

374  
189/cm  
m  
+ Negro

14741

ALFABETIZACION DE ADULTOS Y CONCIENTIZACION

Por Paulo Freire (1)

*Paulo Freire y la alfabetización de adultos en Brasil e Hispano-america; documentos*

I- INSTRUMENTALIDAD DE LA EDUCACION

Ninguna acción educativa puede prescindir de una reflexión sobre el hombre y de un análisis sobre sus condiciones culturales. No hay educación fuera de las sociedades humanas, y no hay hombre aislado. El hombre es un ser de raíces tempo-espaciales. De ahí que sea él, en la expresión feliz de Marcel, un ser "situado y temporalizado". La instrumentalidad de la educación -algo más que la simple preparación de cuadros técnicos para responder a las necesidades de desarrollo de un área- depende de la armonía que se consiga entre la vocación ontológica de este "ser situado y temporalizado" y las condiciones especiales de esta temporalidad y de esta situacionalidad.

Si la vocación ontológica del hombre es la de ser sujeto y no objeto, sólo podrá desarrollarla en la medida en que, reflexionando sobre sus condiciones tempo-espaciales, se inserte en ellas, críticamente. Cuanto más sea llevado a reflexionar sobre su situacionalidad, sobre su enraizamiento tempo-espacial, más "emergerá" de ella concientemente "cargado" de compromiso con su realidad, de la cual, porque es sujeto, no debe ser mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más.

Por eso mismo es que, la educación, para ser instrumental, teniendo como objeto a un sujeto -ser concreto que no sólo está en el mundo sino que está con el mundo- debe establecer una relación dialéctica con el contexto de la sociedad a que se aplica, cuando se integra con este ambiente, que a su vez da connotaciones especiales al hombre a través de su enraizamiento en él. Superpuesta a él, queda "alienada" y, por ello inoperante.

Este enfoque significa necesariamente una superación del falso dilema "humanismo-tecnología". En una era cada vez más teconológica como la nuestra, será tan sin instrumentalidad una educación que desprecie la capacitación técnica del hombre, como la que, dominada por el ansia de las especializaciones, se olvida de su humanización.

La primera condición aludida haría perder la batalla del desarrollo; la segunda podría llevar al hombre al anonimato de la masificación, de donde, para salir, necesitaría más de una vez de la reflexión, en especial de la reflexión sobre su condición misma de masificado.



II- EL HOMBRE COMO UN SER DE RELACIONES

Este ser "temporalizado y situado", ontológicamente inacabado -sujeto por vocación, objeto por distorsión - descubre que no sólo está en la realidad, sino que está con ella. Realidad que es objetiva, independiente de él, posible de ser conocida, y con la cual, por lo mismo que está con ella, se relaciona.

(1) Ex profesor de Historia y Filosofía de la Educación de la Universidad del Recife.

Ex Director del Servicio de Extensión Cultural de la Universidad del Recife.

Ex Coordinador del Plan Nacional de Educación de Adultos del Ministerio de Educación del Brasil.

74  
331  
o. 2  
no. 2

Estas relaciones que traba en éste y con esta realidad, presentan un orden tal de connotaciones, que las distinguen de los meros contactos de la esfera animal; por eso mismo, el concepto de relaciones, de la esfera puramente humana, guarda en sí connotaciones de pluralidad, de criticidad de consecuencia y de temporalidad.

Hay una pluralidad en las relaciones del hombre con el mundo, en la medida que el hombre responde a los desafíos de este mismo mundo en su amplia variedad; en que no se agota en un tipo padronizado de respuesta. Pluralidad no sólo en relación con los diferentes desafíos que lo hace el ambiente, sino también en relación con un mismo desafío.

En el juego constante de sus respuestas, cambia su modo de responder. Se organiza; escoge la mejor respuesta. Actúa. En las relaciones del hombre con el mundo, hay una pluralidad en la propia singularidad. Hay también una nota presente de criticidad en estas relaciones. La captación que hace de los datos objetivos de su realidad es esencialmente crítica y no puramente refleja, como sucede en la esfera de los contactos.

Además es el hombre, y sólo el hombre, capaz de trascender, de discernir, de separar órbitas existenciales diferentes, de distinguir el "ser" del "no-ser"; de trabar relaciones incorpóreas. En la capacidad de discernir estará la raíz de la conciencia de su temporalidad, obtenida precisamente cuando, traspasando al tiempo, en cierta forma hasta entonces unidimensional, alcanza el ayer, reconoce el hoy, y descubre el mañana.

En la historia de su Cultura ha sido lo del tiempo y lo de la dimensionalidad del tiempo, uno de sus primeros discernimientos 1/. El "exceso" de tiempo bajo el cual vivía el hombre iletrado, comprometía su propia temporalidad, a la que se llega con el discernimiento a que nos referimos. Y con la conciencia de esta temporalidad, la de su historicidad. No hay historicidad en el gato, por su incapacidad de discernir y trascender, ahogado en un tiempo unidimensional - un hoy eterno - del que no tiene conciencia.

Todas estas características de las relaciones que el hombre traba con su realidad y en su realidad, hace de dichas relaciones algo consecuente. En verdad, ya es casi un lugar común afirmar que la posición normal del hombre en el mundo no se agota en mera pasividad. Creando y recreando, integrándose en las condiciones de su contexto, respondiente a los desafíos, auto-objetivándose, discerniendo, va el hombre lanzándose en el dominio que le es exclusivo: el de la Historia y el de la Cultura 2/.

Su integración lo enraiza y le da conciencia de su temporalidad. Si no hubiese esta integración, que es una nota de sus relaciones y que se perfecciona en la medida en que se hace crítico, sería él apenas un ser de acomodación y, entonces, ni la Historia, ni la Cultura -dominios suyos- tendrían sentido. Les faltaría la marca de la libertad. Y es porque se integra en la medida en que se relaciona, y no apenas se ajusta y se acomoda, que el hombre crea, recrea y decide.

A su vez, los contactos de la esfera animal, implican, al contrario de las relaciones, respuestas singulares, reflejas e inconsecuentes. De ellos resulta una acomodación, no una integración.

Se observa de allí que el hombre va dinamizando su mundo a partir de estas relaciones con él y en él; va creando, recreando, decidiendo. Añade algo al mundo de lo que el mismo es hacedor. Va temporalizando los espacios geográficos. Hace cultura. Y es el juego creador de estas relaciones del hombre con el mundo el que no permite, a no ser en términos relativos, la inmovilidad de las sociedades ni de las culturas.

---

1/ Khaler, Erich - Historia Universal del Hombre.

2/ Khaler, Erich - Obra citada.

### III- EL HOMBRE Y LA EPOCA

En la medida en que el hombre crea, recrea y decide, se van conformando las épocas históricas. Y es también creando, recreando y decidiendo como debe participar de esas épocas. Es por esto que obtiene mejor resultado toda vez que, integrándose al espíritu de ellas, se apropia de sus temas fundamentales y reconozca sus tareas concretas.

Póngase énfasis, desde ya, en la permanente necesidad de una actitud crítica, solamente con la cual el hombre podrá aprehender los temas y tareas de su época. para irse integrando con ella. Una época, por otra parte, se realiza en proporción en que sus temas sean captados y sus tareas sean resueltas 3/. Y se supera en la medida en que los temas y las tareas ya no correspondan a nuevas ansias emergentes.

Una época histórica presentará una serie de aspiraciones, de deseos, de valores en busca de su realización. Formas de ser, de comportarse, actitudes más o menos generalizadas, de las cuales solamente los visionarios que se anticipan tienen dudas, y frente a las que sugieren nuevas fórmulas.

El paso de una a otra época se caracteriza por fuertes contradicciones que se profundizan, día a día, entre valores emergentes en busca de afirmación, de realización, y entre valores del ayer en busca de preservación.

### IV- EL TRANSITO

Cuando esto ocurre, se verifica lo que llamamos tránsito. (trnsición). Se observa un cariz fuertemente dramático que va a impregnar los cambios de que se nutre la sociedad. Porque es dramático, es fuertemente desafiador. Y el tránsito se hace entonces un tiempo de opciones. Nutriéndose de cambios, el tránsito es más que los cambios. Implica realmente una marcha que hace la sociedad en procura de nuevos temas, de nuevas tareas, o más precisamente, de su objetivación. Los cambios se producen en una misma unidad de tiempo, sin afectarla profundamente. Es que se verifican dentro del juego normal, resultante de la propia búsqueda de plenitud que hacen estos temas.

Cuando, por último, estos temas inician su vaciamiento y la pérdida de su significación y emergen nuevos temas, la sociedad comienza el paso hacia otra época. En estas fases, más que nunca, se hace indispensable la integración. Más que nunca se hace indispensable el desenvolvimiento de una mente crítica, 4/, con la que el hombre se pueda defender de los peligros de los irracionalismos, encauzamientos distorcionados de la emocionalidad, característica de esas fases de transición.

### V- BRASIL - UNA SOCIEDAD EN TRANSITO

El Brasil vivía exactamente el tránsito de una a otra época. El paso de una sociedad "cerrada" a una sociedad "abierta". No era más una sociedad totalmente "cerrada", ni tampoco era ya una sociedad "abierta". Era una sociedad abriéndose. El tránsito era precisamente el eslabón entre una época que se desvanecía a otra que se iba conformando. Por ello es que tenía algo de prolongación y algo de adentramiento. De prolongación de aquella sociedad que se desvanece, y en la que se proyectaba queriendo preservarse. De adentramiento en la nueva sociedad que anunciaba y que, a través de él, se engendraba en la vieja.

---

3/ Freyer, Hans - Teoría de la época actual.

4/ Importante la lectura de Barbu, Zevedei - Democracy and Dictatorship y Problems of Historical Psychology.

Esta sociedad brasilera estaba sujeta, por eso mismo, a retrocesos en su tránsito, en la medida en que las fuerzas que encarnaba aquella sociedad, en la vigencia de sus poderes, consiguiesen sobreponerse de uno u otro modo a la consubstanciación de la nueva sociedad. Sociedad nueva que se opondría necesariamente a la vigencia de privilegios, cualquiera que fuesen sus orígenes, contrarios a los intereses del hombre brasilero.

#### VI- DEMOCRATIZACION FUNDAMENTAL

Entrando la sociedad brasilera en transición, se había instalado entre nosotros el fenómeno que Mannheim llama de "democratización fundamental", que implica una creciente participación del pueblo en su proceso histórico.

El pueblo se encontraba en la fase anterior de enclausuración de nuestra sociedad, inmerso en el proceso. Con la ruptura de la sociedad y su entrada en transición, emerge. En la inmersión era simplemente espectador del proceso, en la emersión se descruza de brazos, renuncia a ser mero espectador y exige ingerencia. Ya no se satisface con asistir; quiere participar; quiere decidir. No habiendo un pasado de experiencias decisorias, dialogales, el pueblo emerge, por eso, preponderantemente "ingenuo" y desorganizado. Y cuanto más pretende participar, aunque ingenua y desorganizadamente, más se agrupan las fuerzas reaccionarias que se sienten amenazadas en sus privilegios.

Cada vez sentíamos mayor necesidad de una educación que no descuidase la vocación ontológica del hombre- la de ser sujeto, por un lado - y, por otro, que no descuidase las condiciones peculiares de nuestra sociedad en transición, intensamente cambiante y contradictoria. Educación que tratase de ayudar al hombre brasilero en su emersión, y lo insertase críticamente en su proceso histórico. Educación, por eso mismo, que libertase por la concientización 6/. No aquella educación que domestica y acomoda. Educación, por último, que intentase la promoción de esa "ingenuidad" o característica de la emersión, en criticidad, con la que el hombre opta y decide.

Por ello, significando esta educación un esfuerzo por lograr el hombre-sujeto, enfrentaba, como amenaza, a los sectores del privilegio. Y para el irracionalismo sectario aparecía la humanización del hombre como si fuera su contrario: su deshumanización.

#### VII- UNA VEZ MÁS EL HOMBRE Y EL MUNDO

Partíamos diciendo que la posición normal del hombre, como ya lo afirmamos al comienzo de este artículo, era no sólo la de estar en la realidad, sino de estar con ella. La de trabar relaciones permanentes con ella, de lo que resulta el acrescentamiento concretizado en el dominio cultural.

Puesto delante del mundo el hombre establece una relación sujeto-objeto, de la cual resulta el conocimiento, que expresa por un lenguaje. Esta relación es hecha también por el analfabeto, el hombre común. La diferencia entre la relación que él traba en este campo y la nuestra, es que su captación del dato objetivo se hace por vía preponderantemente sensible.

---

6/ Desenvolvimiento de la toma de conciencia.

La nuestra por vía preponderantemente reflexiva. De este modo surge de la primera captación, una comprensión de la realidad predominantemente "mágica" 7/. De la segunda, una comprensión preponderantemente crítica.

Como a toda comprensión de algo corresponde, tarde o temprano una acción, a una comprensión preponderantemente "mágica" va a corresponder también una acción mágica.

### VIII- LA ORGANIZACION REFLEXIVA DEL PENSAMIENTO

Lo que tendríamos que hacer, entonces, sería, como lo dice Paul Lengrand: ayudar al hombre a organizar reflexivamente el pensamiento. Colocar, como lo dice Lengrand, un término nuevo entre el comprender y el actuar: el pensar. Hacerle sentir que es capaz de superar la vía predominantemente sensible de captación de los datos de la realidad, por una vía predominantemente reflexiva.

Si esto se hiciera, estaríamos llevándolo a substituir la captación mágica por una captación cada vez más crítica, y, así, ayudándolo a asumir formas de acción también críticas, identificadas con el clima de la transición. Respondiendo a las exigencias de democratización fundamental. Insertándose en el proceso histórico, lo que dará por resultado su renuncia al papel de mero objeto y su exigencia de ser lo que es por vocación: sujeto.

### IX - ¿ COMO HACERLO ?

La respuesta nos parecía estar:

- a) en un método activo dialogal, crítico y criticista.
  - b) en la modificación del contenido programático de la educación.
  - c) en el uso de técnicas, como la de reducción y la de codificación.
- Solamente podría hacerlo un método activo, dialogal, participante. Y, ¿qué es el diálogo? 8/ Es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad (Jasper). Se nutre de amor, de humildad, de esperanza, de fe, de confianza. Por eso sólo el diálogo comunica. Y cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo y se produce una relación de "empatía" entre ambos. Sólo allí hay comunicación. "El diálogo es, por lo tanto, el camino indispensable", dice Jasper, "no solamente en las cuestiones vitales para nuestra ordenación política, sino en todos los sentidos de nuestro ser". "Solamente por la virtud de la creencia, sin embargo, el diálogo tiene estímulo y significación: por la creencia en el hombre y en sus posibilidades, por la creencia en la persona que puede llevar a la unión de todos; por la creencia de que solamente llego a ser yo mismo, cuando los demás también llegan a ser ellos mismos."

7/ La comprensión "mágica" resulta de una cierta obliteración en la capacidad de captar el desafío. Obliteración que no permite una visualización traslúcida del desafío, cuyas connotaciones así son confundidas.

Esta comprensión es característica de un tipo de conciencia que llamamos "intransitiva". La intransitivación de la conciencia, a su vez, no implica un total enclaustramiento del hombre en si mismo, aplastado, si así se pudiera decir, por un tiempo y un espacio todo-poderoso.

En un ensayo que será publicado dentro de pronto en portugués, en que prondizaremos todos los puntos que ente artículo fueron tocados apenas, analizaremos los varios grados de captación, asunto de la más alta importancia para un entendimiento más completo de nuestra acción educativa.

8/ Diálogo - Horizontal - Relación Yo-Tu - dos sujetos.

A-----B= Comunicación  
Relación de "empatía" en busca de algo:

amoroso  
humilde  
crítico  
156619  
esperanzado  
confiante  
creador

Es el diálogo que oponemos al anti-diálogo, 9/ tan entremezclado en nuestra formación histórico-cultural, tan presente y, al mismo tiempo, tan antagónico al clima del tránsito. El anti-diálogo que implica una relación de A sobre B, es lo opuesto a todo eso. Es desamoroso. Es acrítico y no genera criticidad, exactamente porque es desamoroso. No es humilde. Es desesperanzador; arrogante; autosuficiente. Se quiebra aquella relación de "empatía" entre sus polos, que caracteriza el diálogo. Por todo eso el anti-diálogo no comunica. Hace comunicados.

Precisábamos de una Pedagogía de la comunicación con la que pudiéramos vencer el desamor del anti-diálogo. Desgraciadamente, por una serie de razones, viene siendo esta postura -la del anti-diálogo- la más común, no sólo en la educación brasileña, sino en la latino-americana. Educación que mata el poder creador no sólo del educando, sino también del educador, es la medida en que este se transforma en alguien que impone, o, en la mejor de las hipótesis, en un dador "fórmulas" y "comunicados", pasivamente recibidos por sus alumnos.

No crea el que impone, ni los que reciben, ambos se atrofian y la educación ya no es educación.

X NUEVO CONTENIDO PROGRAMATICO

Mas quien dialoga, dialoga con alguien sobre alguna cosa. Esta alguna cosa debería ser el nuevo contenido programático de la educación que defendíamos. Y nos pareció que la primera dimensión de este nuevo contenido, con que ayudaríamos al analfabeto -aún antes de iniciar su alfabetización- para conseguir la destrucción de su comprensión "mágica" y la construcción de una comprensión crecientemente crítica, sería el del concepto antropológico de cultura, esto es, la distinción entre estos dos mundos: el de la naturaleza y el de la cultura; el papel activo del hombre en su y con su realidad; el sentido de mediación que tiene la naturaleza para las relaciones y la comunicación de los hombres; la cultura, como el acrescentamiento que el hombre hace al mundo que no ha creado; la cultura como el resultado de su trabajo, de su esfuerzo creador y re-creador; la dimensión humanista de la cultura; la cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana, como una incorporación, por eso crítica y creadora, y no como una yuxtaposición de informes o prescripciones "donadas", la democratización de la cultura, que es una dimensión de la democratización fundamental, frente a esta problemática el aprendizaje de la escritura y de la lectura, sería, pues, como una llave, con la cual el analfabeto inicia su introducción en el mundo de la comunicación escrita. Como hombre en el mundo y con el mundo. En su papel de sujeto y no de mero y permanente objeto.

A partir de aquí, el analfabeto comenzará la operación de cambio de sus actitudes anteriores. Se descubrirá, ahora en forma crítica, como hacedor de ese mundo de cultura. Descubrirá que es cultura tanto el cacharro de barro, hecho por los artistas, sus hermanos del pueblo, como es cultura la obra de un gran escultor, de un gran músico, de un gran pintor o de un gran místico. Que es cultura la poesía de los poetas letrados de su país, como también -y a veces mayor- la poesía de un cancionero popular. Que cultura es toda creación humana.

-----

9/ Antidiálogo - Vertical - Relación Yo	- "cosa" - Sujeto - objeto
A	Desamoroso, sin humildad
	Acrítico, desesperanzado
B= Comunicado	Desconfiado, no-creador

La relación de "empatía", en esta estructura se frustra.

14741

Para tal introducción, al mismo tiempo gnoseológica y antropológica, elaboramos, después de la "reducción" del concepto de cultura, once situaciones "codificadas", capaces de motivar a los grupos y de llevarlos, por medio de su descodificación, a estas comprensiones.

Esta primera situación inaugura las curiosidades del analfabeto y lo lleva a distinguir el mundo de la naturaleza del mundo de la cultura. Se presenta a un hombre de pueblo delante del mundo. En torno a él, entes de naturaleza y objetos de cultura. Es impresionante ver cómo se traban los debates y con qué curiosidad los analfabetos van respondiendo las cuestiones contenidas en la situación.

Cada situación presenta un número dado de informes para ser descodificados por los grupos de analfabetos con el auxilio del coordinador de debates. En la medida en que se intensifica el diálogo en torno a las situaciones codificadas -con "n" informes- y los participantes responden diferentemente a ellos, porque los desafían, se produce un circuito, que será tanto más dinámico, cuanto la información corresponda a la realidad existencial de los grupos.

Muchos de ellos, durante los debates de las situaciones, afirmaban felices y autoconfiados que "no se les está mostrando nada nuevo sino que se les estaba refrescando la memoria". "Hago zapatos -dijo cierta vez uno de ellos- y descubro ahora que tengo el mismo valor del doctor que hace libros"; "Mañana -afirmó otro, al discutir el concepto de cultura- voy a entrar en mi trabajo con la cabeza alta". Era un simple barredor de calle el que descubría el valor de su persona y de la dignidad de su trabajo. Se afirmaba. 11/

Reconocidos, luego de la primera situación, los dos mundos -el de la naturaleza y el de la cultura- y el papel del hombre en esos dos mundos, van sucediéndose otras situaciones, en que ora se fijan, ora se amplían las áreas de comprensión del dominio cultural. La conclusión de los debates gira en torno de la dimensión de la cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana y queda en claro que esta adquisición, en una cultura letrada, ya no se hace sólo por vía oral, como en las iletradas en que falta la señalización gráfica. Logrado este primer paso, se inicia el debate sobre la democratización de la cultura con que se abren las perspectivas para el comienzo de la alfabetización.

## XI LA ALFABETIZACION COMO UN ACTO CREADOR

Todo el debate que se plantea es altamente criticista y motivador. El analfabeto aprehende críticamente la necesidad de aprender a leer y escribir. Se prepara para ser el agente de este aprendizaje. Y consigue hacerlo en la medida que la alfabetización es más que el simple dominio mecánico de técnicos para escribir y leer. En efecto, ella es el dominio de esas técnicas en términos conscientes. Es entender lo que se lee y escribir lo que se entiende. Es comunicarse gráficamente. Es una incorporación. Implica no una memorización mecánica de sentencias, de palabras, de sílabas, desgarradas de un universo existencial- cosas muertas o semimuertas- sino una actitud de creación y recreación. Implica asimismo, una auto-formación de la

-----

11/ Manifestaciones de esta naturaleza, hechas por hombres comunes, llevarán a los que defienden un mundo dividido por privilegios inconfesables y sin amor a vislumbrar en nuestro esfuerzo de humanización del hombre "una subversión" del orden. No supieron o quisieron percibir que, al afirmar su descubrimiento del valor que tenía, tanto haciendo zapatos, como el doctor haciendo libros, aquel zapatero no pretendía sobreponerse al doctor substituyéndolo en su tarea. Estaba cierto, por otra parte, que el doctor no lo substituiría en la suya. Está cierto ahora de que zapatero él, doctor el otro, ambos tenían una dignidad en el trabajo, con que cada uno a su modo servían a la comunidad. Y en este sentido, uno tiene tanto valor como el otro, considerándose que los dos serían auténticos en sus tareas específicas.

que pueda resultar una postura actuante del hombre sobre su contexto. 12/ De allí que el papel del educador sea fundamentalmente dialogar con el analfabeto sobre situaciones concretas, ofreciéndole simplemente los instrumentos con que él se alfabetice.

Por eso la alfabetización no puede hacerse de arriba para abajo, ni de afuera para dentro, como una donación o una imposición, sino de dentro hacia afuera, por el propio analfabeto, sólo ayudado por el educador. Esa es la razón por la que buscamos un método que fuese capaz de hacerse instrumento también del educando y no sólo del educador, y que identificase, como lúcidamente observó un joven sociólogo brasileño, 13/ el contenido del aprendizaje con el proceso mismo del aprendizaje. Por la misma razón no creemos en los silabarios que pretenden hacer un montaje de señalización gráfica como una donación y que reducen al analfabeto, más a la condición de objeto de su alfabetización, que a la de sujeto de la misma.

Teníamos que pensar, por otro lado, en la "reducción" de las palabras llamadas generadoras 14/ fundamentales en el aprendizaje de una lengua silábica como la nuestra. No pensábamos en la necesidad de 50, 80 o más palabras generadoras. Esto sería, como efectivamente lo es, una pérdida de tiempo. Quince o dieciocho nos parecían suficientes para el proceso de alfabetización por la concientización.

## XII LEVANTAMIENTO DEL UNIVERSO VOCABULAR

Una encuesta inicial hecha en las áreas que van a ser trabajadas nos ofrece las palabras generadoras, las que nunca deben salir de nuestra biblioteca. Ellas están constituidas por los vocablos más cargados de cierta emoción, por las palabras típicas del pueblo. Se trata de vocablos ligados a su experiencia existencial, de la cual es parte la experiencia profesional.

Esta investigación es de resultados muy ricos para el equipo de educadores, no sólo por las relaciones que traba, sino por la rara exuberancia del lenguaje del pueblo, insospechada a veces.

Las entrevistas revelan ansias, frustraciones, desilusiones, esperanzas, deseos de participación y, a menudo, ciertos momentos altamente estéticos del lenguaje popular.

En los levantamientos vocabulares que teníamos en los archivos del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife del cual éramos director, hechos en las áreas rurales y urbanas del Brasil, no son raros estos ejemplos: "Janeiro en Angicos", dice un hombre de este certão + de Río Grande del Norte - Nordeste Brasileiro- "E duro de se viver, porque Janeiro é cabra donado para judiar de nos" ++.

-----  
12/ Solamente así la alfabetización de adultos tiene significación para el desarrollo: En la medida en que haga del propio esfuerzo de desarrollo, objeto de la reflexión del analfabeto.

13/ Celso Beisegel - Trabajo inédito.

14/ Son aquellas que, descompuestas en sus elementos silábicos, proporcionan, por la combinación de esos elementos, el nacimiento de nuevas palabras.

+ Certão: campo, región interiores.

++ Enero en Angicos es un mes de duro vivir, porque Enero es un cabro terrible que friega a la gente.

"Quiero aprender a leer y a escribir" -dice una analfabeta de Recife- "para dejar de ser sombra de los otros". Y un hombre de Florianópolis, revelando la emersión del pueblo, características del tránsito brasilero: "El pueblo tiene respuesta". Otro, en tono sentido: "No tengo 'pena' de ser pobre, sino de no saber leer". "Yo tengo la escuela del mundo", dice un analfabeta de un estado del sur de Brasil, lo que motivó al Profesor Joinard de Brito 15/, a preguntar en un ensayo suyo: "Habría algo más que proponer a un hombre tan adulto que afirmara: yo tengo la escuela del mundo?".

"Quiero aprender a leer y escribir para cambiar el mundo", fue la afirmación de un analfabeta paulista, para quien, acertadamente, conocer es interferir en la realidad conocida. "El pueblo puso un tornillo en la cabeza" # -afirmó otro, en un lenguaje un tanto esotérico. Al preguntársele qué tornillo era éste, respondió, revelando una vez más la emersión popular del tránsito brasilero: "Es el que explica el señor doctor, al hablar conmigo, pueblo".

Innúmeras afirmaciones de este tipo, estaban exigiendo realmente un tratamiento universitario en su interpretación, tratamiento que estuviese a cargo de especialistas y del cual resultara un instrumental eficiente para la acción del educador de adultos.

### XIII SELECCION DE PALABRAS GENERADORAS

Con el material recogido en la encuesta, se llega a la fase de la selección de las palabras generadoras, la que es hecha con los criterios:

- a) de riqueza fonética;
- b) de dificultades fonéticas (las palabras escogidas deben responder a las dificultades fonéticas de la lengua, colocadas en una secuencia que va gradualmente de menores a mayores dificultades);
- c) del carís pragmático de la palabra que implica un mayor encaje de la palabra en una realidad dada, social, cultural, política.

"Hoy" -dice el Profesor Jarbas Maciel - "nosotros vemos que estos criterios están contenidos en el criterio semiótico: la mejor palabra generadora es aquella que reúne en sí mayor "porcentaje" de los criterios sintáctica: posibilidad, o riqueza fonética, grado de dificultad fonética compleja, "de manipulabilidad" de los conjuntos de señales, de sílabas etc.; semántico; mayor o menor "intensidad" del vínculo entre la palabra y el ser que designa, mayor o menor adecuación entre la palabra y el ser designado, y pragmático: mayor o menor carga de concientización que la palabra trae en potencia, o conjunto de relaciones socio-culturales que la palabra genera en las personas o grupo que la utiliza 16/.

### XIV CREACION DE SITUACIONES SOCICLOGICAS

Seleccionadas las palabras generadas, se crean situaciones (pintadas o fotografiadas) en las cuales son colocadas las palabras generadoras en orden creciente de dificultades fonéticas. Estas situaciones funcionan como elementos desafiadores de los grupos y constituyen, en su conjunto, una "programación compacta". Son situaciones-problemas codificadas, unidades

-----

15/ Joinard Muniz de Brito - Educacao de adultos e Unificacao da Cultura  
Estudios Universitarios- Revista de Cultura- U. de Recife - 2/4/63.

# Se refiere a un elemento más en su cabeza. Nosotros decimos: "le falta un tornillo en la cabeza".

16/ Jarbas Maciel- La Fundamentación Teórica del Sistema de Paulo Freire de Educación- Estudios Universitarios- Revista de Cultura- U. de Recife, 1965.

"gestálticas" de aprendizaje, guardando en sí informes que serán descodificados por los grupos con la colaboración del coordinador.

El debate en torno de ellas irá llevando a los grupos- como se hizo en el que se llega al concepto antropológico de cultura- a que se concienticen para que, concomitantemente, se alfabeticen. Constituyen situaciones locales que abren perspectivas para entrar el análisis de los problemas regionales y nacionales. Una palabra generadora puede englobar tanto una situación toda, como referirse simplemente a uno de los objetos de la situación.

#### XV FICHAS DE AYUDA

Una vez preparado todo el material para el Círculo de Cultura 17/, se elaboran las fichas de ayuda para los coordinadores de debate en su trabajo. Estas fichas deben constituir meras sugerencias para los educadores, nunca una prescripción rígida para ser seguida.

#### XVI APLICACION

Puesta una situación-problema delante del grupo, se inicia el análisis de la misma o la descodificación con el auxilio del coordinador. Solamente cuando el grupo agota el análisis, dentro de un tiempo prudencial, el educador se aboca a la visualización de la palabra generadora. Se trata, pues, de visualización y no de memorización puramente mecánica.

Una vez visualizada la palabra, establecido el vínculo semántico entre ella y el objeto a que se refiere (representado en la situación), pasa el educando a otra proyección o a otro cartón o a otro fotograma - en el caso de la "filmina"- en el que aparece la escritura de la palabra, sin el objeto que ella representa.

Luego surge la palabra separada en sus sílabas, a las que el analfabeto generalmente llama "pedazos". Reconocidos los "pedazos" en la etapa del análisis, se pasa a la visualización de las "familias fonéticas" que componen la palabra generadora.

Estas familias, que son estudiadas aisladamente, pasan después a ser representadas en conjunto, a lo que se llega en el último análisis (entonces se reconocen las vocales). La ficha que presenta las "familias fonéticas" en conjunto, fue llamada por la profesora Auranice Cardoso 18/ "ficha del descubrimiento. En efecto, a través de ella, haciendo la síntesis, el hombre descubre el mecanismo de formación vocabular en una lengua silábica como la nuestra, que se estructura por medio de combinaciones fonéticas.

Apropiándose críticamente, y no mecánicamente - lo cual no sería una apropiación- de este mecanismo, el adulto inicia la creación rápida de su propio sistema de señales gráficas. Comienza entonces, cada vez con mayor facilidad, y en el primer día en que debate para alfabetizarse a crear palabras con las combinaciones fonéticas que le ofrece la descomposición de

-----

17/ Substituimos la escuela nocturna, tradicional para adultos, que tenía una connotación pasiva en contradicción con el clima intensamente dinámico del tránsito brasileiro, por el CIRCULO DE CULTURA; el profesor, casi siempre dador, por el coordinador de debate; el alumno, por el participante del grupo; la clase, por el diálogo.

18/ Aurenice Cardoso- Concientización y alfabetización - Una visión práctica del sistema Paulo Freire de Educación de Adultos. Est. Universit.IV-63. Recife.

una palabra trisilábica.

Pongamos, por ejemplo, la palabra "tijolo (ladrillo) como la primera palabra generadora, colocada en una "situación" de trabajo en construcción. Discutida la situación en sus aspectos posibles, se hace la vinculación se mántica entre la palabra y el objeto que nombra. Visualizada la palabra dentro de la situación, será presentada sin más:

#### TIJCLO (LADRILLO)

Visualizados los "pedazos", y sin atenerse a una ortodoxia analítico-sintética, se comienza el reconocimiento de las familias fonéticas. A partir de la primera sílaba Ti, se ayuda al grupo a conocer toda la familia fonética resultante de la combinación de la consonante inicial con las demás vocales.

En seguida el grupo conoce la segunda familia, a través de la visualización de JO, para llegar finalmente al conocimiento de la tercera. Cuando se proyecta la familia fonética, el grupo, obviamente, reconoce sólo la sílaba de la palabra visualizada: Ta-te-ti-to-tu; Ja-je-ji-jo-ju, y La-le-li-lo-lu. Reconocido el Ti, el grupo es llevado a compararlo con las otras sílabas, lo que lo hace descubrir que, comenzándose igualmente, terminan diferentemente.

De esta manera, no todas pueden llamarse Ti. Idéntico procedimiento se sigue para las sílabas JO y LO y sus familias. Después del conocimiento de cada familia, se efectúan ejercicios de lectura para la fijación de las sílabas nuevas. El momento más importante viene cuando se presentan las tres familias juntas:

Ta-te-ti-to-tu

Ja-je-ji-jo-ju      Ficha del descubrimiento

La-le-li-lo-lu

Después de la lectura en horizontal y otra en vertical, en que se descubren los sonidos vocales, el grupo comienza- nótese que no el coordinador- a realizar la síntesis oral. De uno en uno van todos "haciendo" palabras con las posibles combinaciones a su disposición. "Tatu", "Luta", "Lajota", "Tito", "Loja", "Jato", "Lote", "Tela", y no faltan los que, aprovechando una vocal de una de las sílabas, la asocian a otra, a la que juntan una tercera, formando otra palabra. Ej.: sacan la i de li, agregan a le y suman te: Lei te (leche).

Hay otros, como un analfabeto en Brasilia, que, para emoción de todos los presentes, inclusive del entonces Ministro de la Educación Paulo de Tarso, dijo: "Tu ja le", que equivale a decir en buen portugués: "Tu ja les" (Tú ya lees). Y esto en la primera noche en que comenzaba su alfabetización.

Terminados los ejercicios orales, en los cuales no hubo sólo conocimiento, sino reconocimiento, sin el cual no hay verdadero aprendizaje, el hombre pasa, en esa misma noche, a escribir.

Al día siguiente trae de casa, como tarea, tantos vocablos como haya podido crear con las sílabas conocidas. No importa que traiga vocablos que no sean términos. Lo que importa, en el día en que empieza a pisar en este nuevo terreno, es el descubrimiento del mecanismo de las combinaciones fonéticas. La revisión de los vocablos creados debe ser hecha por el grupo con la ayuda del educador, y no por éste con la asistencia de áquel.

## XVII LA CAPACITACION DE LOS COORDINADORES

La gran dificultad que surge y que exige un alto sentido de la responsabilidad, radica en la preparación de los cuadros de coordinadores y supervisores. No porque haya dificultades en el aprendizaje puramente técnico del procedimiento. La dificultad está en la creación misma de una nueva actitud - al mismo tiempo tan vieja - en el educador.

Nos referimos al diálogo. Se trata de una actitud dialogal, a la cual los coordinadores deben convertirse, para que hagan realmente educación y no domesticación. Precisamente porque, siendo el diálogo una relación yo-tu, es necesariamente una relación de dos sujetos. Toda vez que se convierta al "tu" de esta relación en mero objeto, se habrá pervertido el diálogo y ya no se estará educando, sino deformando.

## XVIII RESULTADOS PRACTICOS

Entre mes y medio y dos meses, con círculos de cultura funcionando de lunes a viernes, (hora y media más o menos) dejábamos grupos de 25 a 30 hombres leyendo y escribiendo. Con nueve meses de trabajo, al frente del Programa Nacional de Alfabetización de Adultos, en el Ministerio de Educación, al cual llegamos convidados por el Ministro Paulo de Tarso y en el cual fuimos confirmados por el Ministro Julio Sambaquy, conseguimos con nuestro equipo de la Universidad de Recife, preparar cuadros en casi todas las capitales brasileras.

Al mismo tiempo que preparábamos esos cuadros, se iban creando círculos experimentales, con los que se ampliaba el número de los coordinadores para la extensión de la campaña. A ello se fue sumándose el esfuerzo de otros equipos, como el de Sao Paulo, Brasilia, Porto Alegre, etc.

A esta altura deberíamos tener funcionando en Brasil más de 20.000 círculos de cultura en la etapa de alfabetización, ya que teníamos teorizadas las etapas posteriores con que profundizaríamos los conocimientos de los recién alfabetizados.

Y todo ello con un costo irrisorio: Un proyector polonés, que llegaba al Brasil por el precio de Cs. 7.800.00 (el Gobierno había importado 35.000 de estos proyectores, que operan con 220,110 y 6volts); una filmina, que antes de ser fabricada por nosotros, nos costaba aproximadamente Cr.4.000.00; un pizarrón y la pared de una casa o de la sede de un club, donde instalábamos el círculo de cultura.

-----

Entramos en contacto también con D. José Tavora, Obispo de Aracaju, Sergipe (Nordeste del Brasil) uno de los líderes del movimiento de educación de Base - MEB -, que desenvolvía un intenso y provechoso esfuerzo en el campo de la educación de adultos a través de la escuela radiofónica. Esperábamos así, aprovechando toda una red ya montada de escuelas, dinamizarlas más, ampliando sus resultados.

Por Paulo Freire (1)

I- INSTRUMENTALIDAD DE LA EDUCACION

Ninguna acción educativa puede prescindir de una reflexión sobre el hombre y de un análisis sobre sus condiciones culturales. No hay educación fuera de las sociedades humanas, y no hay hombre aislado. El hombre es un ser de raíces tempo-espaciales. De ahí que sea él, en la expresión feliz de Marcel, un ser "situado y temporalizado". La instrumentalidad de la educación -algo más que la simple preparación de cuadros técnicos para responder a las necesidades de desarrollo de un área- depende de la armonía que se consiga entre la vocación ontológica de este "ser situado y temporalizado" y las condiciones especiales de esta temporalidad y de esta situacionalidad.

Si la vocación ontológica del hombre es la de ser sujeto y no objeto, sólo podrá desarrollarla en la medida en que, reflexionando sobre sus condiciones tempo-espaciales, se inserte en ellas, críticamente. Cuanto más sea llevado a reflexionar sobre su situacionalidad, sobre su enraizamiento tempo-espacial, más "emergerá" de ella concientemente "cargado" de compromiso con su realidad, de la cual, porque es sujeto, no debe ser mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más.

Por eso mismo es que, la educación, para ser instrumental, teniendo como objeto a un sujeto -ser concreto que no sólo está en el mundo sino que está con el mundo- debe establecer una relación dialéctica con el contexto de la sociedad a que se aplica, cuando se integra con este ambiente, que a su vez da connotaciones especiales al hombre a través de su enraizamiento en él. Superpuesta a él, queda "alienada" y, por ello inoperante.

Este enfoque significa necesariamente una superación del falso dilema "humanismo-tecnología". En una era cada vez más tecnológica como la nuestra, será tan sin instrumentalidad una educación que desprecie la capacitación técnica del hombre, como la que, dominada por el ansia de las especializaciones, se olvida de su humanización.

La primera condición aludida haría perder la batalla del desarrollo; la segunda podría llevar al hombre al anonimato de la masificación, de donde, para salir, necesitaría más de una vez de la reflexión, en especial de la reflexión sobre su condición misma de masificado.

II- EL HOMBRE COMO UN SER DE RELACIONES

Este ser "temporalizado y situado", ontológicamente inacabado -sujeto por vocación, objeto por distorsión - descubre que no sólo está en la realidad, sino que está con ella. Realidad que es objetiva, independiente de él, posible de ser conocida, y con la cual, por lo mismo que está con ella, se relaciona.

-----

(1) Ex profesor de Historia y Filosofía de la Educación de la Universidad del Recife.

Ex Director del Servicio de Extensión Cultural de la Universidad del Recife.

Ex Coordinador del Plan Nacional de Educación de Adultos del Ministerio de Educación del Brasil.



4  
31  
9

Estas relaciones que traba en éste y con esta realidad, presentan un orden tal de connotaciones, que las distinguen de los meros contactos de la esfera animal; por eso mismo, el concepto de relaciones, de la esfera puramente humana, guarda en sí connotaciones de pluralidad, de criticidad de consecuencia y de temporalidad.

Hay una pluralidad en las relaciones del hombre con el mundo, en la medida que el hombre responde a los desafíos de este mismo mundo en su amplia variedad; en que no se agota en un tipo padronizado de respuesta. Pluralidad no sólo en relación con los diferentes desafíos que lo hace el ambiente, sino también en relación con un mismo desafío.

En el juego constante de sus respuestas, cambia su modo de responder. Se organiza; escoge la mejor respuesta. Actúa. En las relaciones del hombre con el mundo, hay una pluralidad en la propia singularidad. Hay también una nota presente de criticidad en estas relaciones. La captación que hace de los datos objetivos de su realidad es esencialmente crítica y no puramente refleja, como sucede en la esfera de los contactos.

Además es el hombre, y sólo el hombre, capaz de trascender, de discernir, de separar órbitas existenciales diferentes, de distinguir el "ser" del "no-ser"; de trabar relaciones incorpóreas. En la capacidad de discernir estará la raíz de la conciencia de su temporalidad, obtenida precisamente cuando, traspasando al tiempo, en cierta forma hasta entonces unidimensional, alcanza el ayer, reconoce el hoy, y descubre el mañana.

En la historia de su Cultura ha sido lo del tiempo y lo de la dimensionalidad del tiempo, uno de sus primeros discernimientos 1/. El "exceso" de tiempo bajo el cual vivía el hombre iletrado, comprometía su propia temporalidad, a la que se llega con el discernimiento a que nos referimos. Y con la conciencia de esta temporalidad, la de su historicidad. No hay historicidad en el gato, por su incapacidad de discernir y trascender, ahogado en un tiempo unidimensional - un hoy eterno - del que no tiene conciencia.

Todas estas características de las relaciones que el hombre traba con su realidad y en su realidad, hace de dichas relaciones algo consecuente. En verdad, ya es casi un lugar común afirmar que la posición normal del hombre en el mundo no se agota en mera pasividad. Creando y recreando, integrándose en las condiciones de su contexto, respondiente a los desafíos, auto-objetivándose, discerniendo, va el hombre lanzándose en el dominio que le es exclusivo: el de la Historia y el de la Cultura 2/.

Su integración lo enraíza y le da conciencia de su temporalidad. Si no hubiese esta integración, que es una nota de sus relaciones y que se perfecciona en la medida en que se hace crítico, sería él apenas un ser de acomodación y, entonces, ni la Historia, ni la Cultura -dominios suyos- tendrían sentido. Les faltaría la marca de la libertad. Y es porque se integra en la medida en que se relaciona, y no apenas se ajusta y se acomoda, que el hombre crea, recrea y decide.

A su vez, los contactos de la esfera animal, implican, al contrario de las relaciones, respuestas singulares, reflejas e inconsecuentes. De ellos resulta una acomodación, no una integración.

Se observa de allí que el hombre va dinamizando su mundo a partir de estas relaciones con él y en él; va creando, recreando, decidiendo. Añade algo al mundo de lo que el mismo es hacedor. Va temporalizando los espacios geográficos. Hace cultura. Y es el juego creador de estas relaciones del hombre con el mundo el que no permite, a no ser en términos relativos, la inmovilidad de las sociedades ni de las culturas.

---

1/ Khaler, Erich - Historia Universal del Hombre.

2/ Khaler, Erich - Obra citada.

### III- EL HOMBRE Y LA EPOCA

En la medida en que el hombre crea, recrea y decide, se van conformando las épocas históricas. Y es también creando, recreando y decidiendo como debe participar de esas épocas. Es por esto que obtiene mejor resultado toda vez que, integrándose al espíritu de ellas, se apropia de sus temas fundamentales y reconozca sus tareas concretas.

Póngase énfasis, desde ya, en la permanente necesidad de una actitud crítica, solamente con la cual el hombre podrá aprehender los temas y tareas de su época para irse integrando con ella. Una época, por otra parte, se realiza en proporción en que sus temas sean captados y sus tareas sean resueltas 3/. Y se supera en la medida en que los temas y las tareas ya no correspondan a nuevas ansias emergentes.

Una época histórica presentará una serie de aspiraciones, de deseos, de valores en busca de su realización. Formas de ser, de comportarse, actitudes más o menos generalizadas, de las cuales solamente los visionarios que se anticipan tienen dudas, y frente a las que sugieren nuevas fórmulas.

El paso de una a otra época se caracteriza por fuertes contradicciones que se profundizan, día a día, entre valores emergentes en busca de afirmación, de realización, y entre valores del ayer en busca de preservación.

### IV- EL TRANSITO

Cuando esto ocurre, se verifica lo que llamamos tránsito. (transición). Se observa un cariz fuertemente dramático que va a impregnar los cambios de que se nutre la sociedad. Porque es dramático, es fuertemente desafiador. Y el tránsito se hace entonces un tiempo de opciones. Nutriéndose de cambios, el tránsito es más que los cambios. Implica realmente una marcha que hace la sociedad en procura de nuevos temas, de nuevas tareas, o más precisamente, de su objetivación. Los cambios se producen en una misma unidad de tiempo, sin afectarla profundamente. Es que se verifican dentro del juego normal, resultante de la propia búsqueda de plenitud que hacen estos temas.

Cuando, por último, estos temas inician su vaciamiento y la pérdida de su significación y emergen nuevos temas, la sociedad comienza el paso hacia otra época. En estas fases, más que nunca, se hace indispensable la integración. Más que nunca se hace indispensable el desenvolvimiento de una mente crítica, 4/, con la que el hombre se pueda defender de los peligros de los irracionalismos, encauzamientos distorcionados de la emocionalidad, característica de esas fases de transición.

### V- BRASIL - UNA SOCIEDAD EN TRANSITO

El Brasil vivía exactamente el tránsito de una a otra época. El paso de una sociedad "cerrada" a una sociedad "abierta". No era más una sociedad totalmente "cerrada", ni tampoco era ya una sociedad "abierta". Era una sociedad abriéndose. El tránsito era precisamente el eslabón entre una época que se desvanecía a otra que se iba conformando. Por ello es que tenía algo de prolongación y algo de adentramiento. De prolongación de aquella sociedad que se desvanece, y en la que se proyectaba queriendo preservarse. De adentramiento en la nueva sociedad que anunciaba y que, a través de él, se engendraba en la vieja.

---

3/ Freyer, Hans - Teoría de la época actual.

4/ Importante la lectura de Barbu, Zevedei - Democracy and Dictatorship y Problems of Historical Psychology.

Esta sociedad brasilera estaba sujeta, por eso mismo, a retrocesos en su tránsito, en la medida en que las fuerzas que encarnaba aquella sociedad, en la vigencia de sus poderes, consiguiesen sobreponerse de uno u otro modo a la consubstanciación de la nueva sociedad. Sociedad nueva que se opondría necesariamente a la vigencia de privilegios, cualquiera que fuesen sus orígenes, contrarios a los intereses del hombre brasilero.

#### VI- DEMOCRATIZACION FUNDAMENTAL

Entrando la sociedad brasilera en transición, se había instalado entre nosotros el fenómeno que Mannheim llama de "democratización fundamental", que implica una creciente participación del pueblo en su proceso histórico.

El pueblo se encontraba en la fase anterior de clausura de nuestra sociedad, inmerso en el proceso. Con la ruptura de la sociedad y su entrada en transición, emerge. En la inmersión era simplemente espectador del proceso, en la emersión se descruza de brazos, renuncia a ser mero espectador y exige ingerencia. Ya no se satisface con asistir; quiere participar; quiere decidir. No habiendo un pasado de experiencias decisorias, dialogales, el pueblo emerge, por eso, preponderantemente "ingenuo" y desorganizado. Y cuanto más pretende participar, aunque ingenua y desorganizadamente, más se agrupan las fuerzas reaccionarias que se sienten amenazadas en sus privilegios.

Cada vez sentíamos mayor necesidad de una educación que no descuidase la vocación ontológica del hombre- la de ser sujeto, por un lado - y, por otro, que no descuidase las condiciones peculiares de nuestra sociedad en transición, intensamente cambiante y contradictoria. Educación que tratase de ayudar al hombre brasilero en su emersión, y lo insertase críticamente en su proceso histórico. Educación, por eso mismo, que libertase por la concientización 6/. No aquella educación que domestica y acomoda. Educación, por último, que intentase la promoción de esa "ingenuidad" o característica de la emersión, en criticidad, con la que el hombre opta y decide.

Por ello, significando esta educación un esfuerzo por lograr el hombre-sujeto, enfrentaba, como amenaza, a los sectores del privilegio. Y para el irracionalismo sectario aparecía la humanización del hombre como si fuera su contrario: su deshumanización.

#### VII- UNA VEZ MÁS EL HOMBRE Y EL MUNDO

Partíamos diciendo que la posición normal del hombre, como ya lo afirmamos al comienzo de este artículo, era no sólo la de estar en la realidad, sino de estar con ella. La de trabar relaciones permanentes con ella, de lo que resulta el acrescentamiento concretizado en el dominio cultural.

Puesto delante del mundo el hombre establece una relación sujeto-objeto, de la cual resulta el conocimiento, que expresa por un lenguaje. Esta relación es hecha también por el analfabeto, el hombre común. La diferencia entre la relación que él traba en este campo y la nuestra, es que su captación del dato objetivo se hace por vía preponderantemente sensible.

---

6/ Desenvolvimiento de la toma de conciencia.

La nuestra por vía preponderantemente reflexiva. De este modo surge de la primera captación, una comprensión de la realidad predominantemente "mágica" 7/. De la segunda, una comprensión preponderantemente crítica.

Como a toda comprensión de algo corresponde, tarde o temprano una acción, a una comprensión preponderantemente "mágica" va a corresponder también una acción mágica.

VIII- LA ORGANIZACION REFLEXIVA DEL PENSAMIENTO'

Lo que tendríamos que hacer, entonces, sería, como lo dice Paul Lengrand: ayudar al hombre a organizar reflexivamente el pensamiento. Colocar, como lo dice Lengrand, un término nuevo entre el comprender y el actuar: el pensar. Hacerle sentir que es capaz de superar la vía predominantemente sensible de captación de los datos de la realidad, por una vía predominantemente reflexiva.

Si esto se hiciera, estaríamos llevándolo a substituir la captación mágica por una captación cada vez más crítica, y, así, ayudándolo a asumir formas de acción también críticas, identificadas con el clima de la transición. Respondiendo a las exigencias de democratización fundamental. Insertándose en el proceso histórico, lo que dará por resultado su renuncia al papel de mero objeto y su exigencia de ser lo que es por vocación: sujeto.

IX - ¿ COMO HACERLO ?

La respuesta nos parecía estar:

- a) en un método activo dialogal, crítico y criticista.
  - b) en la modificación del contenido programático de la educación.
  - c) en el uso de técnicas, como la de reducción y la de codificación.
- Solamente podría hacerlo un método activo, dialogal, participante. Y, ¿qué es el diálogo? 8/ Es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad (Jasper). Se nutre de amor, de humildad, de esperanza, de fe, de confianza. Por eso sólo el diálogo comunica. Y cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe en el otro, se hacen críticas en la búsqueda de algo y se produce una relación de "empatía" entre ambos. Sólo allí hay comunicación. "El diálogo es, por lo tanto, el camino indispensable", dice Jasper, "no solamente en las cuestiones vitales para nuestra ordenación política, sino en todos los sentidos de nuestro ser". "Solamente por la virtud de la creencia, sin embargo, el diálogo tiene estímulo y significación: por la creencia en el hombre y en sus posibilidades, por la creencia en la persona que puede llevar a la unión de todos; por la creencia de que solamente llego a ser yo mismo, cuando los demás también llegan a ser ellos mismos."

7/ La comprensión "mágica" resulta de una cierta obliteración en la capacidad de captar el desafío. Obliteración que no permite una visualización traslúcida del desafío, cuyas connotaciones así son confundidas.

Esta comprensión es característica de un tipo de conciencia que llamamos "intransitiva". La intransitivación de la conciencia, a su vez, no implica un total enclaustramiento del hombre en si mismo, aplastado, si así se pudiera decir, por un tiempo y un espacio todo-poderoso.

En un ensayo que será publicado dentro de pronto en portugués, en que prondizaremos todos los puntos que ente artículo fueron tocados apenas, analizaremos los varios grados de captación, asunto de la más alta importancia para un entendimiento más completo de nuestra acción educativa.

8/ Diálogo - Horizontal - Relación Yo-Tu - dos sujetos.

A-----B= Comunicación

Relación de "empatía" en busca de algo:

amoroso  
humilde  
crítico  
esperanzado  
confiante  
creador

Es el diálogo que oponemos al anti-diálogo, 9/ tan entremezclado en nuestra formación histórico-cultural, tan presente y, al mismo tiempo, tan antagónico al clima del tránsito. El anti-diálogo que implica una relación de A sobre B, es lo opuesto a todo eso. Es desamoroso. Es acrítico y no genera criticidad, exactamente porque es desamoroso. No es humilde. Es desesperanzador; arrogante; autosuficiente. Se quiebra aquella relación de "empatía" entre sus polos, que caracteriza el diálogo. Por todo eso el anti-diálogo no comunica. Hace comunicados.

Precisábamos de una Pedagogía de la comunicación con la que pudiéramos vencer el desamor del anti-diálogo. Desgraciadamente, por una serie de razones, viene siendo esta postura -la del anti-diálogo- la más común, no sólo en la educación brasileña, sino en la "latino-americana". Educación que mata el poder creador no sólo del educando, sino también del educador, es la medida en que este se transforma en alguien que impone, o, en la mejor de las hipótesis, en un dador "fórmulas" y "comunicados", pasivamente recogidos por sus alumnos.

No crea el que impone, ni los que reciben, ambos se atrofian y la educación ya no es educación.

#### X NUEVO CONTENIDO PROGRAMÁTICO

Mas quien dialoga, dialoga con alguien sobre alguna cosa. Esta alguna cosa debería ser el nuevo contenido programático, de la educación que defendíamos. Y nos pareció que la primera dimensión de este nuevo contenido, con que ayudaríamos al analfabeto -aún antes de iniciar su alfabetización- para conseguir la destrucción de su comprensión "mágica" y la construcción de una comprensión crecientemente crítica, sería el del concepto antropológico de cultura, esto es, la distinción entre estos dos mundos: el de la naturaleza y el de la cultura; el papel activo del hombre en su y con su realidad; el sentido de mediación que tiene la naturaleza para las relaciones y la comunicación de los hombres; la cultura, como el acrescentamiento que el hombre hace al mundo que no ha creado; la cultura como el resultado de su trabajo, de su esfuerzo creador y re-creador; la dimensión humanista de la cultura; la cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana, como una incorporación, por eso crítica y creadora, y no como una yuxtaposición de informes o prescripciones "donadas", la democratización de la cultura, que es una dimensión de la democratización fundamental; frente a esta problemática el aprendizaje de la escritura y de la lectura, sería, pues, como una llave, con la cual el analfabeto inicia su introducción en el mundo de la comunicación escrita. Como hombre en el mundo y con el mundo. En su papel de sujeto y no de mero y permanente objeto.

A partir de aquí, el analfabeto comenzará la operación de cambio de sus actitudes anteriores. Se descubrirá, ahora en forma crítica, como hacedor de ese mundo de cultura. Descubrirá que es cultura tanto el cacharro de barro, hecho por los artistas, sus hermanos del pueblo, como es cultura la obra de un gran escultor, de un gran músico, de un gran pintor o de un gran místico. Que es cultura la poesía de los poetas letrados de su país, como también -y a veces mayor- la poesía de un cancionero popular. Que cultura es toda creación humana.

-----

9/ Antidiálogo - Vertical - Relación Yo - "cosa" - Sujeto - objeto  
A Desamoroso, sin humildad  
Acrítico, desesperanzado  
B= Comunicado Descendiado, no-creador

La relación de "empatía", en esta estructura se frustra.

Para tal introducción, al mismo tiempo gnoseológica y antropológica, elaboramos, después de la "reducción" del concepto de cultura, once situaciones "codificadas", capaces de motivar a los grupos y de llevarlos, por medio de su descodificación, a estas comprensiones.

Esta primera situación inaugura las curiosidades del analfabeto y lo lleva a distinguir el mundo de la naturaleza del mundo de la cultura. Se presenta a un hombre de pueblo delante del mundo. En torno a él, entes de naturaleza y objetos de cultura. Es impresionante ver cómo se traban los debates y con qué curiosidad los analfabetos van respondiendo las cuestiones contenidas en la situación.

Cada situación presenta un número dado de informes para ser descodificados por los grupos de analfabetos con el auxilio del coordinador de debates. En la medida en que se intensifica el diálogo en torno a las situaciones codificadas -con "n" informes- y los participantes responden diferentemente a ellos, porque los desafían, se produce un circuito, que será tanto más dinámico, cuanto la información corresponda a la realidad existencial de los grupos.

Muchos de ellos, durante los debates de las situaciones, afirmaban felices y autoconfiados que "no se les está mostrando nada nuevo sino que se les estaba refrescando la memoria". "Hago zapatos -dijo cierta vez uno de ellos- y descubro ahora que tengo el mismo valor del doctor que hace libros"; "Mañana -afirmó otro, al discutir el concepto de cultura- voy a entrar en mi trabajo con la cabeza alta". Era un simple barredor de calle el que descubría el valor de su persona y de la dignidad de su trabajo. Se afirmaba. 11/

Reconocidos, luego de la primera situación, los dos mundos -el de la naturaleza y el de la cultura- y el papel del hombre en esos dos mundos, van sucediéndose otras situaciones, en que ora se fijan, ora se amplían las áreas de comprensión del dominio cultural. La conclusión de los debates gira en torno de la dimensión de la cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana y queda en claro que esta adquisición, en una cultura letrada, ya no se hace sólo por vía oral, como en las iletradas en que falta la señalización gráfica. Logrado este primer paso, se inicia el debate sobre la democratización de la cultura con que se abren las perspectivas para el comienzo de la alfabetización.

## XI LA ALFABETIZACION COMO UN ACTO CREADOR

Todo el debate que se plantea es altamente criticista y motivador. El analfabeto aprehende críticamente la necesidad de aprender a leer y escribir. Se prepara para ser el agente de este aprendizaje. Y consigue hacerlo en la medida que la alfabetización es más que el simple dominio mecánico de técnicos para escribir y leer. En efecto, ella es el dominio de esas técnicas en términos conscientes. Es entender lo que se lee y escribir lo que se entiende. Es comunicarse gráficamente. Es una incorporación. Implica no una memorización mecánica de sentencias, de palabras, de sílabas, desgarradas de un universo existencial- cosas muertas o semimuertas- sino una actitud de creación y recreación. Implica asimismo, una auto-formación de la

11/ Manifestaciones de esta naturaleza, hechas por hombres comunes, llevarán a los que defienden un mundo dividido por privilegios inconfesables y sin amor a vislumbrar en nuestro esfuerzo de humanización del hombre "una subversión" del orden. No supieron o quisieron percibir que, al afirmar su descubrimiento del valor que tenía, tanto haciendo zapatos, como el doctor haciendo libros, aquel zapatero no pretendía sobreponer se al doctor substituyéndolo en su tarea. Estaba cierto, por otra parte, que el doctor no lo substituiría en la suya. Está cierto ahora de que zapatero él, doctor el otro, ambos tenían una dignidad en el trabajo, con que cada uno a su modo servían a la comunidad. Y en este sentido, uno tiene tanto valor como el otro, considerándose que los dos serían auténticos en sus tareas específicas.

que pueda resultar una postura actuante del hombre sobre su contexto. 12/ De allí que el papel del educador sea fundamentalmente dialogar con el analfabeto sobre situaciones concretas, ofreciéndole simplemente los instrumentos con que él se alfabetice.

Por eso la alfabetización no puede hacerse de arriba para abajo, ni de afuera para dentro, como una donación o una imposición, sino de dentro hacia afuera, por el propio analfabeto, sólo ayudado por el educador. Esa es la razón por la que buscamos un método que fuese capaz de hacerse instrumento también del educando y no sólo del educador, y que identificase, como lúcidamente observó un joven sociólogo brasileño, 13/ el contenido del aprendizaje con el proceso mismo del aprendizaje. Por la misma razón no creemos en los silabarios que pretenden hacer un montaje de señalización gráfica como una donación y que reducen al analfabeto, más a la condición de objeto de su alfabetización, que a la de sujeto de la misma.

Teníamos que pensar, por otro lado, en la "reducción" de las palabras llamadas generadoras 14/ fundamentales en el aprendizaje de una lengua silábica como la nuestra. No pensábamos en la necesidad de 50,80 o más palabras generadoras. Esto sería, como efectivamente lo es, una pérdida de tiempo. Quince o dieciocho nos parecían suficientes para el proceso de alfabetización por la concientización.

## XII LEVANTAMIENTO DEL UNIVERSO VOCABULAR

Una encuesta inicial hecha en las áreas que van a ser trabajadas nos ofrece las palabras generadoras, las que nunca deben salir de nuestra biblioteca. Ellas están constituidas por los vocablos más cargados de cierta emoción, por las palabras típicas del pueblo. Se trata de vocablos ligados a su experiencia existencial, de la cual es parte la experiencia profesional.

Esta investigación es de resultados muy ricos para el equipo de educadores, no sólo por las relaciones que traba, sino por la rara exuberancia del lenguaje del pueblo, insospechada a veces.

Las entrevistas revelan ansias, frustraciones, desilusiones, esperanzas, deseos de participación y, a menudo, ciertos momentos altamente estéticos del lenguaje popular.

En los levantamientos vocabulares que teníamos en los archivos del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife del cual éramos director, hechos en las áreas rurales y urbanas del Brasil, no son raros estos ejemplos: "Janeiro en Angicos", dice un hombre de este certão + de Río Grande del Norte - Nordeste Brasileiro- "E duro de se viver, porque Janeiro é cabra donado para judiar de nos" ++.

-----  
12/ Solamente así la alfabetización de adultos tiene significación para el desarrollo: En la medida en que haga del propio esfuerzo de desarrollo, objeto de la reflexión del analfabeto.

13/ Celso Beisegel - Trabajo inédito.

14/ Son aquellas que, descompuestas en sus elementos silábicos, proporcionan, por la combinación de esos elementos, el nacimiento de nuevas palabras.

+ Certão: campo, región interiores.

++ Enero en Angicos es un mes de duro vivir, porque Enero es un cabro terrible que friega a la gente.

"Quiero aprender a leer y a escribir" -dice una analfabeta de Recife- "para dejar de ser sombra de los otros". Y un hombre de Florianópolis, revelando la emersión del pueblo, características del tránsito brasilero: "El pueblo tiene respuesta". Otro, en tono sentido: "No tengo 'pena' de ser pobre, sino de no saber leer". "Yo tengo la escuela del mundo", dice un analfabeta de un estado del sur de Brasil, lo que motivó al Profesor Joinard de Brito 15/, a preguntar en un ensayo suyo: "Habría algo más que proponer a un hombre tan adulto que afirmara: yo tengo la escuela del mundo?".

"Quiero aprender a leer y escribir para cambiar el mundo", fue la afirmación de un analfabeta paulista, para quien, acertadamente, conocer es interferir en la realidad conocida. "El pueblo puso un tornillo en la cabeza" # -afirmó otro, en un lenguaje un tanto esotérico. Al preguntársele qué tornillo era éste, respondió, revelando una vez más la emersión popular del tránsito brasilero: "Es el que explica el señor doctor, al hablar conmigo, pueblo".

Innúmeras afirmaciones de este tipo, estaban exigiendo realmente un tratamiento universitario en su interpretación, tratamiento que estuviese a cargo de especialistas y del cual resultara un instrumental eficiente para la acción del educador de adultos.

### XIII SELECCION DE PALABRAS GENERADORAS

Con el material recogido en la encuesta, se llega a la fase de la selección de las palabras generadoras, la que es hecha con los criterios:

- a) de riqueza fonética;
- b) de dificultades fonéticas (las palabras escogidas deben responder a las dificultades fonéticas de la lengua, colocadas en una secuencia que va gradualmente de menores a mayores dificultades);
- c) del carís pragmático de la palabra que implica un mayor encaje de la palabra en una realidad dada, social, cultural, política.

"Hoy" -dice el Profesor Jarbas Maciel - "nosotros vemos que estos criterios están contenidos en el criterio semiótico: la mejor palabra generadora es aquella que reúne en sí mayor "porcentaje" de los criterios sintáctica: posibilidad, o riqueza fonética, grado de dificultad fonética compleja, "de manipulabilidad" de los conjuntos de señales, de sílabas etc.; semántico; mayor o menor "intensidad" del vínculo entre la palabra y el ser que designa, mayor o menor adecuación entre la palabra y el ser designado, y pragmático: mayor o menor carga de concientización que la palabra trae en potencia, o conjunto de relaciones socio-culturales que la palabra genera en las personas o grupo que la utiliza 16/.

### XIV CREACION DE SITUACIONES SOCIOLOGICAS

Seleccionadas las palabras generadas, se crean situaciones (pintadas o fotografiadas) en las cuales son colocadas las palabras generadoras en orden creciente de dificultades fonéticas. Estas situaciones funcionan como elementos desafiadores de los grupos y constituyen, en su conjunto, una "programación compacta". Son situaciones-problemas codificadas, unidades

15/ Joinard Muniz de Brito - Educacao de adultos e Unificacao da Cultura Estudos Universitarios- Revista de Cultura- U. de Recife - 2/4/63.

# Se refiere a un elemento más en su cabeza. Nosotros decimos: "le falta un tornillo en la cabeza".

16/ Jarbas Maciel- La Fundamentación Teórica del Sistema de Paulo Freire de Educación- Estudos Universitarios- Revista de Cultura- U. de Recife, A. B., 1965.

"gestálticas" de aprendizaje, guardando en sí informes que serán descodificados por los grupos con la colaboración del coordinador.

El debate en torno de ellas irá llevando a los grupos- como se hizo en el que se llega al concepto antropológico de cultura- a que se concienticen para que, concomitantemente, se alfabeticen. Constituyen situaciones locales que abren perspectivas para entrar el análisis de los problemas regionales y nacionales. Una palabra generadora puede englobar tanto una situación toda, como referirse simplemente a uno de los objetos de la situación.

#### XV FICHAS DE AYUDA

Una vez preparado todo el material para el Círculo de Cultura 17/, se elaboran las fichas de ayuda para los coordinadores de debate en su trabajo. Estas fichas deben constituir meras sugerencias para los educadores, nunca una prescripción rígida para ser seguida.

#### XVI APLICACION

Puesta una situación-problema delante del grupo, se inicia el análisis de la misma o la descodificación con el auxilio del coordinador. Solamente cuando el grupo agota el análisis, dentro de un tiempo prudencial, el educador se aboca a la visualización de la palabra generadora. Se trata, pues, de visualización y no de memorización puramente mecánica.

Una vez visualizada la palabra, establecido el vínculo semántico entre ella y el objeto a que se refiere (representado en la situación), pasa el educando a otra proyección o a otro cartón o a otro fotograma - en el caso de la "filmina"- en el que aparece la escritura de la palabra, sin el objeto que ella representa.

Luego surge la palabra separada en sus sílabas, a las que el analfabeto generalmente llama "pedazos". Reconocidos los "pedazos" en la etapa del análisis, se pasa a la visualización de las "familias fonéticas" que componen la palabra generadora.

Estas familias, que son estudiadas aisladamente, pasan después a ser representadas en conjunto, a lo que se llega en el último análisis (entonces se reconocen las vocales). La ficha que presenta las "familias fonéticas" en conjunto, fue llamada por la profesora Auranice Cardoso 18/ "ficha del descubrimiento. En efecto, a través de ella, haciendo la síntesis, el hombre descubre el mecanismo de formación vocabular en una lengua silábica como la nuestra, que se estructura por medio de combinaciones fonéticas.

Apropiándose críticamente, y no mecánicamente - lo cual no sería una apropiación- de este mecanismo, el adulto inicia la creación rápida de su propio sistema de señales gráficas. Comienza entonces, cada vez con mayor facilidad, y en el primer día en que debate para alfabetizarse a crear palabras con las combinaciones fonéticas que le ofrece la descomposición de

-----

17/ Substituimos la escuela nocturna, tradicional para adultos, que tenía una connotación pasiva en contradicción con el clima intensamente dinámico del tránsito brasileiro, por el CIRCULO DE CULTURA; el profesor, casi siempre dador, por el coordinador de debate; el alumno, por el participante del grupo; la clase, por el diálogo.

18/ Aurenice Cardoso- Concientización y alfabetización - Una visión práctica del sistema Paulo Freire de Educación de Adultos. Est. Universit.IV-63. Recife.

una palabra trisilábica.

Pongamos, por ejemplo, la palabra "tijolo (ladrillo) como la primera palabra generadora, colocada en una "situación" de trabajo en construcción. Discutida la situación en sus aspectos posibles, se hace la vinculación se mántica entre la palabra y el objeto que nombra. Visualizada la palabra dentro de la situación, será presentada sin más:

### TIJCLO (LADRILLO)

Visualizados los "pedazos", y sin atenerse a una ortodoxia analítico-sintética, se comienza el reconocimiento de las familias fonéticas. A partir de la primera sílaba TI, se ayuda al grupo a conocer toda la familia fonética resultante de la combinación de la consonante inicial con las demás vocales.

En seguida el grupo conoce la segunda familia, a través de la visualización de JO, para llegar finalmente al conocimiento de la tercera. Cuando se proyecta la familia fonética, el grupo, obviamente, reconoce sólo la sílaba de la palabra visualizada: Ta-te-ti-to-tu; Ja-je-ji-jo-ju, y La-le-li-lo-lu. Reconocido el Ti, el grupo es llevado a compararlo con las otras sílabas, lo que lo hace descubrir que, comenzándose igualmente, terminan diferentemente.

De esta manera, no todas pueden llamarse Ti. Idéntico procedimiento se sigue para las sílabas JO y LO y sus familias. Después del conocimiento de cada familia, se efectúan ejercicios de lectura para la fijación de las sílabas nuevas. El momento más importante viene cuando se presentan las tres familias juntas:

Ta-te-ti-to-tu

Ja-je-ji-jo-ju      Ficha del descubrimiento

La-le-li-lo-lu

Después de la lectura en horizontal y otra en vertical, en que se descubren los sonidos vocales, el grupo comienza- nótese que no el coordinador- a realizar la síntesis oral. De uno en uno van todos "haciendo" palabras con las posibles combinaciones a su disposición. "Tatu", "Luta", "Lajota", "Tito", "Loja", "Jato", "Lote", "Tela", y no faltan los que, aprovechando una vocal de una de las sílabas, la asocian a otra, a la que juntan una tercera, formando otra palabra. Ej.: sacan la i de li, agregan a le y suman te: Lei te (leche).

Hay otros, como un analfabeto en Brasilia, que, para emoción de todos los presentes, inclusive del entonces Ministro de la Educación Paulo de Tarso, dijo: "Tu ja le", que equivale a decir en buen portugués: "Tu ja les" (Tú ya lees). Y esto en la primera noche en que comenzaba su alfabetización.

Terminados los ejercicios orales, en los cuales no hubo sólo conocimiento, sino reconocimiento, sin el cual no hay verdadero aprendizaje, el hombre pasa, en esa misma noche, a escribir.

Al día siguiente trae de casa, como tarea, tantos vocablos como haya podido crear con las sílabas conocidas. No importa que traiga vocablos que no sean términos. Lo que importa, en el día en que empieza a pisar en este nuevo terreno, es el descubrimiento del mecanismo de las combinaciones fonéticas. La revisión de los vocablos creados debe ser hecha por el grupo con la ayuda del educador, y no por éste con la asistencia de aquél.

## XVII LA CAPACITACION DE LOS COORDINADORES

La gran dificultad que surge y que exige un alto sentido de la responsabilidad, radica en la preparación de los cuadros de coordinadores y supervisores. No porque haya dificultades en el aprendizaje puramente técnico del procedimiento. La dificultad está en la creación misma de una nueva actitud - al mismo tiempo tan vieja - en el educador.

Nos referimos al diálogo. Se trata de una actitud dialogal, a la cual los coordinadores deben convertirse, para que hagan realmente educación y no domesticación. Precisamente porque, siendo el diálogo una relación yo-tu, es necesariamente una relación de dos sujetos. Toda vez que se convierta al "tu" de esta relación en mero objeto, se habrá pervertido el diálogo y ya no se estará educando, sino deformando.)

## XVIII RESULTADOS PRACTICOS

Entre mes y medio y dos meses, con círculos de cultura funcionando de lunes a viernes, (hora y media más o menos) dejábamos grupos de 25 a 30 hombres leyendo y escribiendo. Con nueve meses de trabajo, al frente del Programa Nacional de Alfabetización de Adultos, en el Ministerio de Educación, al cual llegamos convidados por el Ministro Paulo de Tarso y en el cual fuimos confirmados por el Ministro Julio Sambaquy, conseguimos con nuestro equipo de la Universidad de Recife, preparar cuadros en casi todas las capitales brasileras.

Al mismo tiempo que preparábamos esos cuadros, se iban creando círculos experimentales, con los que se ampliaba el número de los coordinadores para la extensión de la campaña. A ello se fue sumándose el esfuerzo de otros equipos, como el de Sao Paulo, Brasilia, Porto Alegre, etc.

A esta altura deberíamos tener funcionando en Brasil más de 20.000 círculos de cultura en la etapa de alfabetización, ya que teníamos teorizadas las etapas posteriores con que profundizaríamos los conocimientos de los recién alfabetizados.

Y todo ello con un costo irrisorio: Un proyector polonés, que llegaba al Brasil por el precio de Cs. 7.800.00 (el Gobierno había importado 35.000 de estos proyectores, que operan con 220,110 yóvolts); una filmina, que antes de ser fabricada por nosotros, nos costaba aproximadamente Cr.4.000.00; un pizarrón y la pared de una casa o de la sede de un club, donde instalábamos el círculo de cultura.

-----

Entramos en contacto también con D. José Tavora, Obispo de Aracaju, Sergipe (Nordeste del Brasil) uno de los líderes del movimiento de educación de Base - MEB -, que desenvolvía un intenso y provechoso esfuerzo en el campo de la educación de adultos a través de la escuela radiofónica. Esperábamos así, aprovechando toda una red ya montada de escuelas, dinamizarlas más, ampliando sus resultados.