

EDUCACIÓN, DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA EN EL SIGLO XXI DESDE EL PROYECTO POLÍTICO EDUCATIVO DE PAULO FREIRE

EDUCATION, DEMOCRACY AND CITIZENSHIP IN THE XXI CENTURY FROM THE DRAFT POLITICAL EDUCATION OF PAULO FREIRE

Patricia Delgado Granados
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El presente artículo tiene dos propósitos fundamentales: primero, reflexionar sobre las posibilidades de la educación en el proceso de conformación de la ciudadanía; y, segundo, analizar la relación entre educación, democracia y ciudadanía desde la mirada crítica y reflexiva del pedagogo Paulo Freire, uno de los principales pensadores educacionales y referentes en las políticas educativas a nivel mundial. Sus valiosas aportaciones han logrado abrir nuevos caminos en el ámbito educativo sirviendo de herramienta de transformación social en la construcción de sociedades verdaderamente democráticas y participativas. Asimismo, pone en evidencia la relación de la educación con la ciudadanía, y su carácter político y formativo para crear ciudadanos críticos, responsables y activos. Desde este prisma, la educación es sinónimo de praxis formativa e implica una forma de intervenir y de transformar el mundo, por parte de los individuos a través de sus propios conocimientos. Su modelo de educación para la libertad como condición previa para lograr la democracia ha logrado influir en las nuevas ideas liberadoras y en las renovaciones pedagógicas europeas, estableciendo bases sólidas basadas en la realidad cultural, social y económica donde se contextualizado.

Palabras clave: educación, democracia, libertad, Paulo Freire, ciudadanía.

ABSTRACT

This article has two main purposes: first, to reflect on the possibilities of education in the forming process of citizenship, and second, analyze the relationship between democracy, citizenship and education from a critical and reflective educator Paulo Freire, one of the principal educational thinkers in the educational politics worldwide. His valuable contributions have been breaking new ways in the educational area using as tool of social

transformation in the construction of really democratic and participative societies. It also puts in evidence the relationship between education and citizenship, and political nature and training to create critical citizens, responsible and active. From this perspective, the education is synonymous of formative practice and implies a way of intervening and transforming the world by individuals through their own knowledge. His model of education for freedom as a precondition for democracy has managed to influence the new liberating ideas and the pedagogic European renovations, establishing solid bases on the cultural, social and economic reality which it is contextualized.

Keywords: education, democracy, freedom, Paulo Freire, citizenship.

1. LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD

La educación representa y ha representado a lo largo de la historia un valor irrenunciable y necesario en todas las sociedades, ya sea para reproducir principios políticos e ideológicos como para subvertirlos. Esto requiere una constante redefinición del papel que debe jugar la educación, sus fines y objetivos principales, así como el tipo de conocimientos y habilidades necesarias para afrontar los nuevos retos socio-educativos. Ante este reto educativo los distintos ámbitos políticos, sociales y educativos pretenden dar respuestas eficaces que contribuyan a la formación de la actual ciudadanía dotándola de los instrumentos pedagógicos necesarios para participar y favorecer la práctica democrática. Entre estos instrumentos destacan la adquisición de habilidades y valores, tales como la capacidad deliberativa, las competencias para el diálogo y la reflexión, las habilidades comunicativas, etc. que den sentido a la democracia e impregnen cada uno de los escenarios y procesos que configuran la acción educativa. En este sentido, las aportaciones del brasileño Paulo Freire (1921-1997)¹, considerado uno de los grandes educadores latinoamericanos de la Pedagogía del Siglo XX, son esenciales para entender la educación como práctica democrática, emancipadora, liberadora y dialéctica, insertada en un movimiento más amplio, la “*pedagogía crítica*”, “*radical*” o “*revolucionaria*”².

Para Freire la educación actual debe cambiar de manera radical hacia una mayor creatividad y libertad que abogue por un conocimiento crítico³. Para ello, establece como principio normativo lo que él denomina una “*lógica de la sospecha*” que nos haga cuestionarnos la realidad, que nos haga sospechar que toda relación cultural envuelve un aspecto de dominación. Esta dimensión crítica ha sido un rasgo distintivo en su pedagogía⁴. Desde *La educación como práctica de la libertad*, su primer libro, publicado en 1967, hasta la *Pedagogía de la autonomía*, su última obra, publicada en 1996, se percibe una continua evolución de su concepción de la crítica, según las concreciones históricas, temáticas e ideológicas vividas en las diferentes etapas. La crítica, junto a otros rasgos distintivos propios del ser humano –la pluralidad, la trascendencia, la consecuencia y la temporalidad–, es entendida como conciencia crítica y dinámica que se contextualiza en un entorno social e histórico concreto⁵. En su fase más primaria, la conciencia es intransitiva y su única preocupación está relacionada principalmente con la vida vegetativa –esta fase la identifica con las zonas rurales más pobres de Brasil–. A continuación le sigue la fase de conciencia transitiva ingenua, ligada a las zonas urbanas que por aquellos años, décadas de los cincuenta y sesenta, estaban experimentando un relativo proceso de modernización. Se caracteriza por:

“(…) la simplicidad en la interpretación de los problemas; por la tendencia a juzgar que el tiempo mejor fue el tiempo pasado; por la subestimación del hombre común; por una fuerte inclinación al gregarismo, característica de la masificación; por la impermeabilidad a la investigación (...); por la fragilidad en la argumentación; por un fuerte tenor emocional; por la práctica no propiamente del diálogo sino de la polémica; por las explicaciones mágicas (...). Es la conciencia del hombre casi masa, en el cual el diálogo se desfigura y se distorsiona”⁶

En cambio, la conciencia crítica supone: *“la captación tanto de los datos objetivos de la realidad como de los lazos que unen un dato con otro, o un hecho con otro (...) por ello reflexiva y no refleja”*⁷. Requiere auto-reflexión del individuo sobre el tiempo y el espacio que le toca vivir, para insertarlo en la historia, como autor y actor de su realidad, y no como mero espectador. Su integración es el resultado de estar no sólo en el contexto, sino con él. No es simple adaptación o acomodamiento, sino la capacidad de ajustarse a la realidad y transformarla.

La crítica es el rasgo fundamental de la mentalidad y formas de vida democráticas, *“en oposición a las formas de vida ‘mudas’, quietas y discursivas”*⁸ y se caracteriza por formar a sus ciudadanos de forma activa, dialógica y crítica para que lleguen a ser individuos comunicativos, humildes, amorosos, autocríticos e inquietos. Para Freire tomar conciencia implica *“distanciarse”* de los objetos, *“presuponer la percepción en relación con otros objetos”*, aprendiendo a detectar las contradicciones sociales, políticas y económicas que permita al individuo actuar contra los elementos opresores de la realidad –parte esencial de ser alfabeto crítico⁹ –. Este proceso de distanciamiento es esencial para el desarrollo de una pedagogía liberadora y democrática, verdadera matriz de la democracia. De ahí que esta transitividad crítica, que se logra con una educación dialógica y activa, orientada a la responsabilidad social y política, sea propia de los auténticos regímenes democráticos en el que el individuo se caracteriza: *“por tratar de comprobar los descubrimientos. Por la negación de posiciones quietistas. Por la seguridad de la argumentación. Por la práctica del diálogo y no de la polémica (...)”*¹⁰. Y corresponde a formas de vida altamente flexibles, permeables, inquietas y dialogales.

En este sentido, la educación democrática es deudora de la obra de Paulo Freire, concretamente de su proyecto “Educación Democrática de Personas Adultas”, cuya opción por el diálogo ha garantizado tanto el derecho a la diversidad de opciones personales, sociales y culturales, como el respeto a la igualdad de todo individuo, independientemente de su condición socio-económica y cultural. Desde este prisma, el diálogo no es entendido sólo como comunicación entre varias personas, sino que implica la coordinación de una acción entre ellas para alcanzar una finalidad común. En el diálogo, pensamiento y acción aparecen estrechamente ligados, y el papel consiste principalmente en: *“(…) enseñar a pensar acertadamente (...) algo que se hace y que se vive mientras se habla de ella con la fuerza del testimonio. Pensar acertadamente implica la existencia de sujetos que piensan mediados por el objeto u objetos en que incide el propio pensar de los sujetos”*¹¹. Así, por ejemplo, ante una situación como puede ser la exclusión social en la que viven las personas sin formación académica, éstos comparten su pensamiento sobre su realidad y buscan las soluciones para mejorar dicha situación a través del diálogo. Éste es igualitario y no jerarquizado por los que consideran que poseen el conocimiento y controlan la palabra. A su vez este nuevo contexto

implica un cambio de actitud en los profesionales, abandonando el menosprecio hacia los sectores tradicionalmente excluidos y permitiendo que, en su lugar, afloren mediante la experiencia y los conocimientos, aquellos elementos transformadores de los sectores que tradicionalmente no tienen voz. A partir de una consideración utópica de la sociedad se rechaza la imagen de la opresión sobre el oprimido, visionando un modelo educativo que permita superar un orden de cosas preestablecidas y dadas por la sociedad, y plantear un nuevo carácter para la naturaleza y el desarrollo humano.

Para Freire la educación deba ir vinculada a su realidad histórica y actual. Por lo que no se puede desarrollar la conciencia crítica, indispensable para la democratización social, si desvinculamos la educación de la vida y la vinculamos exclusivamente con la palabra “*milagrosamente vacía, de la realidad que debe representar*”¹². En la construcción de la conciencia Freire determina cuatro posibilidades históricas propias de la misma: la intencionalidad, la objetividad, la criticidad y la “trascendentalidad” afirmando que: “*la conciencia se constituye en la dialéctica de la objetivación del hombre y de su acción sobre el mundo. Sin embargo la conciencia nunca es mera reflexión sobre la realidad material*”¹³, ya que conciencia y mundo se construyen mutuamente. Este tema es esencial para comprender la política educativa de Paulo Freire y su filosofía del “*mundo de lo natural*” y del “*mundo de lo cultural*” constituido a partir de la acción sistemática e histórica del ser humano. De ahí que Naturaleza y Razón implican ambos términos, pues expresa al hombre como ser natural, creador de cultura y consciente de la misma. Ahora bien, la conciencia requiere de dos elementos indisolublemente ligados y comprometidos entre sí: el ser humano y el lenguaje (diálogo). Además, para poder nutrirse y transformar el mundo de la naturaleza y el propio mundo cultural creado por el individuo tiene que convertirse en autoconciencia que permita al sujeto el reconocimiento y la transformación social.

2. HACIA UNA CONCEPCIÓN DEL DIÁLOGO COMO HERRAMIENTA DE CONCIENCIACIÓN.

Para Freire el diálogo es el encuentro de los seres humanos con el mundo para leerlo, identificarlo y transformarlo. Por lo tanto, no puede haber diálogo entre quienes quieren leer el mundo y quienes se niegan a hacerlo, ni entre aquellos que tienden a privar a los demás de sus derechos a utilizar el lenguaje y aquellos que han sido privados de dichos derechos. De ahí la importancia de romper los silencios y dar voz a los que han carecido de ella mediante la educación liberadora. Por lo que dar la palabra, dar voz a los que no la han tenido:

“Es transformar el mundo, decirlo no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres... Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para *pronunciarlo* no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú”¹⁴

El aprendizaje dialógico (“*nadie ignora todo, nadie sabe todo*”) es mucho más que un aprendizaje significativo. Es una acción global que permite a los sujetos descubrirse a sí mismos y tomar conciencia del mundo que les rodea. Desde este punto de vista, Freire tiene en cuenta no sólo al sujeto como constructor del conocimiento, sino que también valora la

importancia del contexto social. La dialéctica aprender-enseñar introduce una perspectiva socio-crítica en el proceso del aprendizaje convirtiendo la comunicación entre los individuos en el verdadero instrumento para la apropiación de un conocimiento activo y crítico. Ahora bien, esto no quiere decir que la educación democrática consista sólo en compartir los conocimientos mediante el diálogo y que las habilidades e inteligencia cultural primen sobre los aprendizajes instrumentales. Al contrario, la *“Educación Democrática de Personas Adultas”* ha de facilitar a partir de las habilidades que cada individuo posee el dominio de los instrumentos académicos requeridos en un determinado contexto y realidad social. No se trata de que esos saberes culturales e instrumentales sean impuestos por agentes externos, sino que la propia comunidad educativa debata y determine cuáles son las actuales exigencias sociales, económicas y formativas. Al plantearse qué se quiere aprender la motivación del estudiante aumenta y, con ello, las probabilidades de éxito escolar y profesional. Asimismo, el diálogo sobre los contenidos instrumentales y el proceso de aprendizaje, basado en la pedagogía de la pregunta, posibilitan la recontextualización ética de los contenidos permitiendo la transformación social y personal del individuo. Desde esta perspectiva transformadora se legitiman los contenidos y se participa de manera activa en los propios procesos de aprendizaje y en la práctica educativa. Para Freire *“(…) el diálogo es este encuentro de los hombres mediatizado por el mundo, para pronunciarlo (…) el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto a otro”*¹⁵. Por lo tanto, se trata de:

“Respetar no solo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares –saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria–, sino también, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos”¹⁶

En este sentido, fue pionero en la sistematización y experimentación de un método creado exclusivamente para la población adulta llegando a acelerar el proceso de alfabetización de las clases populares. Su gran desafío no consistió en reducir el alto índice de analfabetismo de las clases populares, es decir, la *“alfabetización puramente mecánica”* con objeto de insertarlos, sino en concebir la superación del analfabetismo como elemento necesario para superar la inexperience democrática. Además, de crear un lenguaje propio para la población adulta, pues lo habitual en los años sesenta era aplicar de manera homogénea un mismo método de alfabetización tanto para la etapa infantil como para la adulta¹⁷.

El modelo de alfabetización se realiza desde dentro hacia fuera, con la intervención del propio individuo analfabeto y la colaboración del educador, y no desde arriba hacia abajo como una imposición del educador. Así se logra convertir en un instrumento del educando y no sólo del educador identificando el contenido con el proceso de aprendizaje; una actitud de creación y recreación activa del hombre sobre su contexto existencial. De ahí que el papel del educador sea fundamentalmente dialogar con él, alfabetizándole sobre situaciones concretas, ofreciéndole los instrumentos con los cuales él se alfabetiza, dialogando sobre sus respectivas visiones del mundo y analizando desde distintos prismas axiológicos las posibles posibilidades de transformación social, cultural y educativa que posee como individuo. Para ello, Freire crea los llamados *“Círculos de Cultura Popular”* en los que plantea su movimiento de educación, denominado desde la década de los sesenta *“Método Freire”*¹⁸,

basado en el concepto antropológico de cultura y en la diferenciación entre el mundo de la naturaleza y el de la cultura.

“El hombre llega a ser él mismo porque precisamente con el conocimiento se abre a través del determinismo de la naturaleza. En virtud de este abrirse paso, el hombre es hombre no una mera cosa de la naturaleza. Sin embargo, no puede conseguirlo si no es con ayuda de las cosas de la naturaleza, puesto que conocer es existir, ser-con-las-cosas. Pero mediante este ser-con-las-cosas en el conocimiento, un mundo se abre, un mundo se revela, un mundo-para-el-hombre comienza a ser”¹⁹

Asimismo, se caracterizó por su carácter inductivo, ya que parte de la realidad existencial inmediata del individuo para a partir de ella trascenderla, ampliarla y modificarla; dialógico, pues se desarrolla en base a la discusión colectiva; y, su función problematizadora, pues trata de cuestionar la realidad para conocerla, criticarla y, en última instancia, cambiarla. El “*conflicto*” y sus posibles indagaciones y resoluciones son elementos básicos de su método educativo, pues para Freire “*el conflicto (...) es la comadrona de la conciencia*”²⁰.

3. LA CONTRADICCIÓN “EDUCADOR-EDUCANDO”

El modelo educativo de Freire parte de la conciliación de los actores educativos superando la contradicción “*educador-educando*” en el sentido de que ambos son educadores y educandos. De este modo, es tan importante la aportación de cualquier estudiante como la del propio educador, pues la educación no es unidireccional sino bidireccional e involucra un aprendizaje tanto del educador como del educando. Cada participante al implicarse y aporta experiencias de vida en el en proceso educativo se está pronunciando ante el mundo²¹, produciéndose un acercamiento emocional y cognitivo entre unos y otros. Desde este prisma, la educación se establece a partir de relaciones horizontales en las que se reconoce que todo individuo posee habilidades adquiridas y aprendidas en distintos contextos, formales y no formales, por lo que aprendemos y enseñamos de manera recíproca.

Su rechazo al autoritarismo, la manipulación y la ideologización –productos del establecimiento de jerarquías rígidas entre el profesorado que sabe y por eso enseña, y el alumnado que aprende y por eso estudia y memoriza lo aprendido–, queda patente en su pensamiento.

“No hay docencia sin discencia significa que los dos se explican y sus sujetos no se reducen a la condición de objeto uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. Reflejar la idea de que enseñar no existe sin aprender y viceversa”²²

Desde la dimensión freireana, el educador no es el que sabe muchos contenidos, sino el que escucha las preguntas y orienta las respuestas posibilitando a través de este proceso nuevos conocimientos. Para ello, debe asumir una profunda conciencia entre el discurso que pronuncia y la práctica que desarrolla; una coherencia entre el pensamiento (condiciona y dirige el conocimiento) y la praxis educativa, con objeto de que el primero dirija al segundo y viceversa. Por lo que cualquier separación entre los dos elementos claves (reflexión y acción) del proceso de concientización derivaría en activismo inconsciente o en teorías vacías. Para

Freire la concientización es el elemento más profundo de la toma de conciencia, y ésta no puede existir sin que previamente se llegue a la fase de conciencia²³.

Mediante una *“pedagogía del cuestionamiento”* en lugar de una *“pedagogía descriptiva”*, el educador facilita al estudiante reflexionar acerca de las versiones codificadas de su realidad en un proceso denominado *“praxis”*. La codificación sirve para que el estudiante mediante la reflexión descodifique su realidad desde una visión reflexiva y crítica con el propósito de transformar el mundo que le rodea y producir con ello nuevos conocimientos. Este es el resultado y el punto de partida de la praxis educativa en el que *“conciencia y mundo se constituyen mutuamente”*. Una nueva codificación creativa, explícitamente crítica y centrada en la acción, donde aquellos que eran analfabetos empiezan a rechazar la función de meros *“objetos”* y se comprometen a convertirse en *“sujetos”* de su propio destino.

Freire se aleja de la visión convencional del docente para equipararlo a la figura de un coordinador de la acción, siendo a la vez educador y educando, y propiciando el desarrollo de la conciencia crítica de los grupos históricamente subordinados. Desde este prisma: *“(…) enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción (…)”*. Es decir, actuar *“(…) como un ser abierto a indagaciones, a la curiosidad, a las preguntas de los alumnos, a sus inhibiciones (…)”*²⁴. La educación no es mera transmisión, sino que implica *“producción”* del conocimiento y transformación social, estando indisolublemente unida al individuo y a su visión ontológica de humanización. Según Freire, el individuo es un ser activo, consciente, capaz de reflexionar sobre sí mismo y su actividad. Su conciencia es reflexiva, intencional y orientada al mundo: *“(…) es un cuerpo consciente. Su conciencia “intencionada” hacia el mundo, es siempre conciencia en permanente movimiento hacia la realidad”*. Para Freire las competencias del educador se centran no sólo en la lectura y en la escritura, sino también en saber afrontar los hechos cotidianos y conjuntándolos mediante la comunicación humana, basada en una relación dialéctica, que posibilite desvelar, desarmar, recrear hechos de lectura y escritura complejos.

“En el proceso de aprender nada más aprende verdaderamente quien se apropia aquello que se aprende, transformando aquello que se consigue, y siendo capaz, así, de reinventarlo; quien es capaz de aplicar aquello que ha aprendido/consigue situaciones existenciales concretas (...) La tarea del educador, por lo tanto, consiste en problematizar para los estudiantes el contexto al que tienen acceso; y no dar conferencias sobre eso, sino ofrecerlo, ampliarlo, entregarlo como si fuera una cosa ya hecha, elaborada, completada, acabada. La problematización es inseparable de situaciones concretas implica un retorno, crítico, a la acción”²⁵

Precisamente, la labor docente radica en crear conciencia en el estudiante acerca de lo aprendido, evitando que sean meros receptores de conocimiento e impulsando una praxis educativa discursiva, dialógica y reflexiva de la propia realidad social, educativa, política y cultural de ambos. En esta labor educativa, corresponde a la escuela el desarrollo de un trabajo pedagógico basado en la realidad donde está inmersa²⁶. En sus escritos Freire hace una crítica al modelo actual de educación por carecer de valores propios, tales como la motivación o el placer por el estudio. Esta carencia supone no fomentar desde la escuela otras habilidades necesarias para el desarrollo de la conciencia transitivo-crítica (como son la

indagación, el descubrimiento y su comprobación), y en la que el respeto, la adquisición y la generación de conocimientos van siempre ligados. Diferencia dos modelos educativos, que sólo pueden aprehenderse en su mutua oposición. El modelo de “*educación bancaria*” conlleva un tipo de enseñanza entendida como depósito, transmisión e instrucción memorística, que es transmitida por un educador poseedor del conocimiento a un estudiante que desconoce e ignora todo. La práctica educativa se desarrolla de acuerdo a una rígida planificación basada en textos escritos y alejada del contexto personal y social del estudiante. Por el contrario, en el modelo de “*educación liberadora*” la enseñanza es entendida como una actividad problematizadora, humanizadora, reflexiva y crítica, que tiene por objeto desvelar la realidad para posicionar al individuo desde un prisma más crítico. Los contenidos programáticos son abiertos, informales y sometidos a un debate democrático entre docente y discente para determinar qué, cómo, cuándo y para qué se van a estudiar determinados contenidos educativos. Para Freire este modelo de enseñanza liberadora lleva a la formación integral del individuo y le convierte en un ser crítico y, consecuentemente, más democrático y permeable. Al contrario del modelo de educación bancaria que lleva a un modelo de democracia que poco o nada tiene que ver con la esencia del sentir democrático de un pueblo.

Para lograr este modelo educativo el educador y educando se deben servir de uno de los principales ejes de la educación, el diálogo, por su importancia como medio para alcanzar una visión cada vez más crítica de la realidad. Un diálogo alejado de la propia oratoria, casi siempre sin profundidad, que refleja principalmente: “*(...) una actitud mental; revela ausencia de permeabilidad característica de la conciencia crítica. Y es precisamente la crítica la nota fundamental de la mentalidad democrática*”²⁷. Una visión crítica que precisa de la reflexión conjunta de educador y educando sobre la propia práctica cotidiana con el fin de actuar sobre ella.

4. LA PRÁCTICA EDUCATIVA: PRINCIPIO DE LIBERTAD Y DE REFLEXIÓN.

Para Paulo Freire la educación como subsistema superior debe ser una práctica emancipadora, tanto en contextos formales como no formales, que requiere de la participación activa del individuo dentro y fuera del sistema educativo²⁸. Esto conlleva que su labor educativa parte del análisis crítico de la sociedad donde se desarrolla y proyecta la educación. No se puede planificar una educación abstracta que no tenga en cuenta las características ambientales y sociales del individuo. Para ello, según Freire:

“Habríamos de intentar tanto como fuera posible, establecer buenas relaciones con la experiencia de la gente que está fuera del subsistema, para favorecer lo que tratamos de hacer dentro”

Consecuentemente una sociedad entra en crisis cuando los valores de esa época pierden su valor y otros nuevos adquieren mayor relevancia. En esa crisis axiológica determinados valores que tradicionalmente eran aceptados, como la libertad, la democracia, la participación del pueblo, la educación, etc., adquieren nuevos significados que exigen actitudes abiertas de diálogo y reflexión. Lo que implica crear, desde los sistemas formales e informales, espacios abiertos de debate y análisis hermenéutico de la realidad social y educativa que favorezcan la concienciación del individuo. Sin embargo, los viejos valores tienden a pervivir y la transformación axiológica no se hará sin tensiones ni enfrentamientos.

“Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática. De su inserción en esta problemática. Que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el coraje de luchar, en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio `yo`, sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro. Que lo predisponga a constantes revisiones. A análisis críticos de sus descubrimientos. A una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión. Que lo identifique con métodos y procesos científicos. Frente a una sociedad dinámica en transición, no admitimos una educación que lleve al hombre a posiciones quietistas, sino aquellas que lo lleven a procurar la verdad en común, oyendo, preguntando, investigando (...)”²⁹

Para Freire la educación es una actividad humanizadora pero también una actividad esencialmente política, ideológica y axiológica. Para ello, combina las antropologías existenciales y fenomenológicas (subrayando los principios de libertad y subjetividad) con las concepciones marxistas (que enfatizan la problemática de la ideología, el poder y la dominación). En este mosaico de perspectivas configura un nuevo humanismo socialista con una importante dimensión crítica y reflexiva del individuo en tanto que existe en el mundo y con el mundo. De hecho, la actividad humana se produce a partir de la interacción creativa con el entorno, lo que implica destacar la importancia del trabajo y de la cultura. Se trata de una labor eminentemente educativa y con una finalidad claramente política, entendida como la capacidad del individuo en desarrollar un sentido superior de democracia y humanización, en su contexto real y concreto de la historia³⁰. Y para ello: *“no es posible dar clases de democracia y al mismo tiempo considerar como absurda e inmoral la participación del pueblo en el poder”*.

Para Freire la humanización se traduce en vías o posibilidades de liberación del individuo oprimido a través de la concienciación y de la lucha social de clases³¹. El objetivo es lograr que el oprimido, sea cual sea el grado de adversidad o estado fatídico de opresión en que se encuentre en ese momento, se eduque en un proceso de liberación que le permita salir del mismo por su propia negativa a cualquier tipo de dependencia alienante, pues considera que:

“En realidad, solo los oprimidos son capaces de concebir un futuro radicalmente diferente de su presente, en la medida en que consigan la conciencia de clase dominada. Los opresores, como clase dominante, no consiguen concebir el futuro sino como la preservación de su presente como opresores. De este modo, mientras que el futuro de los oprimidos consiste en la transformación revolucionaria de la sociedad, sin la cual no se produciría su liberación, el futuro del opresor consiste en la simple modernización de la sociedad, hecho que le permite la continuación de la supremacía de su clase”³²

De este modo, su modelo de educación popular nació a partir de un análisis social de las condiciones de vida y de los problemas de los más desfavorecidos (paro, hambruna, desnutrición, etc.), intentando implicar a los pobres en la conciencia individual y colectiva de estas condiciones. Para ello, destaca el conocimiento previo y el trabajo en grupo frente a la perspectiva individualista. El objetivo es la conscientización, el apoderamiento

(empowerment), donde el conocimiento se convierte en el instrumento de lucha contra la opresión. En este sentido, uno de los términos fundamentales de la pedagogía freireana es el concepto de liberación, según el cual el ser humano en formación debe reencontrarse con su valor digno primario, es decir, regresar a su posición de creador y actuante de la cultura donde se integra. Una educación liberadora sería una educación por y para la libertad cuyo último objetivo sea la construcción de una sociedad basada en la democracia participativa. La educación como acto político debe crear y construir a favor de la democracia. Para Freire existía una vinculación insoslayable entre política y educación³³.

“La comprensión de los límites de la práctica educativa requiere claridad política por parte de los educadores con respecto a su proyecto. Esto demanda que el educador asuma la naturaleza política de su práctica. No es suficiente decir que la educación es un acto político, tanto como no es suficiente decir que los actos políticos son educativos. Es necesario verdaderamente asumir la naturaleza política de la educación. Yo no me puedo considerar progresista si entiendo que los espacios escolares son neutrales con una vinculación limitada, o incluso sin vinculación con la lucha de clases; espacios donde los estudiantes son vistos como aprendices de dominios limitados de conocimiento a los cuales yo les otorgo un poder mágico”³⁴

Freire nos recuerda la importancia de alcanzar la autonomía por medio de la libertad, fomentando también un compromiso crítico con la “*convención*”. Tal camino hacia la libertad lleva implícito la cuestión ética, muy unida a la dimensión política, en un intento constante de articular teoría y práctica, y en la que alfabetización y concientización pasan a ser dos momentos de un mismo proceso en donde la educación se politiza y la política educa.

“Existe un fundamento ético de nuestra presencia en el mundo. Para ello, necesitamos libertad junto con capacidad de asumir riesgos, de decidir, de acabar con algunas cosas, de arriesgar. (...) convencer a las personas de que la libertad conduce a la autonomía, si sigue el camino de la autoconstrucción y el esfuerzo constante. Libertad e independencia, en este caso van unidas (...)”³⁵

Son frecuentes los pasajes en los textos de Freire que sitúan la ética como uno de los valores axiales del individuo, un ser condicionado históricamente, no determinado. El ser humano está creado para desarrollar todos sus potenciales materiales y espirituales, para llegar a ser más, en los límites y vicisitudes de su contexto histórico y presente. En este proceso la educación cumple un papel indispensable no sólo porque sirve de palanca para el desarrollo social, sino porque, sin ella, el desarrollo sería inalcanzable, apostando por una educación integral del individuo:

“La educación debe ser considerada como un proceso de desarrollo integral del hombre (...). De modo que es necesario considerar todo el proceso de formación humana para que el hombre, desarrollándose continuamente, tome siempre más conciencia de sus posibilidades de participar como productor, como consumidor o usuario, como creador o innovador de los dinamismos socio-económicos que transforman sus medios”³⁶

Tal constatación implica que la escuela no puede limitarse a ofrecer conocimientos, órdenes, recetas y castigos, sino que debe brindar en primer lugar las herramientas necesarias para la construcción de un conocimiento que vaya más allá de lo puramente empírico, que tenga en cuenta las necesidades de los individuos, convirtiéndolo en un instrumento de lucha y de reconstrucción de una realidad más justa y democrática. En la medida en que el futuro de la educación se halle íntimamente relacionado con la capacidad crítica y auto-reflexiva de la escuela, de sus profesores y estudiantes, inscribiéndose en prácticas dialógicas y relaciones humanas cercanas, la obra de Paulo Freire se vuelve indispensable para la evolución progresista y democrática del pensamiento educativo³⁷. Su contribución es, por lo tanto, una referencia insoslayable, no sólo por su metodología de alfabetización, sino principalmente por su capacidad de crear una pedagogía de la conciencia crítica basada en la praxis crítica-reflexiva. El carácter popular y democrático de su pensamiento y acción educativa, por oposición al modelo educativo liberal y oligárquico, debe continuar siendo un referente social y político, mediante la reformulación del mundo, que de opciones pedagógicas y alternativas políticas al individuo para que logre su transformación socio-educativa. En este sentido, concluíamos retomando las palabras de Marx cuando reflexionaba sobre cuál era el reto de la sociedad, afirmando que: “*el principal reto continúa siendo el de superar la dominación de la Humanidad por parte de la Humanidad*”³⁸. Paulo Freire como educador y persona comprometida social y políticamente sigue siendo un referente en educación. La vigencia de su pensamiento se hace aún más necesaria cuando asistimos en la actualidad al enfrentamiento de dos proyectos antagónicos de sociedad: uno en el que se subordina lo social a lo económico, y otro en el que se pretende dar prioridad a la construcción de un proyecto de sociedad más humanizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, M.W. y NOVOA, A. (Orgs.) (1988). *Paulo Freire: política e pedagogía*. Porto: Portoeditora.
- ARAÚJO FREIRE, Ana María (Coord.); APOLUCENO DE OLIVEIRA, Ivanilde y LUIZ MACHADO, Roberto (Cols.) (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: Graó.
- ARENDDT, Hannah (1989). *After Aschwitz*. Berlin.
- BARREIRO, Julio (1977). *Educación popular y proceso de concientización*. Argentina: Siglo XXI.
- BOERO, Mario (1998). *Paulo Freire: Pensamiento y educación en el mundo popular*. Madrid: Sinite.
- ECHEVERRÍA, J. Javier (1974). Escuela y concientización. *Colección “Lee y discute”*, Serie R, 46, Zero: Madrid.
- FERREIRA CALADO, Alder Julio (2004). *Paolo Freire, forjador de utopías*. Publicaciones M.C.E.P.: Sevilla.
- FLECHA, Ramón (2007). La presencia de Paulo Friere en España. *Revista Interamericana de Educación de Adultos, Aula Magna*, 1, 45-52.
- FRANCO, F. (1973). *El hombre: construcción progresiva. La tarea educativa de Paulo Freire*. Madrid: Marsiega.

- FREIRE, Paulo (1972). La misión educativa de las iglesias en América Latina, *Contacto* (México), SALE/5, 13-26.
- ____ (1973). *¿Extensión o comunicación?* México D.F.: Siglo XXI (ed. orig. en español de 1969).
- ____ (1974). *Educación para el cambio social*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- ____ (1985). *Por una pedagogía da pergunta*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- ____ (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI (ed. orig. en portugués, 1967).
- ____ (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Piados.
- ____ (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Madrid: Siglo XXI.
- ____ (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid: Siglo XXI (ed. orig. en portugués de 1993).
- ____ (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México D.F.: Siglo XXI.
- ____ (1998). *Politics and Education*. Los Ángeles.
- ____ (2003). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI (ed. orig. en portugués de 1970).
- FREIRE, P. y BETTO, F. (1988). *Esa escuela llamada vida*. Buenos Aires: Legasa (ed. orig. en portugués de 1985).
- FROMM, Erich (1962). *Marx y su concepto del hombre*. Barcelona: Seix Barral.
- GADOTTI, Moacir y ALBERTO TORRES, Carlos (Ed.) (1996). *Paulo Freire: una bibliografía*. Instituto Paulo Freire. UNESCO: Ed. Cortez.
- GIRARDI, GIULIO (1977). *Por una pedagogía revolucionaria*. Barcelona: Laia.
- GÓMEZ GARCÍA, María Nieves (1982). *Los conceptos educativos en la obra de Paulo Freire*. Madrid: Anaya.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, José (1999). *Retos e interrogantes del binomio democracia-educación. Discusión general y aportaciones de Paulo Freire*. En RODRÍGUEZ NEIRA, T. (Coord.). *Cambio educativo: presente y futuro* (283-291). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- HARTUNG, Anne y OHLIGER, John (2005). Bibliografía de referencias sobre Paulo Freire. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, Vol. III, 3, 35-56.
- INODEP (1976). *El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación*. Madrid: Marsiega.
- JARVIS, Peter (1987). *Adult learning in the social context*. London. Croom Helm.
- LUYPEN, William A. (1967). *Fenomenología existencial*. Lohlé: Ed. Carlos.
- MACKIE, Robert (1981). *Alfabetización y Revolución. La Pedagogía de Paulo Freire*. Nueva York: Continuum.
- MANNHEIM, Karl (1973). *Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*. Madrid: Aguilar.
- MAYO, Peter (2008). *Gramsci, Freire y la formación de personas adultas*. Xàtiva: Editorial Denes.
- MONCLÚS, Antonio (1988). *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire. Nuevos planteamientos en la educación de adultos*. Barcelona: Anthropos.
- PETERS, Michael y LANKSHEAR, Colin (2007). *Educación y hermenéutica. Una interpretación freireana*. En MC LAREN, Peter y LANKSHEAR, Colin. *Política de liberación. Sendas de Freire*, Colección sendas y travesías del pensamiento, 6, Editorial Denes, Xativa, 279-305.
- PUIGROS, Adriana (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- SÁNCHEZ, Sebastian (1978). *Freire una pedagogía para el adulto*. Bilbao: Zero.

- TAYLOR, P. (1993). *The texts of Paulo Freire*. Buckingham/Filadelfia: Open University Press.
- TORRES, Rosa María (1986). *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*. Quito: CECCA-CEDECO.
- TORRES NOVOA, Carlos Alberto (2005). *La praxis educativa y la acción cultural liberadora de Paulo Freire*. Xátiva: Editorial Denes.
- _____ (Comp.) (2006). *Lectura crítica de Paulo Freire*. Xátiva: Editorial Denes.
- TORRES NOVOA, Carlos Alberto; Ó CADIZ, María del Pilar y LINDQUIST WONG, PIA (2007). *Educación y democracia. Paulo Freire, movimientos sociales y reforma educativa*. Xátiva: Editorial Denes, 54-55.
- WEILER, K. (1996). Myths of Paulo Freire. *Educational Theory*, Vol. 46, 3, 353-371.

¹ Para un estudio biográfico más detallado, véanse: GADOTTI, Moacir y ALBERTO TORRES, Carlos (Ed.) (1996). *Paulo Freire: una bibliografía*. Instituto Paulo Freire. UNESCO: Ed. Cortez. PUIGROS, Adriana (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

² Numerosos educadores, reunidos en el 2001 en "Círculos de Cultura" durante el Forum Social Mundial, en la ciudad de Porto Alegre (al sur del Brasil), calificaron a Paulo Freire como el educador más coherente y vigente del siglo XX. Su pensamiento pedagógico va ligado a un proyecto social y político que lucha por la construcción de un mundo más democrático y participativo. Cfr. MACKIE, Robert (1981). *Alfabetización y Revolución. La Pedagogía de Paulo Freire*. Nueva York: Continuum.

³ En su intento por re-democratizar las estructuras políticas Freire aporta una visión crítica de la pedagogía dominante que la identifica como un constructo ideológico, reconociendo que la esencia de la pedagogía dominante se halla en la esfera de la ideología. Cfr. GÓMEZ GARCÍA, María Nieves (1982). *Los conceptos educativos en la obra de Paulo Freire*. Madrid: Anaya.

⁴ Véase las conversaciones con Paulo Freire, especialmente "Entrevista con Paulo Freire", en: ALBERTO TORRES, Carlos (2005). *La praxis educativa y la acción cultural liberadora de Paulo Freire*. Xátiva: Editorial Denes, pp. 225-247.

⁵ La pedagogía de Freire se desarrolló alrededor de unas circunstancias históricas y políticas de neocolonialismo e imperialismo particulares. Al principio sus métodos se desplegaron a partir de su trabajo con campesinos en Brasil y más tarde en Chile y en Guinea-Bissau. Cfr. FREIRE, Paulo (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI, pp. 28 (ed. orig. en portugués, 1967).

⁶ *Ibidem*, pp. 54. Freire además se adentra en los trabajos de Mannheim analizando el llamado problema de la "falsa conciencia" que obstaculiza la comprensión e interpretación de la realidad, produciendo un ocultamiento de las personas con respecto a sí mismas y con respecto a las relaciones con los demás. Cfr. MANNHEIM, Karl (1973). *Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*. Madrid: Aguilar, pp. 42-45.

⁷ FREIRE, Paulo (1989). *Op. cit.*, pp. 28-29.

⁸ *Ibidem*, pp. 91.

⁹ Cfr. FREIRE, Paulo (2003). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, pp. 19.

¹⁰ FREIRE, Paulo (1989). *Op. cit.*, pp. 55.

¹¹ FREIRE, Paulo (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México D.F.: Siglo XXI, pp. 38. En la actualidad existen diversas instituciones internacionales ligadas al pensamiento de Paulo Freire. La Universidad de La Paz como institución internacional freireana que emplea el diálogo como principal recurso didáctico para el aprendizaje con sus estudiantes, es una de las más importantes. Para su fundador, Dominique Pire, galardonado recientemente con el Premio Nobel, el diálogo debe ser el principio del trabajo docente. Para Pire: "(...) estrictamente hablando, el diálogo fraternal consiste en que cada participante deje de lado, temporalmente, su personalidad y sus puntos de vista con el fin de comprender y apreciar el punto de vista de otra persona, sin compartirlo necesariamente".

¹² Erich Fromm ya nos advertía sobre la alienación del lenguaje y el peligro de la palabra hablada, "que amenaza con sustituir a la experiencia vivida". FROMM, Erich (1962). *Marx y su concepto del hombre*. Barcelona: Seix Barral, pp. 57.

¹³ FREIRE, Paulo (1974). *Acción cultural para la libertad*. Madrid: Tierra Nueva, pp. 57.

¹⁴ FREIRE, Paulo (2003). *Op. cit.*, pp. 101.

¹⁵ *Ibidem*, pp. 105.

¹⁶ FREIRE, Paulo (1997). *Op. cit.*, pp. 31.

- ¹⁷ FREIRE, Paulo (2003). *Op. cit.*, pp. 90.
- ¹⁸ FREIRE, Paulo (1985). *Por una pedagogía da pergunta*. Río de Janeiro: Paz e Terra, pp. 116.
- ¹⁹ LUYPEN, William A. (1967). *Fenomenología existencial*. Buenos Aires: Ed. Carlos Lohlé, pp. 98.
- ²⁰ FREIRE, Paulo (1985). *Op. cit.*, pp. 116.
- ²¹ FREIRE, Paulo (2003). *Op. cit.*, pp. 102.
- ²² FREIRE, Paulo (1997). *Op. cit.*, pp. 25.
- ²³ Lo que Peter Jarvis ha denominado “*reflexiones de sillón*”. JARVIS, Peter (1987). *Adult learning in the social context*. London: Croom Helm, pp. 90.
- ²⁴ FREIRE, Paulo (1997). *Op. cit.*, pp. 47.
- ²⁵ FREIRE, Paulo (1973). *¿Extensión o comunicación?* México D.F.: Siglo XXI, pp. 85.
- ²⁶ ARAÚJO FREIRE, Ana María (Coord.); APOLUCENO DE OLIVEIRA, Ivanilde y LUIZ MACHADO, Roberto (Cols.) (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: Graó, pp. 217.
- ²⁷ FREIRE, Paulo (1989). *Op. cit.*, pp. 91.
- ²⁸ Idea plasmada en su labor como Secretario de Educación de Sao Paulo, donde trabajó “*desde dentro*”, ya que, según sus palabras, “*tácticamente, estaba dentro, y estratégicamente estaba fuera*” del sistema.
- ²⁹ FREIRE, Paulo (2007). *Op. cit.*, pp. 32-33.
- ³⁰ Cfr. FREIRE, Paulo (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós, pp. 85 y ss.
- ³¹ Freire ve claramente la cuestión de las clases sociales, afirmando que la educación popular, cualquiera que sea la sociedad en que se dé, refleja los niveles de la lucha de clases de esa sociedad. TORRES, Rosa María (1986). *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*. Quito: CECCA-CEDECO, pp. 76-77.
- ³² FREIRE, Paulo (1972). La misión educativa de las iglesias en América Latina, *Contacto*, SALE/5, México, pp. 32.
- ³³ ARAÚJO FREIRE, Ana María (Coord.); APOLUCENO DE OLIVEIRA, Ivanilde y LUIZ MACHADO, Roberto (Cols.) (2004). *Op. cit.*, pp. 19.
- ³⁴ FREIRE, Paulo (1998). *Politics and Education*, Los Ángeles.
- ³⁵ *Ibidem*, Capítulo 4, pp. 57.
- ³⁶ FREIRE, Paulo (1974). *Educación para el cambio social*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- ³⁷ Palabras pronunciadas por Paulo Freire, en febrero de 1989, en las que le recuerda a los educadores de la ciudad de Sao Paulo el papel que debe tener la escuela como instrumento de cambio y transformación social, cultural y política. Cfr. ALBERTO TORRES, Carlos; Ó CADIZ, María del Pilar y LINDQUIST WONG, PIA (2007). *Educación y democracia. Paulo Freire, movimientos sociales y reforma educativa*. Xátiva: Editorial Denes, pp. 54-55.
- ³⁸ Cfr. TAYLOR, P. (1993). *The texts of Paulo Freire*. Buckingham/Filadelfia: Open University Press.

Fecha de recepción: 10 de febrero de 2010

Fecha de aceptación: 22 de abril de 2010