata de preguntarnos lo que hoy deseamos preguntarnos, porque, así como cada educador/a es o está siendo un método, cada educador/a es o está siendo también sus preguntas, las preguntas que se atreve a vivir, en su cuerpo, en sus sueños, en su vida educativa.

Así, en última instancia, la cuestión del método está relacionada con una pedagogía (niña o infantil) de la pregunta. Lo aclaramos inmediatamente: la pedagogía (niña o infantil) de la pregunta no es un método. Sugiere principios y significados para educar y posiciona al educador como alguien que se pregunta permanente e infantilmente por los significados de su práctica.

Ha llegado el momento de terminar. Nada mejor que terminar con preguntas. Porque si las preguntas son una infancia para el pensamiento, una especie de invitación para que nazca el pensamiento, terminar con preguntas significa que estamos terminando por empezar, que estamos haciendo del final un comienzo, una invitación, un nuevo comienzo. ¿Ayudamos a pensar, con Paulo Freire, en el método? ¿O ayudamos a pensar, con el método, en Paulo Freire? ¿O ayudamos a pensar en nosotras/os mismas/os? ¿O nos ayudamos a pensar, nosotras/os mismas/os? Las preguntas se suceden: “¿hemos afirmado un método/camino?”, “¿hemos recreado una pregunta?”, “¿hemos sido o no un método?”, “¿lo estamos siendo?”, “¿hemos sido o estamos siendo una pregunta?”, “¿nos hemos (re)inventado?”, “¿hemos afirmado una pedagogía (infantil o niña) de la pregunta?”. Quién sabe, un ejercicio de pedagogía (niña o infantil) de la pregunta puede contagiar o inspirar otras y otras preguntas.

## **Bibliografía**

Brandão, C. R. (1981), *O que é o método Paulo Freire*, São Paulo, Brasiliense.

Descartes, R. (1637), *Discurso del método; estudio preliminar, traducción y notas de E. Bello Reguera*, Madrid, Tecnos, 2003.

Foucault, M. (2006), *Em defesa da sociedade*, São Paulo, Martins Fontes.

Araújo Freire, A.M. (2006), *Paulo Freire: Uma história de vida*, Indaiatuba, Villa das Letras, 2. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2017.

Freire, P. (1994), *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*, México, Siglo XXI, 2008.

Freire, P. (1992), *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2010.

Freire, P. (1977), *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*, México, Siglo XXI, 2007.

Freire, P. (1967), *Educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2015.

Freire P., Faundez, A. (1985), *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2013.

Gadamer, H-G. (1977), *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme.

Gadotti, M., Torres, C. A. (2001), *Paulo Freire: una biobibliografía*. México, Siglo XXI.

Guerra, M. (2013), “As 40 horas de Angicos, a UFRN, a UNE e Paulo Freire (Rio Grande do Norte, 1963)”. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 47, n. 33, set./dez., pp. 234-242.

Kohan, W. (2021), *Paulo Freire: um menino de 100 anos*, Rio de Janeiro, NEFI.

Kohan, W. (2020), *Paulo Freire más que nunca*, Buenos Aires, CLACSO.

Lacerda, N. (2016), *A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha*, Rio de Janeiro, Zit.

Liddell, H. G., Scott, R., James, H. S. (1966), *A Greek English Lexicon*, Oxford, Clarendon Press.

Lyra, C. (1996), *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*, São Paulo, Cortez Pereira.

Mbembe, A. (2018), *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*, São Paulo, n-1 edições.

¿Existe (el) método Paulo Freire?

Pelandré, N. L. (2014), “Entrevista com Paulo Freire”, *EJA em Debate*, 3, N. 4, jul., p. 13-27. Entrevista publicada inicialmente em Pelandré, N. L. (2009), *Ensinar e Aprender com Paulo Freire: 40 horas 40 anos depois*, Florianópolis, Editora da UFSC.

Streck, D. R., Redin, E., Zitkoski, J. J. (Orgs.) (2008), *Dicionário Paulo Freire*, Belo Horizonte, Autêntica.