

DIÁLOGO E IDENTIDAD PERSONAL. FUNDAMENTACIÓN ANTROPOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FREIREANA.

DRA. VIRGINIA GUICHOT REINA
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

0. Introducción

Toda teoría de la educación parte de una antropología, de una epistemología, de una ética, que le dan sentido, que nos hablan de ese modelo de ser humano al que pretendemos llegar a través de nuestras intervenciones educativas. Porque todos nosotros, hombres y mujeres, no nacemos humanizados, sino que la humanización aparece como conquista y, ¿por qué no reivindicarlo?, como deber. Tenemos la obligación moral de esforzarnos por la posesión de unos valores, de unos comportamientos, que nos dignifiquen en nuestra posición ontológica. Tenemos la obligación moral de hacer buen uso de nuestra libertad. En ética, la persona no es libre para hacer lo que le dé la gana, sino que es libre para hacer lo que debe hacer. Y en este contexto, un papel de primer orden lo desempeñan los educadores, sean maestros o profesores, sean padres o madres, sean los responsables de diseñar la política educativa. Todos ellos han de poseer una visión clara de hacia dónde quieren dirigir sus empeños, qué tipo de persona quieren formar.

Hay que partir, pues, de una teoría del proceso de formación de la identidad personal, de una teoría que nos hable de cómo nos vamos haciendo personas, de cómo constituimos nuestro ser más íntimo, más original. Nosotros apostamos por la visión que nos ofrece una de las principales figuras de la pedagogía contemporánea, el brasileño Paulo Freire (1921-1997), uno de los grandes representantes de la educación dialógica o liberadora, como se la suele denominar. Y ello es así porque él centra sus propuestas en un término que nos resulta esencial en la sociedad en que vivimos, una sociedad pluralista, multicultural: el **diálogo**. Un diálogo que nos configura como seres humanos, que nos determina como individuos con características propias, y que, a su vez, nos ayuda a convivir, a lograr forjar una comunidad auténtica, una comunidad democrática, donde nadie se vea relegado del derecho a “ser más”, a continuar creciendo como personas. Un diálogo, entonces, que se alza como el principal mecanismo que ha de utilizar cualquier educador en su tarea profesional. Porque, diría Freire, educación es comunicación, y la esencia de la misma es el diálogo.

1. Antropología: Apertura e inacabamiento del ser humano

Paulo Freire parte, en su análisis de lo que es educación y de cómo hay que entender el proceso de enseñanza y aprendizaje, de la idea de *apertura e inacabamiento* del ser humano. Éste no es un ser concluido, terminado, acabado, tiene que ir construyendo su existencia. A diferencia del resto de los animales, posee conciencia de su incompletitud. Es el *homo sapiens sapiens*, el hombre que sabe que sabe. Es capaz de reflexionar sobre sí mismo y saberse viviendo en el mundo, lo que le lleva a ser

responsable de la construcción de sí mismo y del contexto en el que vive. Una toma de conciencia que le va a llevar a buscar una educación que le ayude a crecer, a desarrollarse como persona. El ser humano aparece como el único ser vivo que es capaz de “tomar distancia” del mundo, de objetivar la realidad que le circunda, requisito imprescindible para poder conocerla. Si no fuera capaz de este distanciamiento epistemológico que exige la objetivación, no podría captar los condicionamientos económicos, políticos, sociales, culturales que sufre, y, por tanto, no podría superarlos. La adquisición de la conciencia acerca de las razones profundas que explican ciertos hechos es lo que Freire llama *concientización*, palabra clave en su pensamiento, en su pedagogía emancipadora. *Sólo los seres que pueden reflexionar acerca de los factores que le condicionan pueden liberarse, vencer las trabas que les impide conseguir su humanización.*

Para Freire, hay que distinguir entre dos tipos de saberes: la *doxa*, el saber de sentido común, la forma cotidiana de acercamiento al mundo, el conocimiento espontáneo, en el que no se revelan las auténticas razones o causas de los fenómenos, el propio de lo que el pedagogo brasileño llama la “conciencia ingenua”, y el *saber científico*, aquel vinculado a una “conciencia crítica”, saber que aprehende las verdaderas razones, el *logos* de la realidad, y que obtiene su garantía de rigurosidad del método. Teniendo presente la definición de ambos tipos de saber, no es de extrañar que *el principal objetivo educativo freireano sea dotar a los sujetos de una conciencia crítica que redunde en una praxis transformadora de una realidad social injusta.*

¿Cuáles son las características de la conciencia crítica? Profundización en el análisis del problema, voluntad de revisión constante de posicionamientos anteriores, mentalidad abierta, responsabilidad intelectual y, ante todo, *amor al diálogo*, hasta el punto que dice Freire: “se nutre de él”. Éstas son las características que aparecen citadas en su libro *Educación y cambio*¹:

1. Anhelo de profundidad en el análisis del problema. No se satisface con las apariencias. Puede reconocerse desprovista de instrumentos para el análisis de problema.
2. Reconoce que la realidad es cambiante
3. Sustituye situaciones mágicas o explicaciones mágicas por principios de causalidad auténticos.
4. Procura verificar o chequear los hallazgos. Está siempre dispuesta a las revisiones.
5. Al enfrentarse a un hecho, hace lo posible por despojarse de prejuicios. No sólo en la captación, sino también en el análisis y en la respuesta.
6. Rechaza posiciones quietistas. Es intensamente inquieta. Es tanto más crítica cuando más reconoce en su quietud la inquietud y viceversa. Sabe que es en la medida en que es y no por lo que parece. Lo esencial para parecer algo es ser algo; es la base de la autenticidad.
7. Rechaza toda transferencia de responsabilidad y de autoridad y acepta la delegación de las mismas.
8. Es interrogadora, averigua, impacta, provoca.
9. Ama el diálogo. Se nutre de él.

¹ FREIRE, P.: “La educación y el proceso de cambio social”, *Educación y cambio*, Búsqueda, Buenos Aires, 1976, p. 37.

10. Ante lo nuevo no rechaza lo viejo por ser viejo, ni acepta lo nuevo por serlo, sino en la medida en que son válidos

El diálogo, pilar de la consecución de la conciencia crítica, *es la esencia de la comunicación* y ésta a su vez es el soporte central de la teoría del conocimiento de Freire debido al *carácter social* que da al proceso de saber. Éste, que envuelve al individuo como un todo (sentimientos, emociones, memoria, afectividad, intelecto), sin falsas dicotomías entre razón y sentimientos, abarca a otros sujetos cognoscentes. Es decir, es erróneo concebir la relación cognitiva como una relación que se está produciendo entre un sujeto humano -visto como si fuera una mónada, contemplado aislado de un contexto social- y un objeto cognoscible. Aún no existiendo la presencia corporal de otras personas cuando dicho sujeto busca conocer, siempre están presentes en ese acto cognitivo, debido a que el sujeto ha nacido en el seno de una comunidad, de una cultura, que han condicionado en buena medida lo que es. Su lenguaje, su pensamiento, su modo de aprehensión del objeto, tienen un componente social. Como resalta Freire, no hay un “yo pienso” en sentido estricto, sino un “nosotros pensamos”². Y es en la comunicación donde se da esta coparticipación de los sujetos en el acto de pensar. Ella es la condición de la vida social que posibilita el verdadero intercambio, la transformación de sentidos individuales en significados compartidos buscando vías de paso para poseer algo en común.

En definitiva, *la relación cognoscitiva no concluye en la relación sujeto cognoscente-objeto cognoscible, puesto que se extiende a otros sujetos cognoscentes*³, hasta tal punto que sin la relación comunicativa entre sujetos cognoscentes en torno a un objeto cognoscible, desaparecería el acto cognitivo.

Freire se opone a epistemologías donde el conocimiento se concibe como algo cerrado, acabado, basadas en concepciones estáticas de la realidad y define el conocimiento como un “proceso que resulta de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad”⁴. Con esta definición de conocimiento, *Freire se propone huir de una visión de la sociedad en la que ésta aparece bipolarizada*. Si se parte de una concepción del conocimiento como algo concluido y finalizado, se cae en una posición en la que se divide la sociedad en los que poseen este conocimiento y los que no lo poseen. Ahora bien, se puede partir de otra percepción de la realidad, lo que implica otra *ideología, la humanizadora*, la defendida por Freire: *aquella que no separa el conocimiento existente del acto de conocer lo nuevo*. Consiste en admitir algo tan obvio como que no hay ningún conocimiento nuevo que no haya nacido de otro conocimiento antes existente y que, a su vez, superó uno que lo antecedía. Este nuevo

² El “yo”, la existencia individual, no es explicable partiendo únicamente de la conciencia individual, sin que ello impida que cada ser humano tenga rasgos singulares. De hecho, dicha conciencia ha sido formada en contacto con los otros, de ahí que Freire insista en que es el “nosotros pensamos” el que explica el “yo pienso”, es el “nosotros sabemos” el que explica el “yo sé”. Vd. en FREIRE, P.: *Entrevistas con Paulo Freire*, Gernika, México, 1978., p. 64.

³ FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 7ª ed., 2001, p. 135.

⁴ FREIRE, P.: *Entrevistas con Paulo Freire*, op.cit., p. 63. Esta definición, junto con las explicaciones posteriores sobre teoría del conocimiento, formaban parte de “Entrevista con Paulo Freire”, publicada en *Cuadernos de Educación* (Serie Orientaciones), nº 26, 1973 –revista de Chile-. Asimismo, en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 10, octubre de 1973, pp. 50-58.

conocimiento necesita de otro que lo reemplace, pues todo conocimiento presente está esperando para ser superado. Admitidas estas proposiciones, no parece legítimo separar aquellos que saben de aquellos que no saben, transformando a los primeros en poseedores de un conocimiento existente para transferirlos a aquellos que no saben. *Conocer es buscar en comunión a través de la praxis que se está analizando*⁵.

Para el pedagogo brasileño, *todo acto de pensar exige, pues, un sujeto que piensa, un objeto pensado*, que mediatiza al primer del segundo sujeto, y *la comunicación entre ambos*, que se da a través de signos lingüísticos. Y la característica esencial de la misma es el **diálogo**, que se constituye en un término central de la pedagogía freireana.

¿Cuáles son las notas características de ese diálogo?

En primer lugar, exige un *encuentro*, requiere que los sujetos interlocutores incidan su “admiración” sobre el mismo objeto, que lo expresen a través de signos lingüísticos, pertenecientes al universo común a ambos, para que así comprendan, de manera semejante, el objeto de la comunicación..

Demanda *humildad*. Como encuentro de los sujetos para la tarea común de saber y de actuar, se rompe si sus polos –o uno de ellos- pierden la humildad, si se desprecian entre ellos, si caen en la arrogancia. El diálogo supone conciencia de que no existe saber absoluto ni ignorancia absoluta, sino seres humanos que, en comunicación, buscan saber más. Como indica sabiamente Freire:

“¿Cómo puedo dialogar, si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quienes no reconozco otros “yo”?
¿Cómo puedo dialogar, si me siento participante de un “ghetto” de hombres puros, dueños de la verdad y del saber, para quien todos los que están fuera son “esa gente” o son “nativos inferiores”?”⁶

El diálogo exige *fe en los seres humanos*, fe que aparece como un a priori de la comunicación, puesto que apunta a la idea de que entre todos podemos conocer la realidad y, en su caso, transformarla. Basándose en la fe y en la humildad, el diálogo se convierte en una relación horizontal que trae como consecuencia la *confianza* de los interlocutores⁷. Los sujetos dialógicos se van haciendo cada vez más compañeros en su

⁵ Freire señala que esto es lo que constituye la unidad entre teoría y práctica. Crítica duramente a la Universidad, puesto que observa que las universidades parten de la concepción del conocimiento existente como poseído. De hecho, denomina a las mismas “casas de transferencia del conocimiento”, por la definición del conocimiento y del acto de conocer que apoyan, concepción que beneficia a la burguesía pero que perjudica al proletariado. Vd. en FREIRE, P.: *Entrevistas con Paulo Freire*, op. cit., pp. 63 y 77

⁶ FREIRE, P.: *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, 9ª ed., Madrid, 1984, p. 107.

⁷ Freire da la siguiente definición de *diálogo*: “Es una relación horizontal de A más B. Nace de una matriz crítica y genera crítica (Jaspers) Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso sólo el diálogo comunica. Y cuando los polos del diálogo se ligan así, con amor, esperanza y fe uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo. Se crea, entonces, una relación de simpatía entre ambos. Sólo ahí hay comunicación”FREIRE, P.: *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Madrid, 7ª ed., 1986, p. 104.

pronunciación de mundo. Pero para lograr la confianza del otro, es necesario dar muestra de coherencia entre el decir y el hacer, entre las palabras y las acciones. La confianza implica el testimonio que un sujeto da al otro de sus intenciones reales y concretas⁸.

Por último, otro requisito del diálogo es la *esperanza*. Si a través de ese encuentro interpersonal no se espera nada, si no hay ilusión en mejorar la comprensión del mundo, si no hay perspectiva de optimizar la realidad que nos rodea, si no hay anhelo de crecer como personas y de posibilitar una transformación positiva de nuestra sociedad, de nuestras prácticas sociales gracias a este intercambio de experiencias, de conocimientos, el diálogo no tendría ningún sentido. Cuando se pierde la esperanza, se pierde la palabra, al menos, como praxis tal como la entiende Freire. Y es que el diálogo del que habla el pedagogo implica una postura crítica, una preocupación por aprehender la razón de ser del objeto que media entre los sujetos del diálogo, una curiosidad epistemológica.

Así pues, para Freire, nos constituimos como personas, como seres humanos, gracias a los otros. A través del encuentro con las personas de nuestro entorno vamos forjando nuestra identidad personal. Ellos nos aportan el lenguaje, y con él una visión del mundo, una forma de aprehender la realidad, un estilo de vida. Con ellos intercambiamos ideas, opiniones, experiencias; con ellos vamos creando conocimiento.

3. Identidad del profesorado: cualidades indispensables

¿Qué cualidades considera Freire imprescindibles para el educador preocupado por la humanización de los hombres y mujer?, ¿Qué características tendrían que formar parte de su personalidad, de su identidad? Humildad, amorosidad, valentía, tolerancia, decisión, seguridad, tensión entre paciencia e impaciencia y alegría de vivir. No pocas, no fáciles de conseguir, no cómodas en muchos casos, pero esenciales para el logro de una sociedad más justa, más humana, realmente democrática

La *humildad* supone el reconocimiento de que todos sabemos algo y todos ignoramos algo. Sin ella, difícilmente escucharemos a alguien al que consideramos demasiado alejado de nuestro nivel de competencia. Ahora bien, esta humildad que nos llevaría a escucharlo, no puede ser entendida como un acto de condescendencia de nuestra parte, ese “soy tan bueno que te escucho”⁹. De hecho, no se puede conciliar la adhesión a la democracia con la arrogancia, con el engreimiento: ¡cómo es posible escuchar al otro, cómo dialogar, si la persona sólo se ve a sí misma! Asimismo, si siendo humilde, el educador no se minimiza ni acepta que le humillen –que no es deseable- está siempre abierto a enseñar y aprender. La humildad le ayuda a no dejarse encerrar en el circuito de su verdad. Hay una frase particularmente bella de Freire que contiene esta idea: “la humildad florece en la seguridad insegura de los cautos”¹⁰. Se trata de la certeza incierta, que evita la aceptación de una verdad demasiado segura de sí

⁸ FREIRE, P.: *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Madrid, 9 ed. 1984, p. 109.

⁹ Al respecto, comenta Freire: “Escuchar con atención a quien nos busca, sin importar su nivel intelectual, es un deber humano y un gusto democrático nada elitista” FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*, op. cit. p. 61.

¹⁰ *Ibidem*, p. 61.

misma. Es una certeza que se cuestiona a sí misma, que se problematiza, que se revisa. Freire defiende una postura opuesta a la del autoritario, que, desde su sectarismo, piensa que la suya es la única verdad que necesariamente debe ser impuesta a los demás: es en su *verdad* donde radica la *salvación* de los demás. Su saber es “iluminador” de la “oscuridad” o de la ignorancia de los otros que, por lo mismo deben estar sometidos al saber y a la arrogancia del autoritario.

La *amorosidad* del educador no sólo está dirigida a los alumnos, sino al propio proceso de enseñar. Es un “amor armado”, como diría el poeta Tiago de Melo, un amor luchador de quien se afirma en el derecho o en el deber de denunciar las injusticias, de anunciar órdenes sociales más justos y libres, más humanos. Ésta es la forma de amar que, señala Freire, todos hemos de aprender y vivir. Junto a esa valentía de amar, el brasileño coloca la *valentía* de luchar. Una valentía que es superación del miedo, de temores concretos y a su vez, normales, que sobrevienen cuando el individuo, el educador, es consciente de muchas de las situaciones en las que está inmerso¹¹: miedo a perder el empleo o a no alcanzar cierta promoción por su opción política-pedagógica, miedo a ser tachado de ingenuo por hablar de luchar contra la corrupción, etc.

Sentir miedo como tal no es negativo: es humano, es normal. Lo terrible es que ese miedo llegue a paralizarnos. De ahí que sea importante gobernar el miedo, educar el miedo, de donde nace finalmente la valentía. Es necesario continuar la lucha en defensa de los ideales democráticos buscando tácticas que disminuyan el riesgo. Freire nos da una magnífica lección de vida cuando comenta que asumir el miedo es no huir de él sino analizar su razón de ser, medir la relación entre lo que lo causa y nuestra capacidad de respuesta. Asumir el miedo es no esconderlo, única forma de poder vencerlo. Para sobreponerse de él, hay que ser capaz de luchar¹².

Sin la *tolerancia* es inviable una experiencia democrática auténtica, un trabajo pedagógico serio. Hay que entender bien el sentido de esta palabra. No significa ponerse en *connivencia* con lo intolerable, encubrir lo intolerable, soportar la presencia no muy deseada de mi contrario. No puede ser invocada para justificar atentados a los valores supremos de la persona, a veces amparada en la cobardía a enfrentarse a los fuertes y poderosos en perjuicio de los más débiles¹³. La tolerancia es la virtud que nos enseña a convivir con lo que es diferente, a aprender con lo diferente, a respetar lo diferente¹⁴.

¹¹ *Ibidem*, p. 63.

¹² Freire considera que la lucha de los profesores en defensa de sus derechos y de su dignidad debe ser entendida como un momento importante de su práctica docente, en cuanto práctica ética. No es algo que esté fuera de su actividad docente. (FREIRE, P.: *Pedagogía da Autonomia*. op. cit., p. 74) Y llama a la unión de los educadores en la defensa de los mismos: “No veo otra salida que no sea la unidad en la diversidad de intereses no antagónicos de los educadores y de las educadoras en la defensa de sus derechos. Derecho a su libertad docente, derecho a hablar, derecho a mejorar condiciones de trabajo pedagógico, derecho a un tiempo libre remunerado para dedicarse a su permanente capacitación...”. FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*, op. cit. pp. 70-71.

¹³ Véase por ejemplo el temor de ciertas naciones europeas a enfrentarse a ciertas acciones estadounidenses que suponen una injerencia inadmisible en el gobierno de países menos poderosos, muchos de ellos del Tercer Mundo.

¹⁴ En la Declaración de Principios sobre la Tolerancia, aprobada por la UNESCO en el marco de su cincuenta aniversario (1945-1995), se aporta la siguiente definición del término: “la tolerancia es el respeto, la aceptación y la estima de la riqueza y diversidad de las culturas de nuestro mundo, de nuestras formas de expresión y de nuestras maneras de manifestar nuestra cualidad de seres humanos”.

Definición que valora positivamente la diversidad, la cultura de ése que no soy yo pero con el que comparto la característica esencial de la *humanidad*. Implica, además, establecer límites, principios que deben ser respetados: no todo vale¹⁵. La tolerancia supone respeto, disciplina, ética. Es, ante todo, el *reconocimiento de los derechos universales de la persona* y de las *libertades fundamentales de los demás*. En un mundo marcado por la desigualdad, es una *actitud constructiva* en defensa de la libertad ajena, de su dignidad como persona.

Freire defiende la importancia del *diálogo* del maestro con los educandos, un diálogo que no es sólo de los contenidos curriculares, sino sobre la vida misma, y que es creador de un ambiente abierto y libre en el seno de la clase. Este hablar *a* y *con* los educandos es una forma de contribuir a la formación de ciudadanos responsables y críticos, necesarios para una auténtica democracia. Es un diálogo que recoge las características de: encuentro, relación horizontal, curiosidad epistemológica, humildad, fe en los seres humanos, confianza y amor. El diálogo entre profesores y alumnos no los convierte en iguales, no nivela, pero señala la posición democrática entre ellos. Si fuesen iguales, uno se convertiría en otro. Freire mantiene que el diálogo gana significado precisamente porque los sujetos dialógicos no sólo conservan su identidad, sino que la defienden y así crecen uno con el otro. Implica siempre un respeto de los sujetos involucrados en él.

Cualidades estrechamente conectadas en el educador progresista, en opinión de Freire, son la *decisión*, la *seguridad*, la tensión entre la *paciencia* y la *impaciencia*, y la *alegría de vivir*. La *capacidad de decisión*, totalmente necesaria para el docente, exige tener una buena competencia profesional. La *indecisión* es interpretada por los educandos como debilidad moral o como incompetencia profesional. El educador democrático no puede caer en el error de anularse bajo la justificación de que en eso demuestra su carácter democrático: si bien no puede asumir solo la vida de su clase tampoco puede, en nombre de la democracia, huir de su responsabilidad de tomar decisiones. Lo que no puede es ser arbitrario en las decisiones que toma. Al respecto, hay que apuntar que Freire está tanto en contra del “laissez-faire”, del activismo espontaneísta, como del autoritarismo¹⁶. El docente no puede renegar de su deber de dirigir, de organizar, de planificar las clases, tiene que asumir su deber como autoridad¹⁷. Otra cosa distinta es que desee hacerlo él solo en toda ocasión, sin dar opción a otros miembros de la comunidad educativa. Hay momentos para compartir la

¹⁵ M. Trimarchi defiende la necesidad de poner límites a la tolerancia, que estarían representados por el respeto a los derechos humanos. De otro modo, la tolerancia podría justificar el atentado a la propia dignidad. TRIMARCHI, M.: “Il concetto di “tolleranza” contraddice il rispetto dei diritti umani”, *Cultura e Natura*, nº 3, Roma, 1994, p. 5.

¹⁶ Para el pedagogo brasileño, autoridad y libertad se dan la mano. El autoritarismo y la licenciosidad son rupturas del equilibrio tenso entre autoridad y libertad. El autoritarismo es una ruptura a favor de la autoridad contra la libertad y la licenciosidad, una ruptura a favor de la libertad contra la autoridad. Autoritarismo y licenciosidad son formas indisciplinadas de comportamiento que niega lo que él llama vocación ontológica del ser humano. Visto en FREIRE: *Pedagogía da Autonomia*, op. cit. p. 99.

¹⁷ “El testimonio de no asumir su deber como autoridad, dejándose caer en la licencia, es sin duda más funesto que el de extrapolar los límites de su autoridad” FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*, op. cit. p. 66. Asimismo, en *Pedagogía da Autonomia*, Freire señala que es obligación del profesor poner límites a la libertad del alumno, él no puede huir de su deber de enseñar, de estar presente en la experiencia formadora del educando de manera respetuosa. En FREIRE, P.: *Pedagogía da Autonomia*, op. cit., p. 66.

toma de decisiones y momentos para asumirla completamente de forma individual¹⁸. Pero no olvidemos que se aprende a decidir, decidiendo, por lo que tenemos que enseñar a hacerlo, dándoles oportunidades a los alumnos y mostrando cómo se debe hacer, valorando los pro y los contra de las diferentes alternativas. Es la capacidad de decisión la que nos lleva a ser autónomos¹⁹. La indecisión, además, delata falta de *seguridad*. Y la seguridad es indispensable para quien tenga la responsabilidad del gobierno, sea de una clase, de la familia, de una institución, etc. Ella requiere *competencia científica, claridad política e integridad ética*²⁰.

Respecto a la primera, la *competencia profesional*, Freire hace hincapié en la necesidad de que el docente se tome muy en serio su formación, el estudio, la tarea de clase, y habla de la importancia de un aprendizaje constante, de un reciclaje permanente –comentando que los educadores deben reivindicar el derecho a un tiempo libre y remunerado para dedicarse a su continua capacitación-²¹. Sin dicha competencia, el docente no puede tener autoridad en su clase. Ahora bien, ésta debe ir acompañada de *claridad política e integridad ética*. Un testimonio que nunca ha de faltar, en sus relaciones con los alumnos es el de la *permanente disposición a favor de la justicia, de la libertad y del derecho a ser*. Ni puede eludir su entrega a la defensa de los más débiles sometidos a la explotación de los más fuertes, a la crítica constante de las desviaciones de los caminos correctos. Se trata de mostrar al alumnado la belleza que existe en la lucha ética. El educador progresista sabe que no es un mero docente, no es un simple enseñante. Su tarea no se agota en la enseñanza de las matemáticas, de la geografía o de la historia: exige un compromiso y una actitud a favor de la superación de las injusticias sociales: *es un militante político, precisamente porque es maestro*²². El educador no esconde su opción política a su alumnado, pero no la impone. Argumenta su elección, mas presenta otras alternativas²³.

Todas estas afirmaciones hablan de la importancia de que el educador dé **testimonio** de sus ideas con su práctica. Freire reivindica la fuerza del ejemplo, el poder

¹⁸ “Hay muchas ocasiones en el que el buen ejemplo pedagógico, en la dirección de la democracia, es tomar la decisión junto con los alumnos después de analizar el problema. En otros momentos en los que la decisión a tomar debe ser de la esfera de la educadora, no hay por qué no asumirla, no hay razón para omitirse.” FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*, op. cit. p. 66

¹⁹ “En este sentido que uma pedagogía da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.” FREIRE, P.: *Pedagogía da Autonomia*, op. cit. p. 121

²⁰ “No puedo estar seguro de lo que hago si no sé cómo fundamentar científicamente mi acción o si no tengo por lo menos algunas ideas de lo que hago, por qué lo hago y para qué lo hago. Si sé poco o nada sobre a favor de qué o de quién, en contra de qué o de quién hago lo que estoy haciendo o haré. Si esto no me conmueve para nada, si lo que hago hiere la dignidad de las personas con las que trabajo, si las expongo a situaciones bochornosas que puedo y debo evitar, mi insensibilidad ética, mi cinismo me contraindican para encarnar la tarea del educador”. FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*, op. cit. p. 67.

²¹ *Ibidem*, p. 29.

²² *Ibidem*, p. 87.

²³ “Respetar a los educandos, (..), no significa mentirles sobre mis sueños, decirles con palabras o gestos o prácticas que el espacio de la escuela es un lugar “sagrado” donde solamente se estudia, y estudiar no tiene nada que ver con lo que ocurre en el mundo de afuera; ocultarles mis opciones, como si fuera “pecado” preferir, optar, romper, decidir, soñar. Respetarlos significa, por un lado, darles testimonio de mi elección, defendiéndola; por el otro, mostrarles otras posibilidades de opción mientras les enseño, no importa qué.” FREIRE, P.: *Pedagogía de la esperanza*, op. cit. p. 74.

de la coherencia entre el discurso teórico y el práctico, en la formación del educando²⁴. Entre el testimonio del decir y el del hacer es más fuerte este último porque tiene o puede tener efectos inmediatos. Sin embargo, lo peor para la formación del educando es que frente a la contradicción entre el discurso teórico y la práctica del docente, el educando tiende a no creer lo que el educador dice. Suele pensar: “Si esta cosa que se proclama pero al mismo tiempo se niega tan fuertemente en la práctica fuese realmente buena, no sería sólo *dicha* sino *vivida*”. *Enseñar exige, pues, una corporización de las palabras por el ejemplo.*

El educador ha de enfrentarse a la tensión permanente entre la *paciencia* y la *impaciencia*. Ni una ni otra en solitario. La paciencia por sí sola puede llevar al educador a posiciones de acomodación, de espontaneísmo, con lo que niega su ideal democrático. Puede conducir a la inmovilidad, a la falta de acción. La impaciencia por sí sola puede llevar al activismo ciego, irresponsable. En el acto de asumir esta tensión, está implicada la *parsimonia verbal*, el control de lo que se habla, la realización de un discurso ponderado pero enérgico²⁵.

Virtud fundamental para la práctica educativa democrática es la *alegría de vivir*, que supone, para Freire, una entrega a la vida, a la esperanza²⁶. Es una entrega que, sin esconder la existencia de razones para la tristeza en esta vida, prepara para estimular y luchar por la alegría en la escuela. Implica vivir todas las cualidades citadas: humildad, amorosidad, valentía, tolerancia, competencia profesional, capacidad de decidir, seguridad, ética, justicia, tensión entre la paciencia y la impaciencia, parsimonia verbal. Sólo así se llega a ese modelo de *escuela alegre*, una escuela que el pedagogo caracteriza como:

*“La escuela que es aventura, que marcha, que no le tiene miedo al riesgo y que por eso mismo se niega a la inmovilidad. La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama, se adivina la escuela que apasionadamente le dice sí a la vida. Y no a la escuela que enmudece y me enmudece”*²⁷

3. Reflexiones finales

Para Freire, el *diálogo* es la esencia de la comunicación. Ésta puede ser entendida como la creación de “vías que circulan entre lo que yo sé o deseo para que el otro lo sepa, lo haga suyo, se funda con mis deseos, se haga un poco “yo” y el “yo” sea, a su

²⁴ “Considero el *testimonio* como un “discurso” coherente y permanente de la educadora progresista. Intentaré pensar el *testimonio* como la mejor manera de llamar la atención del educando hacia la validez de lo que se propone, hacia el acierto de lo que se valora, hacia la firmeza en la lucha, en la búsqueda de la superación de las dificultades. La práctica educativa en la que no existe una relación coherente entre lo que la maestra dice y lo que la maestra hace es un desastre como práctica educativa.” *Ibidem.* p. 82.

²⁵ “El discurso y la práctica benevolente del que es sólo *paciente* en la clase hace pensar a los educandos que todo o casi todo es posible.(..) El discurso nervioso, arrogante, incontrolado, irrealista, sin límite, está empapado de inconsecuencia, de irresponsabilidad. Estos discursos no ayudan en nada a la formación de los educandos” *Ibidem.*,p. 69.

²⁶ Cfr. FREIRE, P.: *Pedagogía da Autonomia, op. cit.* pp. 80-81.

²⁷ FREIRE, P.: *Cartas a quien pretende enseñar, op. cit.* p. 70.

vez, un poco “el otro”²⁸. Con el diálogo se llega al concepto de “nosotros”, un “nosotros” integrador del binomio igualdad/diferencia, respetuoso con la identidad personal²⁹. Un diálogo que debe ser crítico y autocrítico. Es un diálogo que nos ayuda no sólo a conocer a grupos humanos de diferente cultura, raza o etnia con autenticidad, sino que contribuye a conocernos mejor a nosotros mismos.

Y es entonces el diálogo el instrumento por excelencia que nos ayuda a conseguir esa comunidad que, siendo respetuosa con las diferencias individuales y grupales, reflexiona sobre su proyecto social, la democracia como estilo de vida, sobre las posibles incoherencias entre el decir y el hacer, entre la teoría y la práctica, sobre los obstáculos que impiden el logro democrático, sobre la necesidad de organizarse para ser una auténtica fuerza de oposición contra los avances del autoritarismo. Es el diálogo el mecanismo que nos permite alcanzar un mundo donde nadie se sienta excluido, en el que la calidad de vida llegue a todos.

Preguntémonos entonces, nosotros, como educadores, qué lugar ocupa en nuestras aulas, preguntémonos si hay algún grupo que silenciamos, si nuestros currículos dan cabida a todas las voces, si fomentamos en definitiva la formación en la ciudadanía. No vayamos a descubrir que, aquellos que nos calificamos de progresistas, aquellos que nos decimos “buenos docentes”, que nos proclamamos demócratas, no damos testimonio de ello en nuestras prácticas educativas cotidianas y nos olvidamos de escuchar a nuestro alumnado, de respetar su opinión, de incluir sus intereses. No vayamos a constatar que en nuestras clases no hay diálogo sino monólogos. Porque de todos nosotros, de nuestro ejemplo cotidiano, del granito de arena que aportamos con nuestro comportamiento diario, depende quizás buena parte de la forja de la auténtica democracia. Hay que aprender a hablar, a expresar nuestra opinión; hay que aprender a escuchar, a prestar atención a la palabra del otro. Escuchando a nuestros alumnos los respetamos, y respetándoles, les enseñamos a respetar.

²⁸ CABANELLAS, I. y ESLAVA, M.C.(2001): “La dimensión comunicativa de la educación”, *Aula de Innovación Educativa*, n° 98, enero, p. 6.

²⁹ “*Iguales.. en esa igualdad fundamental que nos da pertenecer al grupo humano. Diferentes.. en ese calidoscopio donde se funden las raíces culturales y las propias adquisiciones en una identidad única y distinta para cada uno de nosotros.*” BARTOLOMÉ PINA, M. (2001): “Identidad y ciudadanía en adolescentes. Nuevos enfoques desde la educación intercultural”, en SORIANO AYALA, E. (coord.): *Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo, op. cit.* p. 90.

DIÁLOGO E IDENTIDAD PERSONAL. FUNDAMENTACIÓN ANTROPOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FREIREANA.

Dra. Virginia Guichot Reina

**Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social
Universidad de Sevilla**

Resumen

Toda teoría de la educación parte de una antropología, de una epistemología, de una ética, que le dan sentido, que nos hablan de ese modelo de ser humano al que pretendemos llegar a través de nuestras intervenciones educativas. Porque todos nosotros, hombres y mujeres, no nacemos humanizados, sino que la humanización aparece como conquista y, ¿por qué no reivindicarlo?, como deber. Tenemos la obligación moral de esforzarnos por la posesión de unos valores, de unos comportamientos, que nos dignifiquen en nuestra posición ontológica. Y en este contexto, un papel de primer orden lo desempeñan los educadores, sean maestros o profesores, sean padres o madres, sean los responsables de diseñar la política educativa. Todos ellos han de poseer una visión clara de hacia dónde quieren dirigir sus empeños, qué tipo de persona quieren formar.

Hay que partir, pues, de una teoría del proceso de formación de la identidad personal, de cómo constituimos nuestro ser más íntimo, más original. Nosotros apostamos por la visión que nos ofrece una de las principales figuras de la pedagogía contemporánea, el brasileño Paulo Freire (1921-1997), uno de los grandes representantes de la educación dialógica o liberadora, como se la suele denominar. Y ello es así porque él centra sus propuestas en un término que nos resulta esencial en la sociedad en que vivimos, una sociedad pluralista, multicultural: el diálogo.

