

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XVII, núm. 3, pp. 133-140

YOUNGMAN, Frank, *Adult Education and Socialist Pedagogy*, London and Sidney, Croom Helm, 1986.

1. *Un enfoque subdominante de la educación de adultos puede desafiar las prácticas comunes y las visiones convencionales*

Hay dos características notables en los programas y políticas de educación de adultos comúnmente aceptadas en el mundo entero. En primer lugar, éstas se encuentran fundamentadas en una ideología liberal individualista evidente (Keddie, 1980: 45-64), que se refleja también en el paradigma dominante de capacitación de recursos humanos basada en la teoría del Capital Humano (La Belle, 1986: 77-168; 1987: 201-217). Por tanto, la educación de adultos parece estar preparando al individuo para que ingrese en el mercado de trabajo en una posición ventajosa en términos de destrezas y capacitación; ayudándolo para que sea un mejor ciudadano con conciencia de sus derechos y responsabilidades; o mejorando sus oportunidades de vida al ampliar el rango de opciones en habilidades de comunicación, cuidado de la salud, o simplemente recuperando grados de escolaridad a los que no tuvo acceso.

En segundo lugar, la educación de adultos es un área aparentemente separada del ámbito ideológico y ausente de confrontaciones ideológicas (¿quién puede estar en desacuerdo con el hecho de que la alfabetización sea un bien en sí mismo?). Esto a su vez se refleja en la ausencia de una teorización consistente, sistemática y completa sobre los diversos aspectos de la educación de adultos (Giroux, 1983; Jarvis, 1985). La educación de adultos, por tanto, está sujeta a buenos deseos, a buenas intenciones, a juicios empíricos o a enfoques de ensayo y error más que a una teoría crítica o incluso convencional. Hay una falta de análisis teórico, desde cualquier perspectiva, en las políticas y programas de educación de adultos.

El libro de Frank Youngman de hecho desafía estos supuestos tan comunes de la práctica predominante en la educación de adultos. Youngman es

un inglés que trabaja en los estados de frontera de África del Sur, y aunque sostiene que "la educación de adultos ya no es marginal" (p. 1), se ha dado cuenta de que la ideología del individualismo tan a menudo ligada a los programas de educación de adultos ya no es viable. Esto es cierto sobre todo en sociedades con tradiciones comunitarias fuertes y en aquellas sociedades en las que el llamado a aumentar los valores empresariales individuales, o la propensión a aumentar los ahorros, o la necesidad de expandir la productividad individual en las áreas rurales, se ve obstaculizada por las necesidades concretas de sobrevivencia de los más pobres y por su exigencia de una vida más decente, más humana. En dicho contexto, se cuestionan no sólo los beneficios de las ideas individualistas occidentales o los enfoques liberales pluralistas de la educación, sino también las supuestas maravillas del desarrollo capitalista en sociedades dependientes del tercer mundo.

Sin embargo, Youngman se interesa por proporcionar una teorización concreta, histórica y sistemática para mejorar las relaciones entre la teoría política y la práctica educacional en la educación de adultos —un campo plagado de buenos deseos tecnocráticos o de activismo impertinente e irresponsable. Frank Youngman presenta un argumento a favor de una teoría capaz no sólo de guiar la operación de las políticas y programas de educación de adultos sino, en última instancia, de convertirlos en movimientos sociales. Para Youngman "la comprensión de que la educación de adultos es un escenario de lucha entre las clases en una formación social capitalista es el punto de partida para clarificar su rol en el logro del socialismo" (p. 23).

Por tanto, *Adult Education and Socialist Pedagogy* no es sólo un libro académico, sino también un llamado político a tomar seriamente el marxismo y la pedagogía socialista al planear e implementar la educación de adultos. En este sentido no dudo que, para algunos, la perspectiva de Youngman representará un descubrimiento en el contexto de la educación de adultos europea, mientras que para otros representará un enfoque radical y sin valor. Sobre todo porque el autor cree que "la educación de adultos tiene un rol significativo en el establecimiento de las condiciones culturales e ideológicas para la revolución socialista" (p. 37).

El plan del libro de Youngman es directo. Asumiendo una postura socialista y utilizando el marxismo como su enfoque teórico central, intenta en el primer capítulo establecer las relaciones entre la educación de adultos y el socialismo. Los capítulos II y III proporcionan una descripción y un análisis conciso y muy detallado (y claro) de las relaciones entre marxismo y aprendizaje y de los principios del enfoque marxista centrales a la educación de adultos. Quizá sea el capítulo III la espina dorsal de la propuesta de Youngman, que contribuye a identificar nueve principios de una teoría marxista de la educación de adultos.

El capítulo IV proporciona una crítica a los enfoques ortodoxos de la educación de adultos; es decir, el enfoque conductista a la Watson y Thorndike, el enfoque humanista de Maslow y Carl Rogers, el enfoque cognitivo

representado por los psicólogos gestaltianos, el modelo de procesamiento de información inspirado en Estados Unidos, y cualquier intento “eclectico” de combinar todos o algunos de los anteriores, tal como el que se tipifica, según la perspectiva de Youngman, en el análisis de Roby Kidd.

Este capítulo monta el escenario para una discusión, en el capítulo v, de lo que quizá representa el enfoque más intrigante y desafiante para la perspectiva analítica de Youngman: la pedagogía del oprimido, tal y como se desarrolla en el trabajo de Paulo Freire —regresaremos a esto más adelante—. El capítulo vi intenta ofrecer un conjunto de recetas concisas pero no obstante ricas que, al “traducir los principios teóricos marxistas en prácticas de educación de adultos, [pretenden] ayudar a los educadores de adultos a trascender las intuiciones y a desarrollar una pedagogía socialista coherente” (p. 235).

Así, Youngman destina este capítulo al propósito y contenido curricular de la educación de adultos socialista y al rol de la pedagogía socialista, haciendo referencia a estudios de caso breves pero importantes: la educación popular de China Noroccidental en los años 1935-1947; la Revolución de Primavera en Portugal y sus secuelas inmediatas (1974-1976), y el establecimiento de la Educación Comunitaria y Centro Cultural Kamirithu en Kenya (1976-1982). El autor concluye que:

[este] libro sólo representa un punto de partida para posteriores desarrollos de una pedagogía socialista para la educación de adultos. Para que este enfoque pueda afinarse y extenderse es necesario continuar con el trabajo teórico y la actividad práctica. Lo que se necesita es un proceso dialéctico en el cual la teoría proporcione una guía para la acción educativa y la experiencia práctica plantee los aspectos y problemas que necesitan ser estudiados a mayor profundidad (p. 241).

La agenda teórica que Youngman presenta al final de su libro se resume en tres aspectos: “Primero, hay necesidad de elaborar más la base conceptual de la pedagogía socialista desarrollando las áreas relevantes de la teoría marxista” (*ibid.*). “La segunda área de trabajo teórico es el análisis empírico desde una perspectiva marxista de todas las facetas de la educación de adultos en las sociedades capitalistas” (*ibid.*). Finalmente, “es necesario emprender un estudio crítico de experiencias tanto históricas como contemporáneas de la educación de adultos socialista en formaciones sociales capitalistas y socialistas” (p. 242). En resumen, se trata de un llamado a la investigación conceptual, empírica e histórica en educación de adultos desde una perspectiva socialista. El último párrafo del libro de Youngman sintetiza la finalidad principal del libro y por tanto merece citarse:

La práctica de la educación de adultos socialista descansa, por tanto, en una combinación de investigación crítica y de acción crítica. Su efectividad depende de la coherencia entre la teoría política y la actividad educativa. El desarrollo de la pedagogía socialista pretende crear esta coherencia y ayudar así a que la educación de adultos juegue su papel en la construcción de fuerzas capaces de emprender una transformación revolucionaria de la sociedad (*ibid.*).

Hay razones para creer que se trata de un libro excepcional. Es extremadamente original en sus pretensiones. Está organizado lógicamente y bien documentado. Su estilo es claro, y las argumentaciones fluyen libremente entre la teoría y la experiencia. Sin embargo, hay algunos problemas en el enfoque de Youngman a los que me quisiera referir brevemente en la próxima sección. Concentro mis comentarios, desde mi propia perspectiva latinoamericana sobre la educación de adultos, en tres áreas principales: a) la evaluación que hace Youngman de la pedagogía de Freire; b) el rol del marxismo en la promoción de la educación popular, y c) los dilemas de la educación de adultos, percibida ésta como un movimiento social y el rol de los sujetos históricos en el cambio social. Paso a exponer una visión crítica de estos tres temas íntimamente relacionados.

2. *Sobre Freire, el marxismo y la educación de adultos como movimiento social: un diálogo con Frank Youngman*

Leer es reescribir lo que estamos leyendo. Leer es descubrir las conexiones entre el texto y el contexto del texto, así como la forma de conectar el texto/contexto con mi contexto, el contexto del lector (Freire, 1987: 11).

Youngman comenzó su discusión sobre Freire tratando de enfrentar un reto que yo planteé hace algunos años cuando sostuve que “hay buenas razones por las cuales, en pedagogía hoy, podemos estar con Freire o contra Freire, pero no sin Freire”. Youngman se da a la tarea de responder “si un enfoque marxista está con Freire o contra Freire” (p. 150).

En el análisis final, la evaluación global de Youngman sobre la posición de Freire es ambivalente. El sostiene que “los escritos [de Freire], tomados globalmente, representan un total eclecticismo que proporciona una especie de prueba de Rorschach en la cual los educadores de adultos proyectan su propia visión. Esto conduce —cosa que no sorprende— a dos posiciones contradictorias. Por una parte, Freire es adoptado por educadores liberales (y no tan liberales) para propósitos esencialmente conservadores. Por otro lado, Freire se convierte en inspirador de los educadores socialistas” (p. 188). Youngman continúa diciendo que “en el último análisis, es la debilidad de la teoría política de Freire lo que torna su enfoque inútil como vehículo para la educación socialista de adultos” (p. 179). Por tanto, “mi último veredicto es que, desde una perspectiva marxista, el trabajo de Freire como un todo no proporciona una base satisfactoria para una educación de adultos para el socialismo. Su trabajo es ecléctico y carece de la ‘coherencia imperativa’ que él mismo exige a los revolucionarios” (pp. 190-191).

En principio, me preocupa que se aplique un análisis marxista al trabajo de Freire. Esa misma inquietud la siento cuando Freire es presentado como un hombre “para todas las estaciones”, como un filósofo político que casi trasciende todas las fronteras sociales, regionales, nacionales y disciplinares y todas las limitaciones históricas, que parece ser lo que sostiene Giroux (1984).

Considero que aplicar un análisis marxista a un determinado pensador no es una práctica enriquecedora para la construcción de teoría y para la acción político-pedagógica. Por ejemplo, esta práctica fue ampliamente aplicada a principios de los setenta al tratar de descalificar a Gramsci como marxista al compararlo con Lenin. O peor aún, cuando se asumía que el marxismo-leninismo era la alternativa teórica y política. Así, todo examen de Gramsci se hacía esencialmente para probar si era o no un leninista como un prerrequisito para considerar seriamente sus proposiciones (Cerroni, 1976; Salvadori, 1973). En el balance final, esta práctica sólo resultó en debates estériles y aumentó las dificultades para entender a Gramsci como un filósofo político que desarrolla su análisis desde una perspectiva marxista. Aumentó sobre todo las dificultades para entender sus sugerencias políticas prácticas (Morrow, 1987).

Para ser justo con la fuerte y honesta crítica que hace Youngman, debo reconocer que señala muchas áreas problemáticas importantes en los escritos de Freire. Para ilustrar, Youngman discute extensamente el rol de la teoría (en Freire) en el desarrollo de una práctica basada en la conciencia crítica (p. 172), o por qué falta una reflexión sistemática sobre las implicaciones del proceso de trabajo (y del modo de producción) en los primeros escritos de Freire y hasta cierto punto en los más recientes (p. 166), y cuál es la relación entre líderes-teoría-masas o entre maestros-estudiantes-directividad del proceso educativo en el círculo de cultura y cuál la necesidad de una selección consciente de los temas generadores más significativos. Estos son ejemplos de áreas que pueden merecer mayor análisis político y refinamiento teórico por parte de Freire y de los marxistas freirianos, claramente enfatizadas y analizadas por Youngman.

Aunque sus críticas son honestas y legítimas, la perspectiva de Youngman parece ser inflexible y hasta cierto punto mecanicista cuando mira la pedagogía freiriana a través de los lentes marxistas que él mismo forja. Dos ejemplos son muy pertinentes a mi preocupación por esta falta de flexibilidad en el análisis de Youngman. En primer lugar, en América Latina cualquier intento de diferenciar cristianismo y marxismo en el proceso de lucha social ya ha demostrado ser desastroso para los movimientos revolucionarios y las prácticas de transformación, en los sitios de trabajo y en el nivel comunitario. La afirmación de Youngman de que “una síntesis coherente de la doctrina marxista y la cristiana a nivel filosófico no es posible” (p. 162) puede o no ser correcta. Pero pierde de vista u omite el punto más importante: estas relaciones entre los marxistas revolucionarios y los cristianos revolucionarios han estado en operación no sólo en el experimento a escala nacional de la Revolución nicaragüense, sino también en muchas otras microexperiencias educativas —fragmentadas y a menudo reprimidas— en esta Región durante las últimas dos décadas. Así, la llamada que hace Youngman de una coherencia en el nivel filosófico no encontrará seguidores en América Latina.

De forma similar, Youngman adopta una posición riesgosa cuando exagera diciendo: “Es mi impresión que la mayoría de los comentarios sobre

Freire y la mayoría de los programas que dicen usar su enfoque son políticamente conservadores" (p. 189). Si Youngman hubiera tenido acceso a la creciente literatura sobre educación popular en América Latina, no podría haber justificado esta afirmación, o cuando menos hubiera tenido que cualificarla sustancialmente.

A pesar de su muy inteligente análisis, la búsqueda demasiado comprensiva que hace Youngman de una coherencia entre discurso y práctica, y entre Freire y marxismo, lo hace perder de vista que el uso de Freire por instituciones conservadoras es una prueba más no de la ambivalencia de Freire, como él sostiene —"si una corporación capitalista y un maestro socialista pueden referirse ambos a la misma fuente de ideas, entonces es obvio que esa fuente está profundamente equivocada" (p. 198)— sino por el contrario, que éste es el resultado natural de los conflictos ideológicos y de las contradicciones de la hegemonía burguesa, sobre todo en el capitalismo tardío. Las ideas, los valores y las creencias no sólo son parte y parcela de las fuerzas de producción o de los procesos de control social, sino que son también instrumentos muy poderosos (tanto medios como fines) en procesos de lucha ideológica de clases. El intento de "propiación" de algo del lenguaje de Freire, de sus conceptos y de algunas "sugerencias metodológicas" (pero nunca del paquete completo que las genera), nos dice que el análisis de Freire se encuentra en el centro de la confrontación ideológica y no que sea intrínsecamente equívoca. Como la universalización de cualquier mito que puede ser utilizado para cualquier propósito, las poderosas ideas proporcionadas por Freire después de que se convirtió en un "Gurú" pedagógico, corren el riesgo de ser mitificadas. Esto tiene que ver con la manera en que la producción industrial del conocimiento se apropia de conceptos más que con la falta de calidad de algunos conceptos que se han entrometido en este proceso de apropiación —la misma noción ricaniana y después marxista del trabajo productivo ha sido cada vez más apropiada y reinterpretada por la economía neoclásica.

Esto nos conduce al tema de uso del marxismo para la educación de adultos. Debates recientes entre marxistas y entre izquierdistas llaman la atención sobre algunos puntos. Primero y sobre todo, ¿es posible que, frente a la transformación de las economías capitalistas (incluso las dependientes) y ante la creciente globalización del Sistema Capitalista Mundial, se siga manteniendo la idea de una clase universal para una revolución emancipatoria? ¿Cómo puede sostenerse la exigencia de una transformación socialista con una diversidad de sectores y actores sociales que de hecho están desafiando las relaciones capitalistas de producción, no por su posición en la estructura de clases sino por sus prácticas dentro del modo global de producción? Sin embargo, no es sólo la clase trabajadora la que está desafiando formas existentes de dominación en todo el mundo, sino formas de trabajo que se involucran cada vez más en intercambios de economía subterránea o en la presión ante el sistema del Estado de bienestar. Hay ecologistas que están amenazando el dominio de los industriales en el capitalismo avanzado. Está la crítica feminista del trabajo asalariado que hace más

difícil sostener las diferencias entre salario social y plusvalía. Está el movimiento homosexual que desafía los supuestos sobre la familia, la sociedad, la fuerza de trabajo o los derechos individuales en el capitalismo avanzado. Están los estudiantes universitarios y secundarios que en los últimos meses han entrado en conflicto con los sistemas de dominación política en Corea, México, China, España y Francia, mostrando señales de insatisfacción política entre las clases medias. El fermento de la transformación social se está dando por caminos distintos que no siempre se encuentran vinculados con el sector laboral organizado o con las estructuras de producción. ¿Por qué asumir de antemano que estos ejemplos de conflicto social *siempre* deben estar vinculados con la matriz de una clase fundamental y sus intereses de clase?

Si hay un problema en señalar al sujeto histórico de la revolución, hay un problema adicional en la cualificación de las propiedades del poder social en las sociedades contemporáneas de capitalismo avanzado. Los análisis posmarxistas y posliberales tal y como los proponen Bowles y Gintis en su libro reciente (1986), el enfoque de Laclau y Mouffe (1985) o el análisis global posestructuralista, tipo Foucault, están planteando problemas graves al *marxismo fundamental*. La noción de una sociedad capitalista descentralizada, con múltiples polos de poder crecientemente difuso, es cada vez más fuerte y requiere cierta atención. El llamado a mantener la dimensión socialista de las democracias radicales (es decir, aboliendo las relaciones capitalistas de producción) y a la vez la tradición democrática de las sociedades liberales (es decir, las nociones de libertad y de elección individual), ha llevado a que la discusión sobre estrategia y análisis políticos resulte mucho más compleja que el simple recurrir a conceptos básicos o fundamentales de marxismo.

El heroico esfuerzo de Youngman por tomar distancia del marxismo estructuralista extremo y el marxismo más hegeliano-humanista le da muy poco espacio de maniobra, sobre todo porque se sitúa fuera del enfoque comunista "ortodoxo". Si bien considera que la educación de adultos es el centro de la resistencia social y de la práctica de clase, los desafíos planteados por los ecologistas, homosexuales, desempleados, los más pobres de los pobres que viven en las afueras de las grandes ciudades, los nuevos temas morales representados en el nuevo fundamentalismo progresista (en contra del conservador escatológico), los temas feministas o la creciente insatisfacción de las clases medias cada día más empobrecidas, no han sido considerados en su análisis.

Este libro es un buen desafío para tomar seriamente la teoría marxista al construir una educación de adultos para el socialismo. Quien reseña este libro sostiene que el reto actual de Youngman tiene que ser reconocido y desafiado aún más. Yo estoy pidiendo una interpretación más flexible de las condiciones de las prácticas y programas en educación de adultos, que buscan ser parte de movimientos más amplios de transformación social, de resistencia o de revolución, según la dinámica de los contextos sociales dados.

¿Qué marxismo? ¿Qué clases o reagrupación de sectores sociales se están volviendo puntos de referencia al confrontar la dinámica del capitalismo? ¿Cuál Freire? ¿Cómo puede la educación de adultos volverse parte y parcela de movimientos sociales? Estos son aspectos que considero deben responderse. Youngman nos ofrece un conjunto excelente de respuestas que pueden merecer mayor análisis y reelaboración, hacia un enfoque más flexible, pero sistemático, de la educación de adultos socialista radical.

Carlos Alberto Torres

Universidad de Alberta, Canadá

FLACSO, México