UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS ARAGÓN

"ANÁLISIS DE LA PEDAGOGÍA LIBERTARIA DE PAULO FREIRE: UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN PARA EL SUJETO LATINOAMERICANO"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

PONCE CARBAJAL MATEO ELEAZAR

ASESOR:
LIC. VERÓNICA MATA GARCÍA

MÉXICO D.F. 2009

A

Quiero Agradecer

A mi Señor y Dios.
Por la vida y salvación, y por haberme permitido alcanzar tan anhelada meta.

A mis padres y esposa:
El más profundo agradecimiento a mis padres y esposa por el apoyo incondicional que a lo largo de mi vida me han brindado, especialmente por su paciencia y comprensión para ver terminado este trabajo. Muchas gracias y todo mi amor.

A la maestra Verónica
Por su ejemplo docente; por sus aportaciones, dedicación y paciencia puestos en la asesoría de este trabajo. Mi admiración y respeto.

ÍNDICE

CAPÍTULO III
LA PEDAGOGÍA LIBERADORA DE PAULO FREIRE COMO UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN PARA EL SUJETO LATINOAMERICANO

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis surge por la inquietud que nos provoca observar el tipo de formación que se desea impulsar en las escuelas, aunado al interés y atracción que siempre hemos tenido por la Pedagogia Liberadora de Paulo Freire.

Interés producto de nuestra inclinación por los problemas educativos desde una óptica político social. La educación, iremos analizando, la ubicamos con referencia al marco político general latinoamericano y al significado político de los hechos y actores. Y a través de una lectura de la obra de Freire aumentó dicho interés por los elementos que se discuten y que nos ayudan a comprender a los mismos. Pasemos ahora a la presentación de este trabajo.

Humillados, explotados, oprimidos, colonizados por siglos, ha sido la realidad histórica de los pueblos latinoamericanos, que actualmente continua con una colonización sutil. Así, el objetivo de América Latina es la consecución de la libertad, esta meta ha encaminado toda reflexión de individuos seriamente comprometidos en la trasformación de la realidad latinoamericana. Entre ellos, Freire, quien ha contribuido con su pensamiento y acción para la consecución de la liberación de los países que han sufrido los estragos del viejo y el nuevo imperialismo.

Mas el problema que abordaremos es el de la formación en el contexto del neoliberalismo. La política neoliberal invade todo, la economía de mercado no sólo afecta a los modos de producción sino a la educación misma. Esto nos lleva a reflexionar el cómo la educación en este rubro se asemeja a capacitación; a la iniciativa privada le importa más un sujeto productivo que un pensante, ya que su "inversión" debe producir ganancia y resultados inmediatos; privilegiando también el saber-hacer, cuyo interés es técnico y de dominio.

Mucho se ha escrito sobre esta problemática, se han aportado teorías y alternativas para comprender las mismas. Es así como consideramos que la

propuesta y pensamiento de Paulo Freire se presenta como una alternativa de formación, especialmente para el sujeto latinoamericano. Freire puede ser considerado como un pensador que se opone a la dominación y represión, sostiene que el hombre no es una máquina, sino que interviene en el mundo del cual es parte, lo transforma y lo utiliza. Sostenemos que se requiere propugnar por esta alternativa, que en vez de contemplar cómo se forman recursos, seres productivos, se formen sujetos pensantes, que hagan posible la lectura del mundo, su interpretación, su transformación.

Ahora bien, la perspectiva teórica utilizada en esta investigación es crítica. Partimos del hecho de adoptar una actitud reflexiva y crítica hacia la globalización y el Neoliberalismo. Cuando hablamos de una actitud crítica, nos referimos a que esta investigación implicó búsqueda para hacer comprensible lo no comprendido, el preguntarse, cuestionar y problematizar; con el propósito de hacer comprensible una situación problemática; contrapuesta a una actitud pasiva que acepta sin cuestionamientos por ejemplo, los discursos oficiales.

Pasemos ahora a los tres momentos o capítulos de nuestra tesis.

En el primer capítulo la problemática abordada tiene que ver con la racionalidad, la democracia y el neoliberalismo en la educación latinoamericana, el cómo estos hechos han repercutido enormemente en la tarea educativa. El aspecto central consiste en relacionarlos, a su vez, se compone de tres sub-índices:

Primero. De la memoria histórica a la racionalidad técnica: el camino de América Latina. Es decir, que la racionalidad moderna occidental es consecuencia de procesos diferentes pero interconectados. Vayamos por partes, partiendo de la colonización iberoamericana, encontramos que más que la conquista de territorios, fueron colonizadas las conciencias y para ello los colonizadores liquidaron y

"borraron" la antigua memoria histórica prehispánica para cambiar el rumbo de su actuar, su pensar y su historia. Y dentro de este proceso de transición (de pérdidas y adaptaciones), Latinoamérica hereda de Europa la Modernidad con la promesa de convertir a los hombres irracionales y obscuros del tiempo de la Colonia en hombres modernos y universales, dirigiéndose al progreso tecnológico y por lo tanto al capitalismo. Y es aquí donde la racionalidad moderna occidental se identifica con las técnicas, hablando entonces de una razón técnico-instrumental que excluye a la conciencia histórica y crítica. Dada esta situación encontramos que la racionalidad técnica-instrumental rige los procesos educativos en América Latina, significando la cancelación de la racionalidad crítica. La formación de una conciencia histórica se ha sustituido por un proceso que se funda en la transmisión de conocimientos y valores típicos de la modernidad, y deja de lado la formación de sujetos capaces de construir su historia. Asimismo para la mayoría de los latinoamericanos, la educación escolar significa un medio de enajenación de su conciencia y memoria histórica.

En el segundo sub-índice discutimos el complejo y amplio tema democrático frente al imperialismo. Aclarando que sólo nos aproximamos al hecho de cómo América Latina no ha transitado ni arribado a la democracia, de la que tanto alarde hacen nuestras autoridades gubernamentales. En su lugar, nos damos cuenta que Latinoamérica sigue sumida e inmersa en una colonización *versus* imperialismo más ahora norteamericano, quedando subordinada económica, cultural y políticamente. Analizar desde este enfoque a la educación en un contexto imperialista, enriquece nuestro objeto. Así la educación institucional de un contexto imperialista significa la cancelación de la actitud crítica; el bombardeo e invasión cultural de los opresores es tal que apaga y calla todo intento de liberación.

Y en la última parte de este primer capítulo, arribamos al Neoliberalismo, que es una de las expresiones del Proyecto de la Modernidad. Conceptualizar al

Neoliberalismo es importante ya que a partir de ahí se derivan o se entienden sus consecuencias e implicaciones en el campo educativo. El identificar como el mercado se encarga casi de todo y el papel del Estado se restringe a vigilar el proceso económico, repercutiendo también en la política educativa. Y todo esto nos lleva a un punto central de este capítulo: ¿qué tipo de formación impulsa y le conviene al neoliberalismo? De esa manera es como recuperamos el concepto de formación, contrapuesta a capacitación. Por ello expondremos lo que entendemos por formación como superación incesante de la enajenación.

Así en este primer capítulo lo que obtuvimos entraña el cómo mientras la educación siga supeditada a los imperativos de la racionalidad moderna, al imperialismo cultural y al neoliberalismo, nos enfrentamos a un fuerte problema formativo de los procesos educativos. Nuestro particular punto de vista remarca la pertinencia de analizar la Pedagogía Liberadora de Paulo Freire; una semblanza de esta pedagogía es el tema del segundo capítulo de este trabajo.

Son cuatro los sub-índices del segundo capítulo. En la primera parte se rescatan los fundamentos filosóficos y pedagógicos de la pedagogía de la liberación, ¿qué significa esta perspectiva? ¿en qué se fundamenta?¿cómo y en dónde obtiene su inspiración? son cuestiones importantes que nos permitieron diferenciarla de otros enfoques pedagógicos. La tesis central de esta pedagogía es la liberación del hombre, la defensa de la libertad, entendida como autodeterminación. Propone que la educación libere de situaciones de dependencia o alineación. Y se puede asegurar que al menos en el ámbito latinoamericano, Paulo Freire es el principal representante y defensor de esta perspectiva.

Así, el segundo aspecto consiste en un repaso de la vida, obra y pensamiento de Paulo Freire. Conocer parte de su trayectoria, los libros que escribió y sobre todo

cómo conformó su pensamiento se hacen necesarios para comprender los puntos relevantes de su teoría. Detrás de buenos libros hay un personaje que descubrir.

En el tercer sub-tema analizaremos el libro y a la vez tesis "La educación como práctica de la libertad" donde Freire asume que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, planteando tan sólo la posibilidad de la transformación del mundo por la acción del pueblo mismo, liberado a través de esa educación, y anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad es convulsionar el orden anacrónico en que todavía nos movemos.

Y por último, en este capítulo se hace también un análisis del que es considerado el mejor escrito de Freire, "Pedagogía del oprimido", que se relaciona con el libro anterior, ya que la educación como práctica de la libertad postula necesariamente una "pedagogía del oprimido", no pedagogía para él, sino de él. Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente. La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico.

El producto obtenido de este capítulo, como lo indica el título es sólo una semblanza general de la Pedagogía Liberadora de Freire, ya que son tantos sus libros, ensayos, cartas y conferencias que requieren de más búsqueda, análisis, rescate, crítica incluso, etc. de aquellos que también se sientan comprometidos con la liberación. Aquí sólo quisimos destacar los supuestos y principios más relevantes de la pedagogía freireana para obtener un marco teórico de nuestra propuesta en una relación de Freire con el presente educativo de América Latina.

Finalmente, el tercer momento o capítulo es el tema del trabajo de tesis y a la vez de este tercer apartado: La pedagogía liberadora de Paulo Freire como una alternativa de formación para el sujeto latinoamericano. Los sub-temas a tratar son:

Primero, ¿cuáles son los retos de la educación en América Latina?. Y depende desde que perspectiva, necesidad y orientación definimos o esclarecemos estos retos. Por ello, no saliéndonos de nuestro objeto, estos retos tienen que ver con el neoliberalismo y su política. Más que retos o carencias de tipo técnico, didáctico, evaluativo, presupuestos para materiales, etc. (asuntos que tampoco minimizamos), tenemos que dar relevancia a los de mayor impacto. Uno de ellos es qué tipo de medidas y acciones deben tomar los sistemas educativos latinoamericanos ante la máquina arrolladora del neoliberalismo. Otro tiene que ver con el papel que tiene la educación en la conformación y realización de la "democracia real participativa"; entendiendo también que no basta ni es suficiente la incidencia educativa en la tarea democrática, que en vez de ser una realidad como pretenden hacernos creer los neoliberales, sigue siendo una promesa, una necesidad, una condición para un mejor nivel de vida, y un reto.

Asimismo, al darnos cuenta que las clases dominantes invaden culturalmente a las clases dominadas, oprimen, aquietan y las convierten en "mudas", el reto de una educación liberadora consiste en construir alternativas para sacarnos de la cultura del silencio, para arribar a sociedades participativas, activas, transformadoras.

En segundo lugar rescatamos y revaloramos la propuesta freireana como una resistencia de lucha en el presente, para identificarnos con la pertinencia de denunciar, de resistir, de construir lo "inédito viable", de cómo realizar y cristalizar su pensamiento, haciendo de nueva cuenta una síntesis de cómo arribar a la concientización y por ende trasformación de las conciencias. Otros aspectos

importantes en este segundo inciso son la redefinición de la utopía, el sueño y la esperanza. Ya que sin estos "ingredientes" es difícil sostenerse en una actitud de lucha y resistencia.

Y por último comentamos por qué Freire tiene presencia en el presente y cómo algunas de sus prácticas han llegado a otras partes del mundo más allá de Latinoamérica.

Y finalmente cerramos considerando qué condiciones se necesitan para hacer viable la propuesta de Freire en el campo educativo. Primero hacemos un esbozo del Nuevo Proyecto Histórico, que propone cambios sustanciales en lo económico, lo político y democrático, ya que toda reforma educativa de fondo requiere también de reformas económicas, políticas y sociales. Al hablar de condiciones, es que sin estas facilidades o "requisitos", la propuesta freireana quedaría trunca y sería insuficiente.

En segundo término remarcamos que para concientizar a los educandos, los educadores, previamente, necesitan estar concientizados. Y entre ellos, proponemos que los pedagogos comprometidos con la liberación tienen un papel determinante en la formación de las siguientes generaciones.

Esto último coadyuvará a la práctica de una didáctica crítica (otra condición necesaria), en qué consiste y cómo llevarla a cabo constituye el último aspecto del tercer sub-tema.

Por otro lado, estos tres capítulos se relacionan de la siguiente manera: el primero constituye nuestro contexto general, ya que discute problemáticas del presente que son resultado de procesos históricamente determinados.

Así, partiendo de este contexto, damos relevancia a un aspecto de la realidad social: el tipo de formación. Ante esta situación proponemos que la pedagogía

liberadora dé una formación diferente, pero antes de exponerla, requerimos analizar los principales supuestos de esta pedagogía, es por ello que el segundo capítulo es una semblanza general de la misma.

Este segundo capítulo viene siendo un marco teórico para que cerremos con uno tercero que tiene por fin resignificar a Freire en el presente. Resignificar es rescatar el significado e importancia de la pedagogía liberadora de Freire que tuvo en su momento, pero que en la actualidad se hace presente, por ello sólo rescatamos aquella parte de su teoría que nos es necesaria.

Ahora bien, ¿qué líneas de investigación se abrieron con este trabajo? Queremos aclarar que en la búsqueda de la construcción de conceptos, de la pretensión de dejar en claro una idea surge una y otra duda, no parece que se pueda dejar totalmente claro un tema, siempre existen factores que giran entorno a un tema o problemática, que giran alrededor y crean un contexto que cambia como la realidad misma.

Así se debe dar seguimiento a las futuras repercusiones que traerá el neoliberalismo en educación.

La democracia por sí sola es una gran temática que requiere de mayor investigación, sobre todo en sus relaciones con la educación. Estamos consientes que en este trabajo hacemos aproximaciones a categorías históricas que demandan una mayor profundización como la racionalidad occidental (técnica-instrumental); el nuevo imperialismo y sus estragos en educación; la globalización y el neoliberalismo con sus intenciones de liquidar al sujeto pensante, así como la formación y todo lo que envuelve.

También al hacer un análisis de la pedagogía liberadora de Freire nos encontramos que varias de sus ideas requieren mayor investigación, entre ellas:

- Las relaciones entre libertad y liberación.
- ¿Cómo lograr una educación comunicativa?
- ¿Cómo implantar en las masas populares la praxis revolucionaria?
- ¿Cómo concientizar a los concientizadores y qué no reviertan los cambios?
- ¿Cómo suceden los cambios en los niveles de la conciencia?
- ¿Qué tipos de programas y metodologías se pueden elaborar a partir de la teoría freireana?

Estas preguntas merecen por sí solas reflexiones o planteamientos profundos. La mayor parte de estas ideas requieren de un trabajo de investigación filosófica.

CAPÍTULO I
RELACIONALIDAD, DEMOCRACIA Y NEOLIBERALISMO EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

Subíndices

I.1. De la memoria histórica a la racionalidad técnica: el camino de América Latina.

I.2 Democracia vs. Imperialismo: la educación institucional como cancelación de la actitud crítica.

I.3 El Neoliberalismo y sus implicaciones en la educación en América Latina.

CAPÍTULO I
RACIONALIDAD, DEMOCRACIA Y NEOLIBERALISMO EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

1.1 DE LA MEMORIA HISTÓRICA A LA RACIONALIDAD TÉCNICA: EL CAMINO DE AMÉRICA LATINA.

A partir de que uno de los objetivos de este trabajo es identificar al neoliberalismo y su racionalidad como formadora de sujetos a históricos, pasivos y sin crítica, es necesario esclarecer cómo han sido determinados los marcos teóricos que fundamentan nuestras categorías en la actualidad. Esto con el propósito de rescatar y resignificar el pensamiento de Paulo Freire como una alternativa de formación.

El camino de América Latina ha transitado con pérdidas y adaptaciones, como la liquidación de su Memoria Histórica como consecuencia de la Colonización. Posteriormente, aunado a los cambios en Europa hace "su entrada" la modernidad en el momento que toma auge la racionalidad científica por los principios de la ciencia moderna, para que en el siglo XX se imponga la Racionalidad técnica o instrumental que conmina y adecua los asuntos educativos.

Por otro lado la conquista como Imperialismo Cultural continua a través de la educación institucional. Y su discurso de la democracia no es tal, sino por el contrario, nos encontramos con una antidemocracia[1] acentuada por la cancelación de la actitud crítica.

[1] Por antidemocracia entendemos aquella que en los hechos contradice los principios que sustentan el término democracia.

Así, llegamos al análisis de la situación actual de la educación latinoamericana, que está inmersa en el contexto de la globalización y en especial del Neoliberalismo, para destacar el tipo de formación que provoca.

Comprendiendo que tales problemáticas son amplias y complejas queremos acercarnos a una aproximación de éstas en este capítulo.

COLONIZACIÓN

La conquista y la colonización[2] españolas (y portuguesa en el caso de Brasil) cambiaron para siempre el destino de los pueblos indígenas y promovieron el nacimiento de un nuevo proyecto histórico. La invasión europea decapitó el proyecto autónomo de civilización pre-hispánico e impuso a la población nativa un nuevo lenguaje y los valores religiosos, sociales y políticos del mundo occidental. Simultáneamente a esa vasta trasformación comenzó una nueva forma de registro y explicación del pasado, seguida por la instrucción de un nuevo protagonista del relato histórico: el conquistador. La conquista expulsó al indígena del escenario histórico e instauró un discurso nuevo en casi todos los aspectos.

Luego de las armas, la lengua fue el principal instrumento de dominación de las tierras americanas. La lengua española comenzó a dominar la realidad prehispánica cuando se convirtió en el relator de los descubrimientos, conquistas y asentamientos españoles en el Nuevo Mundo. Al lado de la invasión española caminó el lenguaje que empezó a nombrar y conferirle un nuevo significado a la naturaleza, los hombres y las culturas.

[2] Presentando distintos caracteres, según las épocas, la colonización aparece siempre como un fenómeno social, de aclimatización de masas de individuos, de asimilación de costumbres y de leyes. Sus causas son sumamente heterogéneas, pueden ser: el exceso de población, el desarrollo del comercio, la conquista, etc.

Nombrar, describir y clasificar el mundo físico prehispánico fue una manera de apropiárselo; la trasmisión de la historia y cultura cambio para siempre. "Como dice Michel de Certau, la historia que a partir de entonces comienza a escribir el hombre occidental se escribe con ideas occidentales y sobre el cuerpo físico de América"[3].

El lenguaje que va cubriendo de nuevos significados el territorio prehispánico gobierna también el relato de la realidad presente y rescribe la memoria del pasado. Pocos hechos reflejan con tanta fuerza la relación que se establece entre la toma del poder por un grupo y la elaboración de un nuevo discurso histórico, como la dramática experiencia que empezaron a vivir los pueblos mesoamericanos con la conquista. La derrota militar fue inmediata, seguida por la supresión de su memoria histórica, la antigua memoria que narraba los orígenes y la grandeza de la cultura indígena fue destruida y perseguida, considerando que las culturas azteca, inca, etc, eran culturas avanzadas que sorprendieron a los conquistadores.

El choque de estas sociedades totalmente diferentes en sus culturas, costumbres e ideologías enfrentó cambios muy importantes, y en cuanto a religión, la fusión de dos razas exacerbó la religiosidad de ambas, pues también los españoles eran fanáticos y supersticiosos, como los indígenas; "sólo que la religión de éstos representaba, al menos, en aquella época y frente a la idolatría y a los sacrificios humanos, un progreso sensible de la civilización"[4]

Regresando a nuestro punto, en los relatos que comenzó a escribir el conquistador, los indígenas desaparecieron como actores de esa historia; sólo cobran vida cuando son reflejo, espejo o testimonio de la acción de sus conquistadores; el protagonista efectivo es, sucesivamente, la nación ganadora de un nuevo orbe y de

[3] Florescano, Enrique. "La conquista y la imposición de la idea cristiana de la historia" en La Jornada (suplemento mensual), 8-diciembre-2000, p. 2
[4] Aguillón Guzmán, M. La enseñanza antirreligiosa en México. P. 86

una vasta humanidad pagana, (que habría que evangelizar) y los agentes de esa epopeya: el conquistador, el fraile evangelizador y los nuevos pobladores. Simultáneamente, el conquistador introdujo en el Nuevo Mundo la tradición europea de interpretar el acontecer histórico; transporta a las tierras americanas la carga acumulada de múltiples pasados (la antigüedad pagana, el cristianismo primitivo, la herencia medieval, los nuevos horizontes abiertos por el Renacimiento) y disemina diversas interpretaciones del sentido de la historia y diferentes maneras de comprender el tiempo y registrarlo.

A partir de la conquista, el discurso histórico se desenvuelve dentro de los márgenes de la idea católica de la historia con sus vertientes apostólicas y providencialistas, y se nutre de la poderosa corriente del imperialismo español, al que defiende y legitima, y este a su vez justifica sus actos a través de su misión cristiana.

La idea de colonizar a un pueblo, a una nación o a un nuevo mundo no era realizada sino por la imposición violenta, que respondía siempre a intereses económicos de los colonizadores, de esta forma la expansión hispánica se realizaba a la manera del Imperio Romano "la manera de los calificativos árabes: se ocupa militarmente una región, se pacífica, se organiza el gobierno y se convierte la población a la religión de los invasores".[5]

Ahora bien, la tarea educativa de los conquistadores, centrada principalmente en la evangelización, fue realizada casi siempre con métodos de violencia, pero no siempre seguros, pues no sería fácil arrancar creencias de siglos, para imponer una visión del mundo totalmente diferente. Aún así, esta orientación de la enseñanza culminó en los primeros ensayos de importancia a favor de la educación rural, gracias a este régimen misional, que dio las bases definitivas de una trasculturación.

[5] Dussel, Enrique. Historia de la Iglesia en América Latina. p. 87

En sí, la legitimación de la dominación española en América Latina llevada a cabo por los religiosos mediante la educación fue una de las estrategias más crueles y de mayor repercusión en los siglos posteriores; de este modo "las órdenes religiosas, franciscana y dominica, en no menos proporción, los mercenarios, agustinos y tanto aquellos como los jesuitas fueron un poderoso elemento para cimentar el dominio del Rey en América, pues al mismo tiempo que se cristianizaba a los indios, les imponían la sumisión a las autoridades que se iban constituyendo."[6]

Sin embargo, hay que aclarar que el descubrimiento y la conquista de América se efectuaron bajo la dirección del Reinado y no obedecieron a una iniciativa eclesiástica, pero el cometido misional señalado por el pontífice romano a los monarcas-cometido que a la vez era considerado como el título que legitimaba la toma de posesión del Nuevo Mundo – implicó una importante participación de la Iglesia en la organización de la vida americana bajo el dominio europeo. En esa cooperación el elemento más fuerte fue siempre el poder político. La iglesia cayó en una amplia dependencia respecto del Reinado. Y a la vez sin la religión, empero, la dominación política quedaba huérfana de cimientos firmes.

Por otro lado "las fuerzas expansivas, económicas y políticas, que impulsaron a España y Portugal al descubrimiento y conquista de regiones ultramarinas, determinaron también la conformación del ordenamiento económico en el imperio colonial americano. Se desarrolló un capitalismo colonial rapaz, que veía sus posibilidades de beneficio en el oro, la plata, perlas y otros productos preciosos del Nuevo Mundo, y al principio también en la adquisición de esclavos"[7]

Resumiendo hasta aquí, la posición de los pueblos conquistados será de subordinación y sometimiento, perdiendo su capacidad de creación cultural en tanto

[6] Santibáñez, Enrique. Historia de la América Latina. p. 138
[7] Konetzke, Richard. América Latina: la época colonial. (Tomo II) p. 264

que su cosmovisión y lenguaje no constituyen el fundamento del mundo que los reubica, quedando obligados a pensar su historia y su pasado en relación con el nuevo lenguaje que adopta el poder, socializándose en la razón cultural impuesta.

La conquista no fue ni supuso un mero traslado de formas técnico-organizativas y jurídico-institucionales sin contenido ideológico-político, fue un acto donde se quedará reflejada una forma concreta de conciencia histórico colectiva, interiorizada en sujetos individuales y, cuya unidad, la produce el lenguaje como expresión sintética de su razón cultural.

Además, como señala S. Gruzinski; "El occidente proyectó sobre la América india unas categorías y unas redes para comprenderla, dominarla y aculturarla. Con esta intención, para identificar al adversario al que deseaban convertir, los misioneros recuperaron la terminología de los padres de la Iglesia y denunciaron infatigablemente las "idolatrías" indígenas al mismo tiempo que perseguían a los "idolatras". Se sucedieron las teorías y las interpretaciones. El occidente cristiano redujo sus presas a sus propios esquemas, las volvió objeto de sus debates, inventó de paso las "religiones amerindias" hasta que cansado, se volvió hacia otros exotismos y otras polémicas".[8] Pero, más que una aculturación, los pueblos prehispánicos sufrieron una occidentalización, donde España inaugura la primera hegemonía en el mundo.

Ahora bien, culturalmente homogénea, la sociedad novo-hispana blanco-criolla generará una articulación de los cambios sociales que estará ligada al propio devenir de las trasformaciones sociopolíticas y culturales que se van sucediendo en el interior del mundo occidental, siendo el siglo XVIII el punto de inflexión que trastoca el orden colonial y la propia historia del occidente contemporáneo. La razón ilustrada, la crítica al absulutismo monárquico, el utilitarismo, las premisas de libertad política, la nueva noción de ciudadano, la igualdad, el desarrollo del

[8] Gruzinski, Serge. La guerra de las imágenes, p. 16

liberalismo, la democracia como forma representativa, el asentamiento político de las burguesías, serán junto con las reformas borbónicas en la América colonial la expresión más completa del desarrollo de la cultura burguesa que se impone en Europa y que se refleja en la sociedad criolla americana. Asimismo la revolución industrial, cuyos orígenes se pueden cifrar más o menos alrededor del siglo XVI, fue la causa primera de la revolución burguesa de los siglos XVIII y XIX. Revolución que destruyó y construyó al mismo tiempo un orden de dominación. La civilización occidental y su cultura ya se había unificado en la moderna racionalidad a partir de los siglos XIII y siguientes. En el siglo XIX se trataba de modificar el campo de condiciones para la realización político-económica del orden social burgués. Mas estas cuestiones las iremos desarrollando más adelante.

"¡Y LLEGÓ LA MODERNIDAD!"

De esta manera queremos destacar cómo la Modernidad[9] "hace su entrada" para después analizar cómo se ha consolidado una racionalidad técnica que no es otra cosa que un proyecto histórico-social propio de la Modernidad.

El Renacimiento[10] como movimiento revolucionario, determinó lo que serían las raíces de la Modernidad, en el Renacimiento se vive la revolución científica, en términos de una epistemología de la ciencia, y en la vinculación del humanismo con las ciencias se busca un nuevo método científico basado en las matemáticas y en la observación, que vendrá posteriormente a dar un giro en lo que serían las concepciones de hombre, sociedad, conocimiento, historia y educación. De ahí que

[9] Entendiendo la Modernidad como la trascendencia del pensamiento lógico sobre el pensamiento religioso, como el avance de la sociedad hacia un pensamiento racionalista producto de los cambios gestados en pleno siglo XVI. La modernidad implicaría también un proceso de transición entre lo viejo y lo nuevo que se caracteriza por dar origen a la separación de las esferas sociales; por devolver la razón al hombre, por depositar la fe en el progreso, ver la ciencia como único paradigma de verdad, pensar a la Ilustración como la promesa de bajar el cielo a la tierra y promover la secularización de los valores. Cfr. Con Hoyos Medina, C. Ángel. en "La Modernidad", Mimeo, p. 3

[10] Nos referimos al Renacimiento como propulsor de la Ilustración y, por consiguiente de la Modernidad.

el concepto de Modernidad se encuentre tan íntimamente ligada con Europa y con la noción de capitalismo. Ambos términos tienen su origen en este continente, que a partir del siglo XVI y los posteriores ha luchado por la dominación del mundo y del propio hombre. "El hecho de que Modernidad y capitalismo sean dos caras de la misma moneda no significa que hayan surgido al mismo tiempo; por el contrario, la Modernidad abre el camino al capitalismo en el terreno ideal"[11]

El principio de la Modernidad fue crear un mundo sin el Dios antiguo y metafísico; éste caía y se erguía un nuevo orden de pensamiento fundamentado en la razón del hombre. Hegel señala como elemento constitutivo de la Modernidad a la libertad subjetiva del hombre, que consiste en que todos sus deseos y necesidades espirituales obtengan el derecho a desarrollarse. Es el Renacimiento (y Modernidad), a diferencia de otras épocas y movimientos sociales, que le devuelven su voluntad al hombre para que éste se convierta en el principio de la organización del universo; se habla ahora del derecho que tiene el individuo de hacer valer su singularidad a través de leyes que lo amparan.[12]

Con el derrumbe de la sociedad tradicional, desaparece el viejo sistema económico que dominó el mar mediterráneo. El comercio no sólo implicó un intercambio de productos, sino también de procesos culturales (arte, literatura, filosofía) entre los grupos dominantes y, lo trascendental que daría lugar al capitalismo, fue la "...división del trabajo físico y espiritual es la separación de la ciudad y el campo. La contradicción entre el campo y la ciudad comienza con el tránsito de la barbarie a la civilización, del régimen tribal al Estado, la localidad a la nación, y se mantiene a lo largo de toda la historia en la civilización hasta llegar a nuestros días."[13]

---

[11] Frey, Herbart. "Las Raíces de la Modernidad en la Edad Media" en Revista Mexicana de Sociología. Núm. 4/91. p. 3
[12] Cfr. Ibid. P4
[13] Marx, Carlos. La Ideología Alemana. P. 53

Con los inicios de la nueva estructura social y económica cambia la propiedad privada (que es más vieja), la necesidad de administrar (pero ahora de manera racional), de establecer impuestos, de generar industrias y entonces, por primera vez, se separa formalmente la población en dos grupos, uno que sería poseedor de los medios, máquinas de producción, y otro grupo que sólo cuenta con su fuerza de trabajo. Hablamos entonces de la división del trabajo y de dos clases que posteriormente acuñarían los nombres de burguesía y proletariado.

Por otro lado, la emancipación de la razón que se deriva del Renacimiento, permite a los hombres de la Ilustración iniciar la sistematización de una idea de la historia que considera susceptible mejorar la condición humana en esta vida terrena haciendo adecuado uso de la razón, a diferencia de la visión cristiana que promete a los hombres un paraíso ultraterreno ganado por medio de la fe. Este reconocimiento a la capacidad humana y a la fuerza de la razón, se habrá de confundir y fundir con la idea del progreso, que se cifra en la tesis de que el género humano, en alternativos períodos de calma y agitación, camina siempre, aunque sea con pasos lentos, hacia una mayor perfección. Mas en este tiempo la incredulidad del progreso significa una incredulidad al programa de la Modernidad. Así, con justificada razón, las críticas más radicales al proyecto de Modernidad se han elaborado durante los períodos o en las regiones en que con mayor intensidad se han resentido los efectos negativos del desarrollo. Se explica así que los judíos-alemanes que padecieron la persecución nazista hayan perdido el optimismo racional de la idea del progreso.[14]

De tal forma que en la actualidad la idea del progreso (consideración en torno a la Modernidad) suscita muy poco entusiasmo.

[14] Un ejemplo de esto es el exilio provocado por esta persecución de Horkheimer y Adorno quienes se impusieron la tarea de "nada menos que comprender porque la humanidad, en lugar de entrar en un estado verdaderamente humano, desembocó en un nuevo género de barbarie" en su "Dialéctica del Iluminismo" (1947), considerado por Habermas como su libro más triste.

Que haciendo un recuento de los nuevos problemas que afrontan las sociedades desarrolladas queda de manifiesto: islas de pobreza en medio de la riqueza; excesiva desigualdad en la distribución del ingreso; degradación de la naturaleza; contaminación del aire; alineación de los individuos manipulados por los medios de comunicación; esclavitud ejercida por una racionalidad sin esfuerzo ni ley; acumulación desorbitada de bienes; desenfrenada carrera por el poder y la riqueza vana. En fin, como apunta Octavio Paz: "La modernidad nació con la afirmación del futuro como tierra prometida y hoy asistimos al ocaso de esa idea. Son tantas las formas en que se manifiesta el descrédito del futuro, que cualquier enumeración resulta incompleta: unos prevén el agotamiento de los recursos naturales, otros la contaminación del globo terrestre, otros la multiplicación de las hambrunas, otros la petrificación histórica por la instauración universal de ideocracias totalitarias. La modernidad está herida de muerte: el sol del progreso desaparece en el horizonte y todavía no vislumbramos la nueva estrella intelectual que ha de guiar a los hombres"[15] Bástenos señalar que la desconfianza en la idea de progreso cada día más se torna en una certidumbre. Desde esta perspectiva, se puede decir que en el fin de la idea de progreso se deriva de la fractura de la concepción monista del universo.

Ahora bien, mientras que en la Europa de los siglos XIX al XX la Modernidad (también como revolución científica) convertía a los hombres en hombres modernos y universales que se dirigían al progreso tecnológico y por lo tanto al capitalismo, en América Latina se vivía una época de desgarramientos; su herencia española la hace ver como una época irracional y obscura que es necesario rechazar para llegar a la modernidad. De ahí que los pensadores de estos dos siglos recuperaran las filosofías (liberalismo, eclecticismo y positivismos) que en ese

[15] Citado por Anzaldo, Sergio. "El derrotero de la modernidad". En Revista de la Universidad de Tabasco, Núm. 35. p.31

entonces fundamentaba el movimiento de Ilustración en España y en América Latina.

Mas, ¿cómo llega la Modernidad a México y a América Latina? Adolfo Gilly nos dice "llega a México como catástrofe; como en la frase apocalíptica de Marx: cuanto era sólido fue disuelto en el aire, cuanto era sagrado fue profanado. El viejo mundo indígena fue arrasado; fueron destruidas sus seguridades, sus relaciones interiores, sus intercambios con el cielo, la tierra, el agua y el fuego, su cultura y sus creencias y menos de diez por ciento sobrevivirán al comenzar el siglo siguiente al de la conquista. "La Modernidad llegó a América Latina bajo formas feudales. Pero señala Gilly": este hombre en su corazón tenía ya el valor de cambio, la intención de buscar oro y demás metales. Estaba el mundo capitalista envuelto aún en ropajes feudales; el oro como mercancía universal y no como valor simbólico de la religión y el poder, destruyó a las antiguas civilizaciones y culturas, a la mexicana entre ellas."[16] Pero como catástrofe llegó y como catástrofe permanece.

Y podemos constatar en los comienzos del siglo XXI, que el mundo moderno muestra fisuras que lo recorren por entero. América Latina y ahora en comparación con Estados Unidos han vivido una Modernidad profundamente distinta, a la vez que gradualmente más interconectada. Las zonas y los sectores de la población americana más oprimidos sufren las consecuencias de un tipo de modernización basado en la distribución desigual de los recursos y de los productos del trabajo del hombre, dentro de Estados Unidos y entre ese país y Latinoamérica.

LA RACIONALIDAD TÉCNICA

La tarea siguiente consiste en caracterizar el contenido del tipo de racionalidad en occidente, señalar cómo la evolución del capitalismo produjo un tipo

[16] Gilly, Adolfo. Nuestra caída en la modernidad. P. III

de razón totalizadora como elemento de dominación; y cuyos presupuestos permanecen inadvertidos o sencillamente vistos con "naturalidad", como si no tuvieran implicaciones políticas e ideológicas. Además de discutirla con respecto a América Latina.

Así pues, ¿en qué consiste la conciencia y racionalidad en el presente?. Antes de considerarlo, haremos referencia al concepto de racionalidad expuesto por Ma x Weber, quien decía que cada una de las diversas esferas de la sociedad pueden "ser racionalizadas" desde distintos puntos de vista, y lo que desde uno se considera racional parece irracional desde otro; procesos de racionalización, pues, se han realizado en todas partes y en todas las esferas de la vida. La característica de su diferenciación histórica y cultural es precisamente cuáles de estas esferas (para nuestro propósito economía por ejemplo), y desde que punto de vista, fueron racionalizadas en cada momento.

Para Weber,[17] la razón se refiere a un tipo de acción social particular que pone en juego una relación especial entre medios y fines. O mejor dicho: "el concepto histórico de racionalidad quiere decir el actuar especifico de una especifica sociedad cuyos principios de organización han hecho posible calcular la realización de fines, al haber logrado trasformar todo lo natural y socialmente existente en medios para el actuar, por ende, en realidades utilizables y controlables en sus desempeños. (L. Aguilar, 1988)."[18] La interpretación weberiana de la racionalidad moderna occidental realiza una crítica a la Ilustración, cuyo objeto es deshacer el mito del progreso de la razón como progreso, no sólo social sino también ético de la humanidad. Para Weber, por el contrario, la Ilustración a lo más que puede estar ligada es a la razón técnico-instrumental. Asimismo advierte los síntomas del

[17] De acuerdo a sus planteamientos en Ética Protestante, Edit. Premia, México, 1988, se entiende por racionalidad una serie de acciones que instrumentan y hacen posible un fin. De esta manera la racionalidad no sólo está siendo manejada como categoría epistemológica, sino también como categoría histórico-social.
[18] Olivé, León (compilador). Racioanalidad. P. 82

advenimiento del capitalismo comercial occidental en los países protestantes,[19] que prontamente toman la delantera sobre los países católicos: el comercio, la ganancia – si bien no buscada en sí misma en las transacciones comerciales, ya no es un privilegio de los prestamistas judíos; sobre estas bases de una "otra ritualidad" privada, surgirá además, con la acumulación del capital, el desplazamiento de "mercados" o, mejor "fuentes" de productos comercializables primero (industrializables después), el capitalismo acumulativo e industrial. Así, Weber introduce el concepto de racionalidad para definir la forma de la actividad económica capitalista, del tráfico social regido por el derecho privado burgués, y de la dominación burocrática.

Habermas nos amplía diciendo que la progresiva "racionalización" de la sociedad depende de la institucionalización del progreso científico y técnico; en la medida en que la ciencia y la técnica penetran en los ámbitos institucionales de la sociedad, trasformando de este modo a las instituciones mismas, empiezan a desmoronarse las viejas legitimaciones. Además, esa racionalidad sólo se refiere a las situaciones de empleo posible de la técnica y exige por ello un tipo de acción que implica dominio, ya sea sobre la naturaleza o sobre la sociedad. La acción racional con respecto a fines es, por su estructura misma, ejercicio de controles. Por eso, la "racionalización" de la vida según criterios de esta racionalidad viene a significar la institucionalización de un dominio que se hace ya irreconocible como dominio político..."[20] Entonces, aunado a la ya impuesta ideología de los conquistadores, añadimos un concepto más: "El concepto de razón técnica es quizá él mismo ideología. No sólo su aplicación sino que ya la técnica misma es dominio sobre la naturaleza y sobre los hombres: un dominio metódico, científico, calculado y calculante.

[19] El protestantismo norteamericano también forma parte de este acontecimiento, que A. Puiggrós describe ampliamente en la primera parte de su libro: Imperialismo y educación en América Latina, México, Nueva Imagen, p.19

[20] Habermas, Jurgen. Ciencia y técnica como ideología. P. 55

No es que determinados fines e intereses de dominio sólo se advengan a la técnica *a posteriori* y desde fuera, sino que entran ya en la construcción del mismo aparato técnico. La técnica es en cada caso un proyecto histórico-social, en él se proyecta lo que una sociedad y los intereses en ella dominantes tienen el propósito de hacer con los hombres y con las cosas. Un tal propósito de dominio es material y en este sentido pertenece a la forma misma de la razón técnica (Marcuse)."[21] Esta racionalidad técnica se constituye pues, en una racionalidad de dominio. No sólo en una simple fuerza productiva, no todo queda en lo técnico; sino que encierra un proyecto del mundo determinado por intereses de clase. Retomando a Marcuse, lo que se trata de demostrar es que la ciencia, en virtud de su propio método y sus conceptos, ha proyectado y fomentado un universo en el que la dominación de la naturaleza queda vinculada con la dominación de los hombres, lazo que amenaza con extenderse como un destino fatal sobre ese universo en su totalidad; la naturaleza, comprendida y dominada por la ciencia, vuelve a aparecer de nuevo en el aparato de producción y de destrucción, que mantiene la vida de los individuos, y la mejora, pero los somete a la vez a los amos del aparato. Así la jerarquía racional se fusiona con la social.

De todo lo anterior, se espera que el sujeto (en este caso el latinoamericano) capte los fines impuestos por una realidad social que supuestamente evoluciona de manera natural hacia lo mejor. Este aparente "progreso" es constante, de manera que a la conciencia sólo le queda la función de constatar ese movimiento (de fungir como conciencia observadora que explica lo dado) y de encontrar los medios que conducen de manera eficaz a esos fines a los que "naturalmente" conduce la sociedad capitalista. Concordamos con Teresa Yuren quien nos dice: "Consecuentemente, la razón no es simplemente razón observadora, no es tampoco razón ordenadora, que "desde fuera" impone una finalidad a la que inexorablemente

[21] Idem

ha de arribar el proceso histórico, es razón que juzga y actúa, y cuyo movimiento puro es el pensar... La conciencia histórica es conciencia del objeto: de la realidad que se quiere trasformar, de sus posibilidades de trasformación de los fines que se requieren alcanzar y de los medios para lograrlos. Pero también es necesariamente conciencia de sí; de los intereses, necesidades que motivan la acción trasformadora y de los valores (entendidos como cualidades objetivas) que se quieren realizar en la realidad. Esta conciencia de sí implica también el auto reconocimiento del sujeto como sujeto epistémico y como sujeto histórico y el reconocimiento del carácter social e histórico de ese sujeto."[22] Pues bien, como ya anotamos la racionalidad del mundo occidental contemporáneo se identifica con la técnica, y se trata de una racionalidad técnico-científica que marca claramente los límites a partir de los cuales se excluye a la conciencia histórica y crítica.[23]

Asimismo, Yurén dice que: "Dada esta situación, se puede afirmar que la racionalidad técnica-científica que rige los procesos educativos en América Latina, significa la cancelación de la racionalidad crítica para la mayoría de la población. La formación de la conciencia histórica se ha sustituido por un proceso de "consolidación de la identidad nacional" que se funda en la "transmisión de conocimientos y valores", y deja de lado la formación de sujetos capaces de construir su historia..., para la mayoría de los latinoamericanos, la educación escolar significa un medio de enajenación de su conciencia histórica y el mito de su constitución como sujetos epistémicos pertinentes (ya que esa pertinencia no se amplia más que para unos pocos)."[24] Más este aspecto lo abordaremos más adelante.

Retomando a la Modernidad y racionalidad con respecto a América Latina desde fines de la Segunda Guerra Mundial, la categoría positivista de progreso fue

[22] Yuren, Teresa. En Revista Mexicana de Sociología. Jul.-Sept. 1997, p.78
[23] En este ensayo de Yurén, la autora nos dice que la conciencia histórica es conciencia del objeto: de la realidad que se quiere trasformar, de sus posibilidades de transformación, de los fines que se quieren alcanzar y de los medios para lograrlos.
[24] Idem. p. 88

reformada y representada como desarrollo. La tesis predominante en los organismos internacionales, en la mayoría de los gobiernos y en las universidades fue que la Modernidad era, para los latinoamericanos, una etapa para alcanzar, siguiendo el largo camino del desarrollo hacia una meta, que coincidía con el modelo de los países centrales. Pero la Modernidad en América Latina no es una meta por alcanzar sino la particular forma de su inclusión en la división internacional del trabajo, de la riqueza y de la cultura. Existe un modelo triunfante de progreso, hacia él, ineludiblemente, deben tender todas las sociedades, venciendo los obstáculos que provienen del despliegue de cualidades intrínsecas a la sociedad misma. El modelo de desarrollo capitalista debe ser una meta, porque es el único modelo posible; y si el progreso en América Latina ha sido obstaculizado sería desde esta perspectiva por la carencia de tres elementos centrales: capital, tecnología y educación.

En resumen, la racionalidad social descrita en los diferentes planos aludidos, legitima la dominación que no se muestra trasparente, pues la sumisión de los individuos a la productividad, a la eficiencia, a la planificación, garantiza la integración social, donde el orden y el control son vistos como partes inherentes del proceso de socialización. La dominación no aparece como tal sino a través de la acción racional.

Y ante esta situación, Paulo Freire nos remite a una concientización que comienza por una insatisfacción y una frustración, testificadoras de que en el mundo las cosas no marchan tan bien como se nos dice; pero esa insatisfacción no debe llevarnos a tener complejo de incapacidad. Mas dejamos este aspecto en el siguiente capítulo.

Por otro lado, queremos señalar que el problema no es sólo como Habermas apunta, no es sólo la mera superación de la razón técnica-instrumental sino la

superación del mismo "sistema-mundo".[25] Tal como se ha desarrollado hasta hoy durante 500 años. El problema es el agotamiento de un sistema civilizatorio que llega a su fin; el final del presente estado civilizatorio se deja ver en el presente, en los siguientes límites de la Modernidad que Chomsky[26] llama "absolutos del sistema de los 500 años":

a) En primer lugar, la destrucción ecológica del planeta. Se ha constituido a la naturaleza como un objeto "explotable", en vista de aumentar la tasa de ganancia del capital.

b) La destrucción de la misma humanidad. El "trabajo vivo" es la otra mediación esencial del capital como tal; el sujeto humano es el único que puede "crear" nuevo valor (plusvalor, ganancia). El capital que vence todas las barreras pone cada vez más tiempo absoluto de trabajo; cuando no puede superar este límite, entonces aumenta la productividad por la tecnología; pero dicho aumento disminuye la necesidad de trabajo humano, hay así humanidad sobrante (desempleada). Es la pobreza, la pobreza como límite absoluto del capital, una contradicción latente de la Modernidad.

c) El tercer límite es la posibilidad de subsumir las poblaciones, las economías, las naciones, las culturas que atacó agresivamente desde su origen, que excluyó de su horizonte y que arrincona en la miseria. Es todo el tema de la exclusión de la alteridad de América Latina.

Y dicha exclusión tiene que ver con la falta de una democracia que abra los espacios para una real participación, asunto que tratamos en el siguiente apartado.

[25] Por sistema-mundo entendemos aquel que se constituyó a partir de la conquista y las hegemonías que se han impuesto, primero de España y después de los Estados Unidos.
[26] Dieterich, Heinz, et al Globalización, exclusión y democracia en América Latina, p. 96

1.2 DEMOCRACIA VS. IMPERIALISMO: LA EDUCACIÓN INSTITUCIONAL COMO CANCELACIÓN DE LA ACTITUD CRÍTICA

La colonización, el proyecto modernizador y la racionalidad técnica han marcado y repercutido enormemente en la constitución del sujeto latinoamericano. Sin embargo, la conquista como imperialismo cultural continua a través de la educación institucional. Imperialismo que se opone al auténtico sentido de la democracia, que no es tal como se está proclamando, sino más bien una antidemocracia acentuada por la cancelación de la actitud crítica. Ambos aspectos nos permitirán identificar mejor la racionalidad imperante.

COLONIALISMO E IMPERIALISMO

Tenemos que hacer las precisiones pertinentes en cuanto a colonialismo, imperialismo y globalización, que de acuerdo a Adriana Puiggrós[27] están conectados. Así, globalización sería un término utilizado por algunos autores para reemplazar el concepto de "imperialismo" que quedaría así ligado a las formas de dominación coloniales. En tal planteo existe una omisión y un acierto. La omisión consiste en no diferenciar entre colonialismo e imperialismo, en el plano de la cultura. El primero acompañó a la dominación política de las grandes potencias sobre el Tercer Mundo, tuvo su auge desde la conquista de América, pasando por la expansión de las potencias capitalistas europeas del siglo XIX y principios del XX, y las operaciones militares norteamericanas de ocupación de otros territorios, y decayó definitivamente con la Segunda Guerra Mundial.

La condición del colonialismo es la ocupación territorial, acompañada por la dominación cultural violenta directa, la imposición lingüística, ritual y muchas veces religiosa. "Imperialismo" es un término que en la historia latinoamericana se ha

[27] Puiggrós, Adriana. Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina. (1993)

usado para dominar la subordinación económica, cultural y política de un Estado sobre otro, sin ocupación territorial. En el fenómeno del imperialismo hay una presencia importante del elemento de la hegemonía, es decir la combinación de formas de coerción político-económicas con un apoyo interno importante.

Y en este contexto la educación tiene un papel fundamental. De acuerdo con Carnoy: "La escuela como imperialismo y colonialismo. Sustentamos la hipótesis de que la difusión de la instrucción escolar se efectuó en el contexto del imperialismo y el colonialismo –al propagarse el mercantilismo y el capitalismo- y en su actual forma y fin no puede separarse de ese contexto. Esto no quiere decir que no afectaron a la educación escolar las culturas en que fue introducida; pero el efecto fue pequeño en comparación con las relaciones principales que estaba destinada a fomentar esa educación"[28]

Carnoy sostiene que el imperialismo y colonialismo han desaparecido "a la antigua" y los grandes imperios del siglo pasado están desmantelados, pero los sistemas educativos de la excolonias (aunque se refiere principalmente a África y Asia) siguen en gran parte intactos después de la independencia. Así las escuelas son colonialistas porque tratan de imponer relaciones económicas y políticas a la sociedad. Las escuelas exigen la reacción más pasiva de los grupos más oprimidos en la sociedad por el sistema económico y político y permiten la participación y el aprendizaje más activos a quienes son menos susceptibles de desear un cambio. Esto es lógico para la preservación del 'statu quo' (cuestión que discute Freire), pero también es un medio de colonizar a los niños para que acepten papeles insatisfactorios, Paulo Freire ve en la situación colonial la cultura del silencio. El elemento colonial de la escuela es un intento de reducir al silencio, de racionalizar lo irracional, y de hacer que se acepten las estructuras opresivas. Mas esto lo detallaremos en el siguiente capítulo. Esa colonización no requiere del imperialismo

[28] Carnoy, Martín. La educación como imperialismo cultural. p. 29

ya que una clase puede colonizar a otras, los hombres pueden colonizar a las mujeres, los blancos colonizar a los negros, y así sucesivamente, todo dentro de una nación imperial. Pero el imperialismo requiere la colonización. Una nación o un pueblo no elegirán ser explotados económicamente o dominados culturalmente. Para aceptar su papel tienen que estar colonizados.

Lo que queremos destacar es cómo la institución escolar es el espacio privilegiado socialmente para "formar" e incorporar a la "civilización" a los sujetos. La escuela queda así considerada como la instancia idónea para lograr posiciones de "progreso" y modernidad. Atribuciones reconocidas socialmente que hacen ver el aparato escolar (y a toda actividad educativa) imprescindibles de todo proceso de trasmisión de conocimientos y de la articulación de estos con las necesidades de la sociedad: asegurar su desarrollo, reproducción y cohesión entre los diferentes grupos sociales. La educación necesita de un saber "razonablemente" válido a enseñar que resulte significativo a los individuos, pues de este proceso de aprehensión con el saber, dependen los niveles de continuidad entre la que ofrece la escuela y lo que se haya fijado que requiere la sociedad.

Ahora bien, el imperialismo en su particular manera de intromisión en América Latina, paradójicamente en su discurso defiende y proclama a la democracia como su baluarte. Asunto que tratamos a continuación destacando el concepto de democracia y las problemáticas de la misma en la región latinoamericana.

LA DEMOCRACIA

Democracia etimológicamente proviene del griego *'demokratia'*, de *'demos'*, pueblo y *'kratos'*, autoridad. Así, comúnmente quiere decir autoridad o poder del pueblo, que el poder pertenece al pueblo. O el gobierno en que el pueblo ejerce la

soberanía. Mas ¿qué entenderíamos por pueblo, autoridad, gobierno y soberanía?, son cuestiones que escapan de nuestro objeto de estudio, la pregunta no es sólo ¿qué significa democracia? Sino también, y al mismo tiempo, qué representa. En este espacio queremos destacar a la democracia como un término político, que implica una democracia a escala nacional gestionada por el estado. Y más bien, en un sentido estrictamente etimológico no existe ningún país en que se dé cabalmente esta forma de gobierno, de ahí que la democracia sea "una construcción simbólica en la cual la soberanía abstracta se atribuye al pueblo y el poder funciona en su nombre y beneficio, pero la práctica efectiva y concreta de la autoridad le escapa y recae en los gobernantes que han elegido".[29] Debido a que la intervención constante del pueblo en la gestión gubernamental de los asuntos corrientes es imposible, las discusiones sobre la democracia se han orientado hacia otras direcciones:

a) La democracia como "mecanismo" de elección gubernamental, sin ninguna perspectiva histórica o social, tipo sajón y,
b) La democracia como "valor", o sea como un proyecto de realización personal y colectivo, que se planteó desde la Revolución Francesa. Estas dos concepciones son válidas: después de la caída del socialismo, 1989, nadie puede negar que la democracia formal (mecanismo) constituye el punto de partida indispensable para llegar a una democracia más sustancial, la democracia como valor.

El planteamiento de estas dos concepciones ha tendido a soslayar el factor humano. La democracia no puede existir, ni sobrevivir, si no es el resultado de una experiencia, de un consentimiento auténtico y de una responsabilidad personal: "la democracia no es solamente un procedimiento electoral ni una forma de gobierno, es, también, un modo de vida". Mas la conclusión anterior es sumamente ambiciosa y requiere virtudes cívicas que no existen ni en los países con "mayor tradición

[29] Arriola, Carlos. ¿Qué es la democracia?, p. 8

democrática". A manera de conclusión, lejos de reducir a un conjunto de instituciones y mismo de valores, la democracia es, además una filosofía y una escuela de la responsabilidad para cada ser humano al igual que para la colectividad; la democracia es una tarea inacabada, no sólo en los países que han accedido recientemente a ella, sino también en aquellos que estiman, erróneamente, haber concluido su edificación y consolidación.

Las líneas anteriores fueron enfocadas hacia el concepto de democracia, ahora analizaremos los problemas que enfrenta la democracia en América Latina. González Casanova señala que: "La democracia es una utopía. "El gobierno del pueblo, para el pueblo y por el pueblo" como dijo Lincoln, o "La democracia para todo el pueblo" como dijo el Subcomandante Marcos, es una utopía. Nada más lejano a la realidad."[30] Dicha afirmación se fundamenta en el hecho en que todas las democracias han sido excluyentes y que la falta de una democracia incluyente explica el fracaso de cada uno y todos los proyectos humanistas. Parece así que la democracia incluyente no sólo es una utopía, sino un camino para que se cumplan las utopías que no se cumplieron, y que en la Revolución Francesa se expresaron en el lema de "libertad, igualdad, fraternidad". Así, la libertad sólo se alcanza con una democracia no excluyente, y que una política menos injusta sólo se alcanza con una democracia incluyente. Demos ejemplos: quienes constituyen la democracia definen y delimitan el concepto y la realidad; los esclavistas construyeron la democracia griega y excluyeron a los esclavos y a las mujeres. El pensamiento conservador y neoconservador de nuestro tiempo se apropia del pensamiento liberal y neoliberal para forjar una democracia elitista y excluyente, que acaba con las concesiones sociales a que la burguesía se vio obligada otorgar durante el ascenso de las luchas obreras en la metrópolis y de las luchas de liberación nacional en las colonias. Sin embargo hasta ahora, así sean movimientos "conservadores", "liberales", "socialdemócratas", "nacionalista-revolucionarios",. "comunistas" o "marxista-

[30] González Casanova, P. "La democracia de todos". En Dialéctica, Núm. 31, p.4

leninistas" no han logrado construir una democracia incluyente; nunca hasta ahora se ha pensado con profundidad y con seriedad en una democracia universal, planetaria y no excluyente, menos aún en su posible estructuración, difusión y consolidación. En su lugar, hoy neoliberales y neoconservadores se adjudican la definición de la democracia y dogmatizan sobre ella como parte de un mercado global cada vez más reducido y excluyente. Entre las opciones latinoamericanas de una democracia incluyente está la de los zapatistas en Chiapas que hablan de una "democracia de todos"; porque más que el milagro de una especie de neoliberalismo democrático y social, se dará un complejo proceso de luchas por la democracia incluyente, la libertad, la igualdad, la autonomía, y con ellas por la justicia social contra la exclusión, el empobrecimiento, la depredación y la explotación.

Para comprender mejor estas situaciones, como se ha venido escribiendo, regresemos a partir de las guerras de independencia de América Latina. Las cuales no se diferenciaron mucho de las revoluciones burguesas de sus "hermanos" europeos, fue el cambio de discurso acerca del poder lo que se modificaba y daba pie para legitimar nuevos valores, pero su base seguiría intacta. El poder debía quedar en manos de ciudadanos dotados de derechos individuales, opción más acorde con el desarrollo del capitalismo que trasformaba la realidad social. Instaurado el Estado burgués, a fines del siglo XVIII y principios del XIX, la burguesía como clase social hegemónica despojó al pueblo de su capacidad para poder participar en el proceso de toma de decisiones. Efectivamente, se puede afirmar que los momentos democráticos de las revoluciones burguesas han sido pocos y de duración breve, imponiéndose una forma autoritaria y violenta de control y ejercicio del poder político. Las revoluciones burguesas no buscarán asentar su poder en el acto democrático, sino más bien crear una organización social basada en la lógica de la producción industrial del capital, desde dónde fundamentar más eficazmente su racionalidad económica. Así las clases dominantes tratan de imponer por la fuerza y la violencia una racionalidad política escindida, donde las formas de

las cuales se reclaman no coinciden con los contenidos materiales desde las que actúan. Por ello las clases dominantes pueden definirse como vocacionalmente democráticas, pero condenadas a ser autoritarias y violentas en sus actividades concretas. El resultado de esta esquizofrénica realidad es el nacimiento de una cultura de la violencia asentada en un lenguaje totalmente autoritario y de formalidad democrática. Democracia y desarrollo fundamentaron el discurso renovado de las clases dominantes en América Latina a partir de los años cincuenta. Las nociones de orden y progreso fueron sustituidas por las categorías de democracia y desarrollo. Y de acuerdo con Roitman: "La propuesta modernizadora trasladó el problema a una concepción del cambio social que dependía de la predisposición psicológica de los sujetos para socializarse en los valores universalistas del desarrollo político y económico. Asimismo la concepción dual de las sociedades latinoamericanas facilitó articular una propuesta dualizadora de la cultura. Cultura tradicional, oligárquica y caciquil versus moderna, burguesa y democrática. En cualquier caso, la modernización debía establecerse por medio de un proceso de secularización que eliminara los obstáculos y resistencias al cambio social provenientes de la cultura oligárquica-tradicional".[31]

Como nos damos cuenta, el término democracia es extremadamente ambiguo, se presta a que sea enarbolado por las fuerzas más contrarias; hoy las propias clases dominantes, los propios centros de hegemonía imperialista, incluso grupos e individuos cuyo comportamiento se caracteriza por el autoritarismo y la represión hablan de democracia; la contradicción entre sus palabras y su conducta es obvia, aberrante. Pero no es la única contradicción. La definición del concepto democracia es distinta de la que sostienen las fuerzas populares y revolucionarias, los conceptos son incluso antagónicos; es más, las propias fuerzas populares y revolucionarias tienen distintos conceptos de democracia. Sin intentar dar un concepto más,

[31] Roitman Roseman, M. "Democracia y autoritarismo en la cultura latinoamericana" en Triana Martínez, A. (comp.) Democracia en América Latina, p. 93

consideramos que democracia es una lucha por la independencia nacional, por el territorio de un pueblo soberano, de mayoría social y nacional, contra la democracia de minorías o élites de políticas neoliberales y trasnacionales. Una liberación democrática con mayor participación orgánica y práctica del pueblo en la economía, en la política, en la cultura, en el Estado. Por ejemplo, la democracia que hoy se proclama en nuestro país es limitada en sus efectos sociales y nacionales. Una democracia sin justicia social y sin independencia nacional no tiene sentido. Tal es el caso de Cuba, la actitud de Estados Unidos, país "modelo" de la democracia es de hipocresía, al imponer un bloqueo de guerra económica, ideológica, psicológica y diplomática por más de treinta años. Por ello de ¿qué sirve votar por cierto partido, si al final todo es puesto bajo la tutela del gran capital?

Ahora bien, la pretendida liquidación del sujeto implica necesariamente la liquidación de la democracia en el sentido de una participación real de los ciudadanos en los asuntos públicos; asimismo el sometimiento de los sistemas educativos bajo los intereses de la gran empresa trasnacional, con la creciente exclusión de la dimensión humanística y de formación democrática de los educandos. Todo ello indica el avance de un proyecto antidemocrático mundial. "Es obvio que un proyecto totalitario de tal radicalidad que pretende convertir al *homo sapiens* en *homo oeconomicus* y trabajador adaptable (capital variable) y que causa los estragos sociales que observamos en el neoliberalismo, provoca inevitablemente reacciones de los grupos sociales y sectores políticos más diversos que pretenden organizarse a nivel latinoamericano".[32] Tal es el caso por ejemplo del EZLN, movimiento armado del Estado de Chiapas. Una democracia con matiz neoliberal no garantiza una educación para todos, porque no le es redituable.

Resumiendo, la educación institucional en el marco del imperialismo *versus* neoliberalismo como cancelación de la actitud crítica, no es más que el resultado de

[32] Dieterich, H. Et al. Op. cit. p. 10

lo que Freire llama "nuestra inexperiencia democrática" Nos dice: "¿Dónde buscar las condiciones de las cuales hubiese surgido una conciencia popular democrática, permeable y crítica sobre la cual se hubiese podido fundar auténticamente el Estado democrático? ¿en nuestra colonización basada en el gran dominio? ¿En las estructuras feudales de nuestra economía? ¿En el aislamiento en que crecimos aun internamente?... ¿En las condiciones por las cuales hubiéramos podido crear y acrecentar disposiciones mentales críticas y, por eso mismo, democráticas?... No, éstas no eran condiciones para poder constituir aquel "clima cultural específicos para el surgimiento de los regímenes democráticos..."[33]

Y para avanzar hacia sociedades democráticas, Freire nos habla de una "transitividad" de la conciencia, punto que trataremos en el siguiente capítulo. Y es que "Una reforma democrática, afirma Zevedei Barbu- o una acción democrática en general, debe hacerse no sólo con el consentimiento del pueblo, sino con sus propias manos". En sí, se puede superar esa "inexperiencia democrática" por una nueva experiencia: la de la participación y la espera de la superación de la irracionalidad y opresión que vive hoy América Latina. y en ese sentido la propuesta de Freire nos ofrece algunas posibilidades.

Hasta aquí hemos mencionado el Neoliberalismo y algunas repercusiones en la educación, sin dar mayor profundización. Las políticas educativas actuales en Latinoamérica no se podrían comprender sin ubicarlas en este contexto. Y es lo que nos ocupa en el siguiente inciso.

[33] Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad, p. 75, 76

1.3 EL NEOLIBERALISMO Y SUS IMPLICACIONES EN LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Decíamos que, en el contexto del Neoliberalismo, la educación no puede quedar al margen o ajena a las implicaciones que esto origina. Por ello se hace necesario analizar el papel del neoliberalismo en la educación latinoamericana y rescatar el tipo de formación que se está impulsando. Y al identificar la problemática de formación, consideramos que la propuesta y pensamiento de Paulo Freire se presenta como una alternativa de formación para el sujeto latinoamericano.

CONCEPTUALIZANDO AL NEOLIBERALISMO

Recordemos que en los inicios de los noventas, con la caída de los regímenes socialistas en el mundo, quedó como triunfante en la escena mundial la cosmovisión del llamado capitalismo liberal o Neoliberalismo. El liberalismo es un sistema de pensamiento que comenzó a gestarse en los siglos XVII y XVIII, en Inglaterra y Francia, que se fundamenta de principio a fin en la voluntad humana, considerada como absolutamente libre. Es la cosmovisión de hipervalorar la libertad del hombre y considerarla como fuente de todo derecho y de toda la sociedad, con un rechazo abierto o tergiversando de lo racional, lo moral y lo religioso, sustituyéndole por el sentimiento y la experiencia sensible. Dependiendo del área de la cultura que se trate, el liberalismo toma distintos nombres, en el caso de la economía es el capitalismo.

De hecho el liberalismo ha llamado la atención sobre las libertades, poniendo especial énfasis en la libertad económica. De esa manera el liberalismo atenta contra el hombre, porque privilegia el poder económico sobre cualquier otra cosa, y eso es inadmisible.

Actualmente ser neoliberal es dejar que el mercado se encargue de todo y reducir el papel del Estado. De tal forma que la nueva figura del Estado es la de un Estado no propietario, pero si lo suficientemente comprometido en la vigilancia del proceso económico. Un Estado al servicio de la sociedad y no un Estado patrón, menos productor y más un Estado promotor proveedor.

En sí "el neoliberalismo no es un cuerpo de doctrinas homogéneo, con tesis bien establecidas y aceptables por todos los que se confiesan neoliberales. El neoliberalismo implica más bien una tendencia intelectual y política a primar, es decir estimar más y fomentar preferentemente, las actuaciones económicas de los agentes individuales, personas y empresas privadas, sobre las acciones de la sociedad organizada en grupos informales (pensionistas), formales (asociaciones de consumidores, sindicatos), en asociaciones políticas (partidos) y gobiernos. Por eso pone tanto acento en todo lo que garantice la libertad de actuación de los agentes individuales en la economía, y en primer lugar la propiedad privada de los medios de producción, de las ganancias y la defensa del patrimonio"[34]

Pero, más que buscar un concepto, sigamos el análisis realizado por González Casanova,[35] en el que presenta al neoliberalismo como un proyecto insuficiente. Las características del neoliberalismo que el autor considera inviables son las siguientes:

1. El auge del Neoliberalismo no implica de ninguna manera el fin de la historia. No se puede asegurar que la única alternativa de desarrollo de la humanidad debe ser la del capitalismo financiero. Si bien es cierto que en este momento difícilmente se pueden vislumbrar proyectos económicos viables frente a la modernización, esto no significa que estemos ante una situación irreversible. Lo será es cierto, mientras se sigan copiando

[34] Luis de Sebastián. Neoliberalismo global. p. 11
[35] González Casanova, Pablo. "La crisis del mundo actual y las ciencias sociales en América Latina", en Anales de Sociología. Sep-dic. 1990, pp. 97-99

modelos, y limitando las alternativas que consideren la situación especifica de América Latina, sin las cuales difícilmente se podrán superar los problemas actuales.

2. **Para el neoliberalismo la deuda externa y la creciente transferencia de capitales de África, Asia y América Latina a los países industriales y sus grandes centros de control de capital, no constituyen modernas formas de explotación. Sin embargo, y por el contrario, no sólo es en efecto explotación, sino que implican también alternativas de control y manipulación. La deuda de América Latina somete a nuestros países a las decisiones de los centros financieros internacionales. Por la deuda externa América Latina renuncia a su autonomía y soberanía, y, ahora también, al control de sus bienes y recursos naturales, (incluida la educación). Estamos ante una moderna forma de anexión, pero ya no territorial (con recursos, carencias y problemas), sino sólo de bienes y capital.**

3. El neoliberalismo sostiene que las libres fuerzas del mercado resolverán de manera natural los problemas económicos y sociales de la humanidad. Sólo que esta posición aparente de apertura trajo consigo graves problemas por partir de una consideración inicial errónea, pues para hablar de que es el libre mercado quien soluciona los problemas, se requiere que los participantes estén en igualdad de circunstancias, de lo contrario la competencia es desleal. Y en una situación de crisis social lo menos que ocurre es que los diferentes actores sociales estén en situación de igualdad, por lo que la libertad de las diferentes fuerzas del mercado está: sumamente cuestionada. Lo que ahora se observa como resultado de esta posición es una mayor dependencia de los países latinoamericanos respecto de los grandes centros financieros de control del capital, y, al interior de las sociedades, la acumulación del capital en grupos cada vez

más poderosos, y la consiguiente pauperización de las clases medias, así como el incremento de la miseria en los grupos marginados.

4. **El Neoliberalismo considera que es mediante la ayuda internacional como se resolverán los problemas generados por la pobreza extrema. Es un sistema de caridad internacional que más que pretender resolver las causas de la pobreza, lo que hace es propiciar paliativos a la miseria que trae consigo la explotación neoliberal.**

5. **La modernización trasnacional no está generando una nueva civilización universal. Por el contrario, hay una creciente pérdida de sentido en la acción social; esto es, de normas y valores que permitan la vinculación entre los diferentes actores sociales, y de criterios específicos que posibiliten el beneficio social del propio trabajo, y ahora también, del sacrifico que se exige a las clases trabajadoras y grupos marginales.**

6. **EL neoliberalismo considera de manera errónea que el consumo será el fiel de la balanza que oriente las tendencias del mercado. Contra la creencia neoliberal, no es el consumo quien determina las tendencias en la producción. Detrás del consumo está la publicidad, que a su vez es controlada por los grandes medios de comunicación masiva, y con mayor fuerza, la publicidad es fortalecida por la telecomunicación. El consumo, en consecuencia, no se orienta ni por las necesidades sociales, ni por las bondades del producto que se ofrece, sino por las imágenes que se constituyen en torno a las necesidades sociales, y a las bondades de los productos.**

7. **Entre las falacias más notables del modelo neoliberal está la pretensión de que el Estado no debe intervenir en economía. La reducción del ámbito de**

acción del Estado trae consigo la privatización de la dimensión social de las instituciones de asistencia social. Se considera, por otro lado, que el Estado es mal administrador de empresas y pésimo productor, por lo que debe limitar su papel a ser un buen administrador (ya no gobernador) de los recursos y bienes de la Nación.

8. **Por si fuera poco, el Neoliberalismo anuncia que hemos llegado al fin de las ideologías. La situación en que el neoliberalismo es en sí mismo un proyecto ideológico, supone, como ya se vio, una determinada manera de entender, interpretar y explicar las sociedades. Se trata de una ideología que se pretende racional, pero que se limita en su ámbito de acción a la razón técnica o instrumental, y así su visión es subjetiva, parcial y claramente limitada.**

Así, la pretensión de racionalizar los fenómenos sociales en el ámbito del control y del dominio se ha llegado a presentar como la única alternativa posible. De esta forma, si inicialmente la preocupación fue por pensar en controlar los procesos económicos, ahora el ámbito de control se traslada precisamente a las estrategias políticas, y entre ellas, a la política educativa.

Y en cuanto a lo que se refiere a la educación, la propuesta neoliberal consiste en limitar al máximo la intervención estatal y ampliar la participación privada en la educación, creando un mercado educativo que vía oferta y demanda, adecue los recursos humanos calificados a los requerimientos sociales. Ello permitirá elevar la calidad y eficacia educativa. Y se reafirma la función técnica de la educación como formadora de habilidades y conocimientos para el sistema productivo y social. Ya que se considera que la educación no ha podido satisfacer plenamente los requerimientos sociales con la calidad y especifidad que se exigen

"por culpa" de la intervención creciente del Estado, que impide el funcionamiento del mercado educativo: libre oferta y demanda de la educación.

El neoliberalismo educativo en América Latina se ha desarrollado con base en los requerimientos del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), que pese a las diferencias de sus respectivas actividades financieras (el FMI) se dedica principalmente a problemas de balanza de pagos, y, el Banco, a la asignación de recursos directa o indirectamente vinculados con sectores productivos); se infiere una identidad de propósitos y de políticas de ambas instituciones respecto al sistema económico internacional en el ámbito capitalista. Y en razón de la propia evolución de la economía intencional, el Banco ha ido adecuando y desarrollando sus propias funciones, y extendiendo progresivamente su radio de influencia; al comienzo fue un modesto organismo que favoreció la reconstrucción de los principales países capitalistas. Posteriormente, se dedicó a financiar el proceso de crecimiento de los países "subdesarrollados"; en cierto momento, acometió además un concepto más trascendente de la pobreza y del desarrollo, con base en consideraciones económicas, sociales y políticas. Finalmente, el Banco alcanza responsabilidades globales inherentes a la crisis internacional, en las que las soluciones contra el subdesarrollo tratan de entrelazarse con las salidas de los capitales productivo-financieros internacionales y su reflejo en la estructura de poder en el sistema de naciones.

Y en cuanto a educación se refiere, el Banco Mundial ha introducido el concepto de "capital humano" que se define como la acumulación de conocimientos y aptitudes de las personas. La formación de capital humano a través de la educación consiste en atender a su productividad (como en el capital físico), pero, asimismo, a su conducta sociopolítica."[36] Al respecto, dos son las aproximaciones que realiza el Banco. En primer término, apoya la formación de profesionales en las tareas propiamente técnicas, ofreciendo incentivos a la educación media y superior

[36] Lichtensztein, S. Políticas globales en el capitalismo: El Banco Mundial, p. 60

privada. El Banco justifica esta orientación por la escasez de recursos, que no deben ser desperdiciados en formaciones que, a su entender, no tienen aplicación práctica (ciencias sociales, por ejemplo). En segundo término, la educación básica debe cumplir los objetivos mínimos de aprendizaje, que comprenden la alfabetización y aptitud numérica funcionales, planificación familiar y salud, cuidado infantil, nutrición, saneamiento y los conocimientos necesarios para la participación del individuo en actividades cívicas. Así, los dos principales objetivos que resaltan son el crecimiento económico y la satisfacción de las necesidades básicas, aunque para el Banco,[37] la satisfacción de las necesidades básicas está subordinada al crecimiento económico. Ambos objetivos se vuelven componentes de la misma estrategia y, formalmente, se presentan con igual jerarquía.

En este contexto, la educación es concebida como capacitación y adiestramiento para el trabajo, perdiendo su función de formación integral del individuo y de socialización. Formación no consiste sólo en una trayectoria escolar para lograr cierta profesión o un perfil; es un proyecto dialéctico de constitución de sujetos, en el que no sólo intervienen la educación y el trabajo, sino también todas las experiencias e interacciones del individuo que se inscribe en un contexto social e histórico; así como una inserción totalizadora y comprensión adecuada del mundo. En cambio, la capacitación sólo se propone incorporar de una manera eficiente al sujeto a su puesto laboral, al actuar inmediato, funcional y pragmático.

Y especialmente la educación tecnológica, que no equivale sólo a habilidades o capacidades, que nadie puede estar en contra de eso, sino más bien constituye un discurso encubierto para liquidar el concepto mismo de sujeto pensante. Asimismo, entre las tendencias actuales están la de privatizar la educación media superior y

[37] En el plano latinoamericano, el Banco Mundial sostiene relaciones con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Las diferencias iniciales entre estos dos organismos a principios de la década de los sesenta, se debieron al propio contexto en que surgió el BID. Efectivamente, la creación del BID fue promovida por algunos países latinoamericanos en contra- en ese entonces- de las posiciones de Estados Unidos y, en cierta manera, como expresión de protesta por la política del Banco Mundial en la región.

superior; de "tecnologizar" el sistema educativo (Lineamientos del FMI). Es decir, debido a que la racionalidad del pragmatismo ha restringido a la razón, hacia una razón instrumental, las formas de integración de la sociedad son limitadas a la sola acción social generada por el trabajo, perdiendo de vista otras dimensiones importantes de la misma. Asimismo se relaciona con saberes que se privilegian; de acuerdo con Habermas, existen saberes empírico-analíticos centrados en la ciencia, cuyo interés es técnico y de dominio. El interés técnico obedece a los imperativos de la producción y el trabajo. De ahí por tecnologizar el sistema educativo.

Por otro lado, los sistemas educativos latinoamericanos se sentirán empujados a subordinarse a los intereses de la producción y a entregar las escuelas a las "fuerzas del mercado", y que por supuesto no actúan en igualdad de condiciones. Aumentará el peso de los grandes grupos económicos en las decisiones de política educativa, privilegiando un elitismo basado en la competencia, a costa del carácter público y popular de la educación. De esta manera llegará el momento en que la educación sea considerada como un servicio; no un derecho, y que las reformas educativas recientes constituyan el ámbito ideal para formar la mano de obra que demanda el mercado, porque la nueva organización del trabajo se basa en la productividad.

SOBRE LA FORMACIÓN

Ahora bien, y de acuerdo a lo anterior ¿Qué tipo de formación y de hombre se está imponiendo? ¿Puede así el hombre estar conciente de su realidad para luego trasformarla?. Y siguiendo a Zemelman: "¿Podríamos decir honestamente que hay pensamiento en América Latina? ¿Hay realmente pensamiento? ¿Qué paso con la capacidad de cada uno de ustedes de colocarse frente a su contexto, frente a su país? Porque si no lo hacen, no están pensando, y si no están pensando se trasforman en

los seres pasivos, que están contribuyendo, a través no de su acción sino de su omisión, a que estás lógicas se impongan"[38]

Y es que la razón instrumental invade no sólo el ámbito de la producción, sino también el pensar y la comprensión de la realidad. Esto implica la formación de un sujeto carente de subjetividad.

Es conveniente retomar el aspecto de la formación que actualmente se piensa como una actividad meramente funcional, con concepciones y/o definiciones restringidas. Es necesario romper con las visiones e ideas que reducen la categoría y la formación a conceptos de perfeccionamiento, educación continua, capacitación y actualización. Aunque hay que subrayar que, articuladas las relaciones de estos conceptos, vienen a ser parte del amplio y complejo proceso formativo del hombre. La formación al ser una categoría histórica, política, económica y filosófica, hace referencia a un "... ascenso a la generalidad, a una tarea humana. Requiere sacrificio de particularidad a favor de la generalidad (...) Hegel desarrolla la génesis de una autoconciencia verdaderamente libre en y para sí mismo, muestra que la esencia del trabajo no es consumir la cosa, sino formarla".[39]

Cuando el ser humano descubre su capacidad creadora y trasformadora (en el trabajo), se reconoce como un hacedor de historia, se autoreafirma, se da un sentido a sí mismo y, sobre todo, mantiene constante su apertura hacia lo diverso y plural, resultando esto de trascendental importancia, como una medida de resistencia ante las pretensiones y presiones de la ciencia moderna. La formación, vista así, no es algo que se ejecute y logre al modo en que funcionan las teorías y objetivos técnicos, sino que tal proceso hace referencia a una permanente reflexión filosófica que

[38] Zemelman,, H.en Dieterich, H. et al, op cit., p. 105
[39] Gadamer, H. George. Verdad y Método. p. 41

provoca revelaciones desconocidas, dudas sobre los discursos dominantes (que la amordazan) que legitiman valores, costumbres y proyectos formativos sospechosos.

Uno de los problemas serios en la formación es la continua intención de fragmentar el proceso formativo; se habla de formación profesional, formación teórica y/o intelectual o práctica. Pareciera entonces que la categoría es algo exterior al hombre, algo que se hace, se lleva o concluye. La mayoría de las veces se pasan por alto los procesos subjetivos del hombre. No se comprende que la formación, en un sentido serio, conduce a significar experiencias cotidianas que pareciera que han perdido el sentido. Al señalar lo anterior queremos decir que no es posible hablar de formación como se habla de fragmentos o partes que no se corresponden. Consideramos que de lo que se trata es de articular las diferentes experiencias de formación, sin desfasarlas o dar mayor relevancia a alguna. Consumar esto es pensar la formación como un espacio de reflexión que posibilita la defensa de la interioridad del hombre, permite también hacerla responsable de su personalización, así como una fuente de proyectos impensados que sólo dependerán del cómo se concibe y vive tal proceso formativo.

Por otro lado, Honoré deja de manifiesto que el acercamiento hacia la formación debe ser la de un hombre íntegro, completo en sí mismo y desde su entorno natural y social que al interactuar con él forman un ser diferente a otros en distintos espacios y tiempos en tanto son diferentes las experiencias que los forman y la manera en como se apropian de las mismas, por eso en su teoría de la formatividad[40] se retoma a la formación como un proyecto que se ha planeado y toma en cuenta al sujeto como persona íntegra que interactúa a través de su práctica y su experiencia.

[40] "Es decir el conjunto de los hechos concernientes al de la formación concebida como el aspecto humano del fenómeno evolutivo". Cfr. Honore, B. Para una Teoría de la Formación. p. 13

Y ante esta problemática de formación, consideramos que la propuesta y pensamiento de Paulo Freire (asunto del próximo capítulo) se presenta, como una alternativa de formación para el sujeto latinoamericano; para nuestra Universidad, para minimizar los impactos del Neoliberalismo como el Tratado de Libre Comercio y sus repercusiones.

CAPÍTULO II

SEMBLANZA DE LA PEDAGOGÍA LIBERADORA DE PAULO FREIRE.

Subíndices

II.1 Fundamentos de la Pedagogía Liberadora.

II.2 Obra y pensamiento de Paulo Freire.

II.3 La educación como práctica de la libertad.

II.4 Pedagogía del oprimido.

CAPÍTULO II.
SEMBLANZA DE LA PEDAGOGÍA LIBERADORA DE PAULO FREIRE.

2.1 FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGÍA LIBERADORA.

En este capítulo pretendemos destacar los puntos medulares de la Pedagogía Liberadora de Freire con el propósito de resignificar su pensamiento ante algunas problemáticas que tratamos en el capítulo anterior, para en el tercer capítulo concretar.

Lo primero a considerar es qué entendemos por pedagogía liberadora y cuáles serían sus fundamentos. Y aunque mucho se ha escrito sobre ello, si quisiéramos abarcar a todos los autores que comúnmente se identifican con esta corriente, sería insuficiente este espacio. Por ello nos concretaremos en la teoría de la liberación desde la perspectiva freireana.

Después haremos una semblanza del pensamiento y obra principal de Freire, destacando cómo se conformó su teoría a partir de los autores que lo influyeron. Conocer más de nuestro autor se hace necesario, debido a ser la parte central de este trabajo.

Y finalmente analizaremos dos de sus principales libros que contienen los aspectos fundamentales de su pedagogía: "La educación como práctica de la libertad" (1969) y "Pedagogía del oprimido" (1970).

¿QUÉ ES LA PEDAGOGÍA LIBERADORA?

De acuerdo a José C. Libaneo[41] hay que diferenciar entre pedagogía liberal, pedagogía libertaria y pedagogía de la liberación.

La pedagogía liberal tiene su sustento en la doctrina liberal que apareció como justificación del sistema capitalista que, al defender la preponderancia de la libertad y de los intereses individuales en la sociedad, estableció una forma de organización social basada en la propiedad privada de los medios de producción, también denominada sociedad de clases; la pedagogía liberal, por lo tanto, es una manifestación propia de ese tipo de sociedad.

La pedagogía liberal (actualmente neoliberal)[42] sostiene la idea de que la escuela tiene por función preparar a los individuos para el desempeño de papeles sociales, de acuerdo con las aptitudes individuales. Para eso, los individuos, necesitan aprender a adaptarse a los valores y normas vigentes en la sociedad de clases a través del desarrollo de la cultura individual. El énfasis puesto en el aspecto cultural esconde la realidad de las diferencias de clases, pues aunque difunde la idea de la igualdad de oportunidades no tiene en cuenta la desigualdad de condiciones.

El hombre puede y debe ser educado en la libertad, aunque en este caso se trata del modelo de educación burguesa, y la libertad es entendida aquí en sentido individualista y nunca social, y que lleva aparejados un conjunto de libertades en materia religiosa, jurídica, política, cultural y económica; y como lógica consecuencia de este, una especie de "neutralismo educativo estatal": el Estado se inhibe en cierto modo y, aunque no se desentiende de los problemas educativos, no adopta una postura definida en relación a los fines y los medios, y así, frente al centralismo educativo, se preconiza la autonomía educativa de las regiones, de los municipios y, por supuesto, de la iniciativa privada.

---

[41] Cfr. Libaneo J. C. "Tendencias pedagógicas en la práctica escolar", en Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores. (Antología), comp. Barco de Surgi, Susana, pp 39-54.

[42] La pedagogía neoliberal tiene diferencias con respecto a la primera, principalmente en los aspectos económicos. Como se expuso en el capítulo anterior, la pedagogía o educación neoliberal, esta supeditada a los intereses de la iniciativa privada.

Entre sus diferentes versiones se encuentran la pedagogía conservadora, la llamada Escuela Activa o Nueva con Dewey, Montessori, Decroly, entre muchos otros.

Por su parte la pedagogía libertaria defiende la autogestión pedagógica y en sus modalidad más conocida, la "pedagogía institucional" pretende ser una forma de resistencia contra la burocracia como instrumento de la acción dominadora del Estado que todo controla (profesores, programas, evaluaciones, etc.), quitando autonomía. Se centra en buscar, en primer lugar, transformar la relación docente – alumno en el sentido de la no – directividad; esto es, considerar desde el comienzo la ineficacia y la nocividad de todos los métodos basados en las obligaciones y amenazas. La pedagogía libertaria abarcaría todas las tendencias antiautoritarias en educación, entre ellas las anarquistas, psicoanalíticas, sociológicas y también las docentes progresivistas. Así, no se trata de un único y compacto movimiento, son más bien distintas aportaciones teóricas y prácticas que participan de unas características comunes (en general):

- Fe en la bondad natural de la naturaleza humana.
- Autonomía del niño, el niño como fin en sí mismo.
- Educación integral, desarrollo armónico del hombre.
- Tendencias autogestionarias.
- Crítica al sistema tradicional.
- El maestro como compañero, no como dictador.

Dentro de esta corriente podemos situar, en general y aunque no falten clasificaciones más restrictivas, a P. Fourier, P. J. Proudhon, M. A. Bakunin, L. Tolstoi, P. Robin, F. Ferrer I Guardia, las Escuelas de Hamburgo y de Summerhill, presidida por A. Neill, y como pionero, al propio Rousseau.

Así, la Pedagogía liberadora o de liberación sería aquella promulgada específicamente por Paulo Freire, mas, ¿cuál sería la diferencia con las dos anteriores?, consideramos que la pedagogía liberadora no sólo analiza lo que sucede dentro del aula o la institución escolar, va más allá al discutir las relaciones políticas y sociales en la educación, el rescate del hombre como sujeto histórico; entre otros aspectos que abordaremos más adelante.

Y aunque este trabajo de tesis llama a la Pedagogía de Freire como Libertaria y no Liberadora, a partir de este espacio para hacer más clara la diferencia, llamaremos pedagogía de la liberación o liberadora a la propuesta por Freire.

Hecha esta distinción analicemos los supuestos de la pedagogía liberadora.

Comenzamos señalando que previo a una pedagogía de la liberación, hay que hablar de una Filosofía de la Liberación, que implica reconocer a lo largo de la historia la presencia de categorías tales como centro-periferia, clases opresoras y clases populares, entre otras; pues como ya se analizó, desde la época de la colonización han existido situaciones de opresión y con ello se han dado también intentos de liberación, de ahí podemos decir que desde siempre ha existido una filosofía de la liberación en los pueblos, que es la que ha provocado las rupturas y donde los movimientos liberadores encontraron su fundamento.

Para la Filosofía de la liberación el problema de los oprimidos ha recaído en el hecho de que "el otro, que no es diferente (...) sino distinto, que tiene su historia, su cultura, su exterioridad, no ha sido respetado; no se le ha dejado ser otro",[43] de ahí que se hayan dado procesos de marginación y alineación. Así, ante estas condiciones de clase, la liberación se consideró como "el acto del oprimido por el que se des-oprime, del reprimido por el que se expresa o realiza"[44], en el acto

[43] Dussel, E. Filosofía de la liberación p. 40.
[44] Idem, p. 71

liberador o a través de él el oprimido deja su prisión (sea ideológica o represión física) y busca la afirmación de su ser, su verdadera condición en tanto sujeto con iguales derechos, oportunidades y sobre todo como poseedor de una cultura que debe reafirmar y promover.

La filosofía de la liberación sostiene también que dicha liberación del oprimido debe efectuarla él mismo "pero por mediación de la conciencia crítica del maestro-conductor: del intelectual orgánico y con y el pueblo"[45], de ahí que para el caso de Brasil se haya necesitado de un Paulo Freire, por ejemplo, o en épocas coyunturales como lo fueron la conquista, colonización e independencia de los países latinoamericanos se haya necesitado de algún sujeto que movilizara al pueblo.

Así entonces advertimos que en la Filosofía de la Liberación se reconoce la existencia de pueblos oprimidos que tienen la capacidad de desarrollar una conciencia crítica y con ello llegar al acto de liberación, tanto de sus condiciones sociales como económicas e ideológicas.

Podemos decir que la teoría liberadora está encaminada básicamente a hacer del hombre un sujeto crítico y reflexivo, tanto en términos educativos como en términos políticos y así, a su vez crear discursos que expresen las demandas reales de la sociedad mayoritaria. La educación viene a ser una vía importante para que el hombre genere sus proyectos de vida individual, familiar y social elaborados por su propio pensamiento, visión y conciencia activa para que posteriormente se vaya formando un proyecto político encaminado a un sólo plan de vida que satisfaga las auténticas demandas de las masas populares.

La Teoría de la Liberación cobra auge en todos aquellos contextos donde existen situaciones de opresión, Freire en Brasil y Amilcar Cabral en Guinea Bissau,

[45] Idem, p. 104

constituyen sólo algunos ejemplos más conocidos de los alcances de dicha teoría; ambos casos se distinguen por el hecho de haber reconocido el papel de la política en la educación como vínculo indispensable para la liberación; en ambos casos, también estamos hablando de momentos históricos muy similares: desigualdad social, atraso económico, situación de país dominado por una potencia extranjera, etc. pero de igual modo contando con sujetos empeñados en buscar la liberación. La Teoría de la liberación en ambos casos respondió a las demandas del momento, pues ante todo se buscaba una liberación ideológica primeramente (en donde el oprimido reconociera su condición y criticara la misma, a la vez que afirmara su propia cultura) para, posteriormente, luchar por la liberación y transformar la realidad.

Ahora bien, ¿por qué una educación liberadora? Se intenta ir paralelamente con la práctica de dominación, para escapar de ella en forma consciente, esto es: que el mismo oprimido que intenta liberarse se autoconfigure responsablemente, a partir de su descubrimiento y de su conquista, reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico.

Los opresores se manifiestan en una falsa generosidad hacia los oprimidos. Y quien mejor que los oprimidos para darse cuenta que es necesaria una liberación; liberación a la que no llegarán por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella. Es así, como vemos el concepto de liberación, como: "(...) el proceso permanente a través del cual el hombre trata de organizar la sociedad, a fin de que sean constantemente superadas las contradicciones de estructuras y relaciones que provocan cualquier tipo de dominación".[46]

No es hacer una pedagogía de él, sino con él, (el oprimido).

[46] Barreiro, J. Educación popular y proceso de concientización. p. 24

"La educación que propone Freire, pues, es eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente liberadora (...)".[47]

Por otro lado, la pedagogía de la liberación de Freire puede equipararse con las teorías críticas de la educación, que en palabras de Giroux se caracterizan porque sus teóricos "son críticos de las teorías educacionales ligadas a los paradigmas funcionalistas basados en supuestos extraídos de una racionalidad positivista(...)"[48]

Se concluye que educar para liberar es poner a los hombres en el camino de su liberación en la práctica política y descubrir los modos como el poder se ejerce. Aquí la educación adquiere un rostro renovado, porque ya no se reduce sólo a desarrollar cualidades y aptitudes, ni a formar seres humanos de acuerdo a un modelo, sino a partir de lo eminentemente humano, luchando por una vida justa e igualitaria.

En resumen, la filosofía de la liberación en América Latina podría situarse en un contexto social más amplio, el de la formación de una ciudadanía crítica de la realidad social en que se vive actualmente en esta región del mundo y en la defensa de la dignidad de la existencia humana.

Tenemos ahora que pasar al espacio pedagógico. Primero mencionando que Freire no abunda ni es explícito el concepto de pedagogía; interpretamos que pedagogía para Freire no es otra cosa que ver en la educación una práctica para la libertad (cuestiones que tratamos en los siguientes incisos), elaboró no una pedagogía dominante sino una pedagogía del oprimido, no para el hombre sino de él.

[47] Freire, P. La educación como práctica de la libertad. p. 18
[48] Giroux, H. A. Teoría y resistencia en educación. p. 59.

Así mismo una pedagogía que supere una disciplina todavía orientada a promover el "debe ser" como una mera prescriptiva. El pensamiento crítico, el pensar mismo, que no han sido objeto desarrollado por la pedagogía son tópicos que Freire sí discute.

Ahora bien, la pedagogía de la modernidad,[49] desde su origen se constituyó como una práctica eminentemente ideológica más adoleciendo siempre de confusiones en lo teórico. En tal situación, la delimitación del objeto pedagógico queda muy difusa. Por un lado se le plantea como "lo dado", y esto la orienta hacia una actividad meramente técnica. Por otro, la construcción de su objeto se le dificulta epistémicamente por la poca tradición reflexiva que posee (excepción de la postulación herbartiana) acerca de las condiciones de posibilidad del conocimiento, y su exacerbado acercamiento a lo fáctico e inmediato. En la práctica todo se problematiza al máximo, el campo laboral muestra las primeras señales de la confusión, cuando profesionales de la pedagogía se ven compitiendo con psicólogos, sociólogos, etc., por los puestos de trabajo.

Asimismo, "la confusión y falta de formación epistémica han permitido que decisiones importantes, como por ejemplo, la asignación de presupuestos para proyectos de investigación y la aprobación misma de los proyectos en su contenido y enfoque, quede supeditada a la racionalidad administrativa del dato técnico: generalmente es el presupuesto adjudicable estadísticamente y no la calidad o el sentido del proyecto la pauta para la decisión en la calculística racional. Esto es una problemática compartida de las ciencias sociales. En la pedagogía se potencializa la limitación."[50] Y como resultado al pedagogo sólo se le asignan las funciones de operacionalidad técnico-instrumental.

---

[49] "consideramos a la pedagogía actual como una práctica peculiar de la modernidad occidental Así, hablamos de su discurso partiendo, como recorte metodológico, de la pedagogía de la modernidad como una noción que no ha existido siempre. Es una invención moderna". Hoyos Medida, C.A. (coord.) Epistemología y objeto pedagógico. p. 19.

[50] Hoyos Medina, C.A. op. cit., p. 12.

Hoyos Medina nos invita a no aceptar la idea del objeto pedagógico como algo "dado", sino como objeto "posible de construir". Nos habla de condiciones de posibilidad de una práctica pedagógica fundamentada, y no ya como una mera práctica ideológica, o disciplina fáctica y factorial. Una educación como práctica de construcción reflexiva de sí mismo, mediante la educación de y con otros, y no pedagogía como práctica ideológica de la reificación de otros.

Creemos que el pensamiento o propuesta de Freire ayudará a que la pedagogía se interese en desarrollar un pensamiento crítico y total, a llevarla más allá de una mera prescripción inmediatista y utilitaria.

"La educación, en cuanto acompaña al hombre en su devenir histórico, no puede limitarse al quehacer técnico. Ha de promover la autorreflexión, de manera que estimule la superación integral del ser humano, y así continuar la superación de sí misma en su relación con las demás esferas de la dimensión humana. La transición por la epistemología es un paso de conocimiento adecuado a la formación.

La crítica honesta y la autocrítica rigurosa habrán de aportar lo demás."[51]

Freire coadyuva a que la idea de formación como posibilitadora de un trabajo no necesariamente pragmático instrumental, sino incluso de resistencia y ruptura.

Se hace necesario que la pedagogía y los pedagogos sigan trabajando para conformar una estructura teórico metodológica para la pedagogía para que así, ésta sea pensada como una disciplina de la educación y la formación humana, en su más amplia acepción.

Carlos Ángel Hoyos recomienda apoyarse en una teoría crítica-hermenéutica, la cual, sin embargo, queda muy lejos de la formación del profesionista de la pedagogía; investigadores que no se forman todavía en los currícula convencionales, ni aún en otras disciplinas, ni en postgrado.

[51] Idem., p. 38.

Pasemos ahora a la pedagogía y teoría de la educación Freireana.

2.2 OBRA Y PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

Dada la cantidad de escritos de Freire, se hace necesario una síntesis de las principales ideas de nuestro autor, destacando cómo se configuró su teoría.

DATOS BIOGRÁFICOS DE PAULO FREIRE

Pero antes, es conveniente mencionar los datos biográficos de nuestro autor:

Paulo Freire, brasileño, natural de Recife, nació el 19 de septiembre de 1921, del matrimonio formado por un oficial de la Policía militar, espiritista, y por una mujer católica; en este hogar aprendió el respeto por las ideas de los otros, lección que le dio su padre, no hostigando o despreciando las creencias de su madre. La crisis económica de 1929, con un traslado migratorio, permitió a Freire, pequeño aún, palpar en su propia carne el hambre y la indigencia. Hechos los estudios previos a los universitarios, comenzó la carrera de Derecho, durante la cual se ayudaba con la enseñanza de la lengua portuguesa en escuelas secundarias. A los veintitrés años contrajo matrimonio con una profesora de primaria, circunstancia que tuvo gran repercusión en el futuro de su existencia, pues abandonó muy pronto el ejercicio de la abogacía, para interesarse por la filosofía y sociología de la educación. Su labor de alfabetización comenzó en 1962 por el Nordeste, la región más pobre de Brasil, con una población de 10,000,000 de analfabetos sobre los 25 millones de habitantes. Su sistema pudo ampliarse inmediatamente a todo el país, apoyado por el Gobierno Federal. Durante el curso de 1963 – 1964 se extendieron a casi todas las capitales de los Estados brasileños los cursos para formar animadores y monitores.

En 1961 se fundo el Movimiento de Cultura Popular en Recife, del que Freire fue uno de los principales organizadores. Fue también profesor de Filosofía e Historia de la Educación de la Universidad de Recife.

El golpe de Estado de 1964 derrocó a Goulart, acusado de procomunista, al que sustituyó el general Castelo Branco. Estaba programada ya la fundación de veinte mil círculos de cultura, que habían de durar tres meses, capaces de alfabetizar en este breve tiempo a dos millones de brasileños. El golpe de Estado cortó en flor el movimiento alfabetizador de Paulo Freire, que terminó en la cárcel, donde permaneció sólo algunos meses, tras los cuales se refugió en Bolivia y luego en Chile. En este último país estuvo tres años,, colaborando en la emprendida Reforma Agraria. En 1970 se trasladó a Ginebra, como consejero del Consejo Mundial de las Iglesias. Freire sufrió, de joven, una crisis religiosa durante un año, pero después fue fiel a su catolicismo, del que ha criticado aspectos criticables, sinceridad que le valió la repulsa de algunos círculos confesionales católicos. Durante este periodo se desarrolla su experiencia africana, concretamente en Angola, Guinea-Bissau y Sáo Tomé y Príncipe. Para el segundo semestre de 1997 tenía programado dar clases en la Universidad de Harvard, sin embargo la muerte lo sorprendió antes de lograrlo. Aparte de sus principales libros que iremos mencionando, su obra total se encuentra en infinidad de revistas y publicaciones en diversos idiomas.

FORMACIÓN TEÓRICA DE FREIRE

Freire no habla mucho de los autores que leyó, ni en sus escritos hay una amplia referencia de los mismos. Tenemos así, que interpretar su obra.

De acuerdo a Dussel: "Inspirándose en Hegel, Merleau-Ponty, Sartre, Marcel, Mounier, Jaspers, Marx, Lukács, Freud y tantos otros, Freire desarrolla un discurso propio a partir de la realidad de las víctimas del Nordeste brasileño y de América Latina, para generalizar su teoría y práctica pedagógica en África primero, y posteriormente otros países periféricos, e igualmente centrales. Es una pedagogía planetaria que se propone el surgimiento de una conciencia ético-crita".[52]

[52] Dussel, E. Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión p. 439.

El propio Freire los menciona, más omite e incluye a otros "...a las que mi nuevo saber emergiendo en forma crítica dio sentido, haya yo "leído" la razón de ser o algunas de las razones de ser, las tramas de libros ya escritos que aún no había leído y de libros que todavía estaban por escribirse y que vendrían a iluminar la memoria viva que me marcaba. Marx, Lukács, Fromm, Gramsci, Fanon, Memmi, Sartre, Kosik, Agnes Héller, Merleav Ponty, Simone Weil, Aprendt, Marcuse..."[53]

Más, para destacar lo de mayor peso, tenemos que apuntar que la filosofía subyacente del pensamiento freireano, se conforma desde distintas vertientes filosóficas en una amalgama de envergadura, reuniendo la confluencia del pensamiento existencial, el hombre como ser en construcción. De Karl Jaspers retoma cómo el hombre busca constantemente la trascendencia, busca su razón de ser en el ser; así como la importancia de la comunicación. De Gabriel Marcel lo inspira que "...nuestro mundo es un mundo "roto", un mundo en trance de crisis.(...) Para Marcel, son tres los datos inmediatos de mi existencia subjetiva como persona: la existencia; la conciencia de sí como existente, la conciencia de sí como ligada a un cuerpo..."[54]

También destaca el pensamiento de la fenomenología, el hombre construye su conciencia en cuanto intencionalidad. Y sobre ello Freire sinceramente dice"... No es fácil entender a Hegel. No es fácil la fenomenología del espíritu ni la fenomenología de la percepción. Pero la cuestión es, primero yo no soy Hegel, ni Marx, ni Merleau-Ponty, ni Sartre. Y tengo que hacer mi opción. ¿Cuál es mi opción? Sartre sigue escribiendo para intelectuales. Yo quiero ver si escribo menos para intelectuales exclusivos. Entonces, yo tengo que hacer una opción con relación a mi lenguaje"[55] Por ello, si la fenomenología está presente en su obra, la presenta de una manera accesible.

---

[53] Freire, P. Pedagogía de la esperanza, p. 17.
[54] Xirau, R. Introducción a la historia de la filosofía. p. 403
[55] Torres Novoa, C. (Comp.) Entrevistas con Paulo Freire. P. 12

Es también de suma importancia el pensamiento marxista, del propio Marx, de Lukács, de Gramsci, Kosik, entre otros. Aunque Freire es atacado con dureza por una falta de precisión conceptual del marxismo. Sin embargo, Freire ha producido un pensamiento original. Y concordando con Puiggrós, "Uno de los elementos de mayor valor de esa concepción es su capacidad de integrar al marxismo como material que se entreteje con otros aportes – nacionales, latinoamericanos, cristianos-. En el caso de Freire – no de sus autocríticas, sino del núcleo persistente de su teoría – son válidas las siguientes palabras de Michel Foucault:"Yo cito a Marx sin decirlo, sin ponerlo entre comillas, y como no son capaces de reconocer los textos de Marx, paso por ser alguien que no cita a Marx. ¿Un físico, cuando hace física tiene necesidad de citar a Newton o a Einstein?. Los utiliza, no tiene necesidad de comillas, de notas a pie de página o de aprobación elogiosa que pruebe hasta que punto es fiel al pensamiento del maestro. Y como los otros físicos saben lo que hizo Einstein, lo que ha inventado, demostrado, lo reconocen al paso".Parafraseando y modificando otra expresión de Foucault, diremos que es imposible en al actualidad hacer educación popular "sin 'deconstruir' una serie interminable de conceptos ligados directa e indirectamente al pensamiento de Marx y sin situarse en un horizonte que ha sido descrito y definido por Marx". Podríamos agregar que hoy es imposible transformar la educación sin que el pensamiento de Freire se articule en aquel horizonte".[56]

Asimismo tiene mucho peso la dialéctica hegeliana, el hombre como autoconciencia, parte de la experiencia común hasta elevarse a sí misma a la Ciencia, y por el movimiento del devenir dialéctico, lo que es en sí, para a ser en y para sí. Y en el marco de esta confluencia el mayor peso lo tiene la dialéctica hegeliana, sobre todo en lo referente al proceso de concientización, cuestión que tratamos en el siguiente apartado.

[56] Puiggros, A. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. p. 206

Y Freire aclara: "Pero cuando hablo de conciencia, para que quede claro que no tengo una posición idealista, estoy refiriéndome al hombre como un cuerpo consciente. El núcleo central de este capítulo intenta comprender el fenómeno de la introyección de la conciencia dominadora por la conciencia oprimida. De lo que resulta que ésta se constituye como una conciencia dual. Es ella y es la otra hospedada en ella".[57]

No podemos olvidar que parte también de los fundamentos de Freire, están en su visión cristiana (como católico que fue), de algunos puntos de la teología católica, aunque él criticó duramente la teología conservadora para tomar partido con la teología de la liberación; entre esos aportes están el de la igualdad de todos los hombres, la dignidad del cristiano, modificación de la naturaleza por el trabajo, etc. Por eso, habría que alfabetizar, porque lo exigía la dignidad humana, porque el hombre es digno de respeto, como persona.

Resumiendo hasta aquí, tenemos que recalcar que Freire "irrumpe en la escena histórica (más concretamente a partir de lo educativo), proponiendo una antropología política que lleva la reflexión sobre el hombre a una instancia tal, en la cual lo "humano" deja de ser estudiado sectorialmente, para ser revisado desde una síntesis global, donde se encuentran íntimamente unidos, lo antropológico con lo pedagógico, lo político, lo filosófico e incluso lo teológico. El pensamiento freireano es un pensamiento humanista que refleja la problemática humana pero desde una perspectiva sintética. Y dentro de esa síntesis global, la antropología política es uno de los ejes centrales para articular todo el edificio teórico, ya que no sólo proporciona la visión del hombre como un ser histórico, asumiendo desde la praxis su conciencia de la realidad, sino que también, y por sobre todo, fecunda al

[57] Torres Novoa, C. Op. Cit., p. 18.

razonamiento pedagógico dándole sus bases de sustentación y sus líneas fundamentales de acción".[58]

Paulo Freire se describe más como un político que pedagogo: "y por eso tratan de interpretarme a mí como pedagogo; más yo te digo a ti que soy sustantivamente político y sólo adjetivamente pedagogo".[59] O podríamos decir un político pedagogo, un luchador, pensador total, de la praxis, comprometido con los oprimidos.

Mas para algunos críticos de Freire, su propuesta no es más que uno de tantos intentos de usar la escuela y la educación para transformar la sociedad. Argumentando que fue un sociólogo de la educación, de carácter práctico, que se ha servido de la educación para liberar al hombre y hacer política contraria a la de las oligarquías rectoras de las naciones sudamericanas; teniendo su propuesta más importancia en el terreno político que en el de la teoría de la educación. Para estos críticos el proceso educativo (propuesto por Freire) equivale más a una revolución clasista que a un perfeccionamiento humano de personalización.

Y, ante otro tipo de críticas Freire responde: "En las campañas que se hacían y se hacen contra nosotros, nunca nos dolió ni nos duele cuando se afirmaba y se afirma que somos 'ignorantes', 'analfabetas', 'autor de un método tan inocuo que no consiguió siquiera alfabetizarlo a sí mismo'. Que no fuimos 'inventores' del diálogo ni del método analítico-sintético, como si alguna vez hubiésemos hecho una afirmación tan irresponsable. Que 'nada original fue hecho' y que sólo hicimos 'un plagio de educadores europeos o norteamericanos'... además, con respecto a la

[58] Idem, p. 60
[59] Freire, P. Pedagogía de la esperanza, (prólogo, p.v.)

originalidad siempre pensamos con Dewey, para quien 'la originalidad no está en lo fantástico, sino en el nuevo uso de cosas conocidas'."[60]

PRINCIPALES LIBROS DE FREIRE.

Haciendo un recuento de la obra de Freire destacan para mí sus libros "La educación como práctica de la libertad" y "Pedagogía del oprimido", temas de nuestros dos siguientes apartados.

Además:"Cartas desde Guinea-Bissau"; contienen las cartas que, por distintas obligaciones institucionales, se veía obligado a enviarle a los coordinadores de los círculos de cultura para abordar un problema, solucionar una dificultad, aclarar una duda, abrir vías nuevas a la reflexión y sobre todo a la acción. Más que un texto especulativo es un texto "experiencial".

- "¿Extensión o comunicación? (1972) Un análisis del trabajo –como educador - del agrónomo, equivocadamente llamado "extensionista", a lo cual Freire propone una educación comunicativa.

- "Pedagogía de la esperanza" (1992) Que es un reencuentro con la pedagogía del oprimido, "un libro escrito con rabia, con amor, sin lo cual no hay esperanza. Una defensa de la tolerancia –que no se confunde con la convivencia- y de la radicalidad; una crítica al sectorismo, una comprensión de la posmodernidad progresista y un rechazo de la conservadora, neoliberal".

- "La naturaleza política de la educación" (1985) Un libro revolucionario capaz de estimular a todos cuantos están implicados en la creación de un

[60] Freire, P. La educación como práctica de la libertad. p. 121.

nuevo concepto de educación y de humanidad que tome la liberación, y no sólo la instrucción, como punto de partida y como finalidad.

- "Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo" (1994). Como su nombre lo indica, es un libro repleto de memorias y reflexiones, de experiencias compartidas.

- "La importancia de leer y el proceso de liberación". Una discusión del sentido de la alfabetización como un proceso de liberación.

- "Cartas a quien pretende enseñar". Más que recetas al docente, es un libro para concientizar al que pretende enseñar, recuperando lo expuesto en los anteriores libros mencionados.

El resto de su obra se encuentra en infinidad de revistas y publicaciones en diversos idiomas.

2.3 LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD.

"La educación como práctica de la libertad" (1969), constituye el primer trabajo escrito de importancia de Paulo Freire, que llamó la atención e interés de sus contemporáneos. Contiene aspectos relevantes de su propuesta, de ahí la necesidad de analizarlos.

En este libro destacan aspectos medulares del pensamiento freireano como el proceso de concientización, la prerrogativa de la libertad, la educación como una práctica para la liberación, no para la "domesticación".

Freire postula un esquema de su concepto de educación:

a) No más un educador del educando;
b) No más un educando del educador;
c) Sino un educador –educando con un educando- educador.

Esto significa:

1) Que nadie educa a nadie;
2) Que tampoco nadie se educa solo;
3) Que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.

Esto se discute en sus principales obras.

Ahora bien, Freire parte de un contexto social que es el común y actual de la sociedad iberoamericana: ignorante, pobre y oprimida. Y escribe sus libros no en la comodidad, sino a partir de experiencias difíciles. "La educación como práctica de la libertad", más que el título de un libro es una propuesta filosófica de la educación. "Educación que, libre de alineación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad. La opción, por lo tanto, está entre una "educación" para la "domesticación" alineada y una educación para la libertad. "Educación" para el hombre objeto o educación para el hombre-sujeto"[61]

Así, la educación es liberación, se entiende que de antemano existe una opresión o esclavitud que tiene su raíz en la colonización. "Nuestra colonización fue, sobre todo, una empresa comercial. Nuestros colonizadores no tuvieron –y difícilmente podrían haberla tenido- intención de crear en la nueva tierra recién descubierta una civilización. Les interesaba la explotación comercial de la tierra... Les faltó integración con la colonia, con la nueva tierra. Su intención preponderante era realmente la de explotar, la de permanecer "sobre" ella, no la de permanecer en

[61] Freire, P. "La educación como práctica de la libertad" p. 25

ella y con ella, integrado".[62] Y la cuestión es que la situación no ha cambiado, sólo cambian las estrategias. Hoy más que nunca necesitamos propugnar por rescatar al hombre sujeto. Cuando actualmente lo que buscan los Mega Estados es formar recursos. Al sujeto antes que hacerlo ser pensante hay que formarlo ser productivo.

Pero en el salto de la opresión a la liberación, Freire habla de una transición, que partiendo de la experiencia en Brasil, distingue entre tres tipos de sociedades: la sociedad cerrada, la sociedad en transición y la sociedad abierta. Que a su vez implican fases de la conciencia. Nos dice: "Situamos, la sociedad "cerrada" brasileña colonial, esclavizada, sin pueblo, "refleja", antidemocrática, como el punto de partida de nuestra transición. De ahí que no sea posible comprender ni la transición misma con sus avances y sus retrocesos ni su sentido de mensaje sin una visión del ayer. Sin la comprensión, en el caso particular brasileño... "nuestra inexperiencia democrática" enraizada en verdaderos complejos culturales...Lo que caracterizó nuestra formación fue sin duda el poder exacerbado, al que se fue asociando la sumisión. Sumisión de la cual nacía, en consecuencia, el ajustamiento, el acomodamiento y no la integración...Esta fue la constante de toda nuestra vida colonial. El hombre siempre dominado por el poder...¿Donde buscar las condiciones de las cuales hubiese surgido una conciencia popular democrática, permeable y crítica, sobre la cual se hubiese podido fundar auténticamente el Estado democrático?".[63]

Con estos planteamientos surge el papel decisivo de la educación, pero "de una educación que intentase el pasaje de la transitividad ingenua a la transitividad crítica"[64] Freire es considerado un pedagogo de la 'conciencia', ya que desde sus primeros escritos se refiere detenidamente al desarrollo de la misma. La conciencia intransitiva representa la ahistoricidad del hombre o de la comunidad, es la falta de

[62] Idem.
[63] Idem, p. 59, 63, 68-69.
[64] Idem, p. 80.

compromiso entre el hombre y su existencia. La define así: "Lo que pretendemos significar con la 'conciencia intransitiva' es la limitación de su esfera de comprensión, es su impermeabilidad a desafíos que vengan desde fuera de la órbita vegetativa. En este sentido, y sólo en éste, la intransitividad representa casi una falta de compromiso del hombre con su existencia. El discernimiento se dificulta, se confunden los objetivos y los desafíos del exterior, y el hombre se hace mágico, por no captar la auténtica causalidad".[65]

Frente a esto ¿qué significa la transitividad de la conciencia?: "En la medida pues, en que amplía su poder de captación y de respuesta a las sugerencias y a las cuestiones que parten del exterior y aumenta su poder de diálogo, no sólo con el otro hombre sino con su mundo, se 'transitiva'. Sus intereses y preocupaciones se prolongan a otras esferas, no sólo a la simple esfera vital". Pero este proceso aún está inacabado: "La conciencia transitiva es entonces, en un primer estado, preponderantemente ingenua".[66]

Los elementos que expresarían a la conciencia transitiva ingenua serían: la simplicidad en la interpretación de los problemas, por la subestimación del hombre común, practica la polémica y no el diálogo, porque busca explicaciones mágicas a los hechos. Pero no siempre se avanza, hay un riesgo siempre latente, la conciencia transitivo ingenua puede evolucionar hacia la transitivo crítica o hacia la involución de la intransitividad, agravada por posiciones místicas de la masificación. Pero también puede surgir el irracionalismo en la conciencia fanática que se nutre de lo mágico pero se refleja hacia lo místico.

Por su lado, la conciencia crítica en el pensamiento de Freire, capta los desafíos de la historia, se capta a sí misma como en estado de tránsito, se vuelve

[65] Idem, p. 52.
[66] Idem, p. 53

cuestionadora de su propia realidad. "Es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstancias. Y lo que le es propio sería: "su integración con la realidad".[67]

De lo anterior desprendemos que este proceso indica una dialéctica que arriba a la 'concientización', concepto clave en Freire. A su vez insistió en que su pedagogía era una pedagogía de la praxis (acción y reflexión interconectados): trata de transformar la realidad por medio de la educación. Y su principio: la concientización, precisa dar conciencia al hombre de su situación personal y de la realidad en que vive. La concientización consiste en que uno trascienda la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad para llegar a una esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y en la cual el hombre asume una posición epistemológica. Se trata de una inserción crítica en la historia, de una acción – reflexión que implica que todos los hombre asuman el papel de sujetos, que hacen y rehacen el mundo; no es conciencia por un lado y mundo por otro, sino relación conciencia-mundo. Y la creación de la nueva realidad no puede agotar el proceso de concientización y la nueva realidad debe tomarse como objeto de nueva reflexión crítica.

Para Freire educación es concientización, o sea, despertar de la conciencia crítica, crear capacidad de enjuiciamiento, sacar al sujeto del silencio y la pasividad inconscientes.

Con la palabra 'concientización', la interacción de la reflexión crítica y de la acción como dos momentos separados pero interconectados del proceso de emancipación individual y colectiva, se expresa una prerrogativa del ser humano, consistente en un proceso por el cual el hombre toma conciencia de sí mismo y del mundo circundante. Nos dice: "Una vez más los hombres, desafiados por la

[67] Idem. p. 101-102

dramaticidad de la hora actual, se proponen así mismo como problema. Descubren que poco saben de si...y se preocupan por saber más. Por lo demás, en el reconocimiento de su poco saber de sí radica una de las razones de esa búsqueda..."[68]

Así, concientización es descubrir el sentido de las cosas, tener una visión crítica, razonar los acontecimientos. Es luchar por la liberación propia y la de los alumnos, es la respuesta dada por el hombre a los acontecimientos de la historia, que le desafían y le interpelan. Es lucha contra la deshumanización, que priva al hombre de libertad en el trabajo. En este, Freire tiene presencia, ante los embates de la educación neoliberal que deshumaniza.

La deshumanización es una expresión concreta de alineación y dominación; la educación humanística es un proyecto utópico de los dominados y los oprimidos. Ambas obviamente implican la actividad de personas en una realidad social: en el primer caso, en el sentido de mantener el 'statu quo'; en el segundo, en el de una transformación radical del mundo del opresor.

No existe dimensión humanista en la opresión, así como tampoco existe deshumanización en la verdadera liberación. Pero la liberación no prende en la conciencia de las personas si están aisladas del mundo. La liberación se produce en su praxis histórico cuando incluye una conciencia crítica de la relación implícita que existe entre la conciencia y el mundo.

En el libro que estamos analizando, el discurso freireano parte de establecer la relación central de toda filosofía, la relación entre el pensar y el ser: "...entendemos que para el hombre, el mundo es una realidad objetiva, independiente de él, posible de ser conocida. Sin embargo es fundamental partir de

[68] Freire, P. Pedagogía del oprimido, p. 37

la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos. No sólo está en el mundo sino con el mundo."[69] Evidentemente que esto es de corte existencialista, recordando que Freire recibió influencia de Jaspers y Marcel. El estar en implica también el estar con. Esta preposición indicaba por ejemplo en Heidegger,[70] la presencia de los otros hombres, la compañía-buena, mala o indiferente- de los otros. Y este encontrarnos con los demás nos remite a nuestro propio ser: el ser de quien es en el mundo con los demás. Heidegger pensaba que el mundo es el mundo que el hombre hace. Por ello el mundo es lo que está a la mano, lo que podemos transformar mediante nuestras técnicas y nuestras ciencias. El mundo es el mundo de los instrumentos, de los "útiles". Es importante hacer notar que el concepto de libertad usado por Freire y defendido por los existencialistas principalmente, entendida como autodeterminación, es algo opuesto a la determinación (teoría que niega la libertad humana) defendida por los conductistas, como es el caso de B. Skinner, cuyas ideas agradan y convienen al neoliberalismo educativo.

Inspirándose en el existencialismo de Sartre, Freire recupera su idea de libertad, para quien el hombre es totalmente libre; en primer lugar, porque no está determinado por el pasado, si el pasado ya no es, si el pasado es el sobrepasado, no puede determinar mi presente. El hombre es libre también porque es existente, con ello Sartre quiere decir que el hombre no tiene ninguna naturaleza, ninguna esencia predeterminada y que, por lo tanto, es un ser que se elige a sí mismo: el hombre es lo que él mismo se hace con responsabilidad. Asimismo la libertad es conciencia de sí y conciencia de que existen estructuras sociales,

Para otro existencialista, K. Jaspers, él entendía que el hombre, definido como libertad absoluta, no permiten que se pisen las exigencias de la libertad,

[69] Freire, P. Idem. p. 28
[70] Estos aspectos son ampliamente manejados por Heidegger en su obra "El ser y el tiempo", F.C.E., México, 1971; y debido a la profundidad de los mismas sólo hacemos referencia de ellos en este trabajo.

porque nadie tiene derecho a configurarse de distinta manera a como él libremente quiere realizarse.

También tenemos que recalcar que Freire "irrumpe en la escena histórica (más concretamente a partir de lo educativo), proponiendo una antropología política que lleva la reflexión sobre el hombre a una instancia tal, en la cual lo "humano" deja de ser estudiado sectorialmente, para ser revisado desde una síntesis global, donde se encuentran, íntimamente unidos, lo antropológico con lo pedagógico, lo político, lo filosófico e incluso lo teológico. El pensamiento freireano es un pensamiento humanista que refleja la problemática humana pero desde una perspectiva sintética. Y dentro de esa síntesis global, la antropología política es uno de los ejes centrales para articular todo el edificio teórico, ya que no sólo proporciona la visión del hombre como un ser histórico, asumiendo desde la praxis su conciencia de la realidad, sino que también, y por sobre todo, fecunda al razonamiento pedagógico dándole sus bases de sustentación y sus líneas fundamentales de acción".[71]

Por otro lado, otro aspecto fundamental contenido en "La educación como práctica de la libertad" es lo relativo el método liberador. Aclarando que el trabajo de Freire se centró en la alfabetización de adultos y no en la enseñanza de niños. Freire no sólo quería superar la alfabetización, ni implantar una meramente mecánica, sino también superar la inexperiencia democrática, hacer del individuo un concientizador crítico para cambiar su precaria existencia. Este método despertaba el interés y la integración del hombre en la cultura, a base de sus propias experiencias personales y mediante el cultivo de un espíritu crítico, responsable y de participación, que hace de cada sujeto un protagonista de la constante transformación social.

[71] Torres Novoa, C. A. (compilador) La praxis educativa de Paulo Freire. p. 60.

La metodología de las "palabras generadoras" en los "Círculos de Cultura" (término que para designar a la escuela usaba Freire) conseguía en 45 días, que el iletrado lograra leer y escribir con conciencia crítica. Entonces alfabetizar es sinónimo de concientizar. El método liberador[72] comprende cinco fases: 1. Obtención del universo vocabulario. 2 Selección del universo vocabulario. 3. Creación de situaciones existenciales. 4. Elaboración de fichas. 5. Elaboración de fichas con familias de fonemas en torno a las palabras generadoras seleccionadas.

El propio Freire, nos dice acerca de este método lo siguiente: "¿Pero cómo realizar esta educación? ¿Cómo proporcionar al hombre medios para superar sus actitudes mágicas o ingenuas frente a su realidad? ¿Cómo ayudar a crearla, si era analfabeto, el mundo de signos gráficos? ¿Cómo ayudarlo a comprometerse con su realidad? Nos parece que la respuesta se halla en: a) un método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico; b) una modificación del programa educacional; c) el uso de técnicas, tales como la reducción y codificación. Esto solamente podría lograrse con un método activo, dialogal y participante."[73]

Así, no basta con enseñar a leer, ni a silabear, sino que la meta fijada es el despertar crítico del analfabeto, y que junto con el proceso de alfabetización se haya el de concientización.

Resumiendo, de todo esto se deduce que para Freire la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Y el objetivo primordial es esa concientización con sentido crítico, que compromete a la acción. Y parte del supuesto de una injusta organización social actual abundante en

[72] Entre los objetivos de este trabajo de tesis no está el profundizar en los aspectos didácticos, por ello sólo hacemos mención de la importancia del método alfabetizador – liberador. Consultar en "La educación como práctica de la libertad", capítulos 2 y 5.
[73] Freire, P. La educación como práctica de la libertad, p. 72.

marginados que ni siquiera alcanzan el derecho de alfabetización. Así, la modalidad liberadora de Freire es netamente política.

2.4 PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO

Al igual que en el apartado anterior "Pedagogía del oprimido" (1970), considerado el mejor escrito de Freire, no se limita a ser un libro más, sino que plantea la alternativa de una educación viva, vital y de profunda participación política, a través de la cual los oprimidos tienen que luchar por su liberación. De ahí la necesidad de analizarlo, para obtener un panorama más amplio del pensamiento freireano.

Ampliando la concientización, ella es una toma de conciencia de la contradicción sociológica opresor-oprimido, porque cada una de las dos partes intervinientes están alineados, y porque es distinta la alineación de cada hombre en las múltiples realidades sociales de los países. Y es que en sociedades gobernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes, "la educación como práctica de la libertad" postula necesariamente una pedagogía del oprimido. La pedagogía del oprimido es liberación de ambos; del oprimido y del opresor. Como dice Hegel la verdad del opresor reside en la conciencia del oprimido. El oprimido necesita condiciones de descubrirse y conquistarse, de reflexionar como sujeto de su propio destino histórico. Pero la clase opresora no permite a la clase oprimida tener sus propios pensamientos, cuestionarse y los debilita; los deshumaniza y no los deja dialogar. Pretende conquistarlos a través de múltiples formas desde las más burdas hasta las más sutiles; se oprime no sólo socioeconómicamente sino culturalmente, robando al oprimido su palabra, su expresividad y su cultura,; tales son los efectos de las opresiones. En la clase opresora existe una connotación mesiánica por medio de la cual los dominadores pretenden aparecer como salvadores de los hombres a quienes deshumanizan. Lo que realmente quieren es salvarse a sí mismos, sus riquezas y capital, su poder, su estilo de vida con los cuales aplastan a los demás. Ahora bien, las opresiones tienen el mismo signo que tienen las manipulaciones, son políticas, religioso-morales, socioeconómicas, publicitarias, etc.

Así, la concientización es darnos cuenta del opresor que cada uno de nosotros llevamos dentro, hacer lo posible por erradicarlo y crear un hombre nuevo:

"Por eso, la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en la y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos, que en última instancia es la liberación de todos. La superación de la contradicción es el parto que trae al mundo a este hombre nuevo –ni opresor ni oprimido-, sino un hombre liberándose".[74]

A la concientización ha de seguir una "praxis liberadora". La verdadera concientización es un compromiso de luchar por la liberación de los oprimidos.

Sólo los oprimidos pueden realizar la liberación, pues sólo ellos sienten en carne propia los efectos más negativos de la opresión. Pero los oprimidos son duales e inauténticos, porque alojan en sí mismos al opresor y aspiran a convertirse en opresores.

Rechazando el papel de acomodación y ajustamiento a lo establecido que realizaba la educación tradicional, Freire opta por una práctica educativa cuyos efectos vayan en sentido contrario y conduzcan a una auténtica liberación de los oprimidos. Es por ellos por lo que rechaza la concepción "bancaria" de la educación, que se limita a transferir y depositar el saber (en este caso el saber manipulador por las élites del poder) en las mentes acríticas de aquellos a los que se transfería y en los que se depositaba. "De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción "bancaria" de la educación, en que el único margen de acción que se

[74] Freire, P. Pedagogía del oprimido, p. 45

ofrece a los educando es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan".[75]

Por otro lado, la sociedad creada por los opresores es una sociedad cerrada, una sociedad objeto; por ello no es de extrañar que los hombres empecemos a ser considerados como "cosas"; una sociedad, según Freire, depredatoria; para ella no existe el pueblo, sino la masa. Las Elites gobernantes se sitúan sobre –no con- el pueblo, lo dominan y le imponen sus prescripciones; el pueblo, como el hombre que lo integra, es objetizado.

A la sociedad cerrada le corresponde un tipo particular de cultura: la cultura del silencio. Cultura del silencio en la que el hombre está siempre presionado, siempre imposibilitado de hablar, de pronunciar su palabra. Y lo que es peor, ¿cómo hablar, lo que ya se olvido?, ya que como apuntábamos en el primer capítulo, ya no hay memoria histórica. Es la cultura de la época colonial y de las sociedades cerradas similares a ella; sociedades en las que, como dice Freire, no se oía otra voz que la del púlpito. Y actualmente sólo quiere hablarse de las 'bondades' de la Globalización. "Las sociedades a las cuales se les niega el diálogo-comunicación, y en su lugar se les ofrecen "comunicados", se hacen preponderantemente "mudas". El mutismo no es propiamente inexistencia de respuesta. Es una respuesta a la que le falta un tenor marcadamente crítico"[76]

Ahora bien, dicho enmudecimiento por parte de las clases opresoras, es potenciado por sus aliados. En este sentido, es dura la crítica de Freire al papel que juega la Iglesia en América Latina, a la que acusa de realizar una función anestésica sobre los oprimidos; mistificándole la realidad, alimentando en su espíritu promesas

[75] Idem, p. 84.
[76] Freire, P. La educación como práctica de la libertad, p. 63

para el más allá, la Iglesia ha jugado desde siempre en América Latina más a apoyar al opresor y reforzarlo que a liberar al pueblo. Sólo se dedica a reconfortar: "es un tipo de acción que presupone la posibilidad de cambiar el corazón de los hombres sin tocar aquellas estructuras que, en verdad, dañan este corazón".[77]

Asimismo, las clases dominantes realizan una "invasión cultural", que no es sino una táctica de dominación cultural modernizada. La invasión cultural es "la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos su visión del mundo".[78] La invasión cultural es dominante y engañosa, haciendo aparecer a veces al dominador como un amigo que ayuda. Cuantas veces no hemos oído por ejemplo que Estados Unidos es el gran amigo y socio de México. Siempre el opresor traza el perfil de los oprimidos.

Entre las críticas a este libro, se dice que Freire abunda en la cuestión opresor-oprimido sin mencionar mucho el papel de la lucha de clases, a lo cual Freire responde: "Desde el momento en que yo planteo la dialéctica de opresor-oprimido, está implícito, indudablemente, el problema de clase social. En este sentido yo confieso que el error mío fue simplemente de no haber explicitado una obviedad, simplemente. Porque no es posible que uno hable en relación dialéctica opresor-oprimido, pensando que son Pedro, Pablo, Juan o María".[79] Hay que señalar que aunque Freire leyó y retomó a Marx, su manejo conceptual del marxismo carece de mayor conceptualización como ya se indicó.

Ante todo, es necesaria la concientización de los oprimidos, que se desarrolla mediante los siguientes pasos (aclarando que no es un proceso lineal, sino dialéctico): primero, deben reconocer la situación de opresión en que viven; en segundo lugar, deben conocer que alojan en sí al opresor (ésta es su alineación, el

[77] Freire, P. citado por J. Palacios, op. Cit. p. 533.
[78] Freire, P. Pedagogía oprimido, p. 198.
[79] Freire, P. en Entrevistas con Paulo Freire, p. 55.

hecho de albergar en sí la conciencia opresora, que les prescribe como auténtica su opción opresiva, hecha estructura social), en tercer lugar, deben eliminar el miedo a la libertad (liberarse de la alineación para iniciar la búsqueda); en cuarto lugar, deben iniciar la praxis liberadora solidaria, comprometiéndose colectiva y organizadamente en la transformación de la realidad; finalmente la pedagogía del oprimido, se transforma, en el momento en que queda destruida la realidad opresora, en pedagogía del hombre.

En este trabajo de Freire, se enriquece su concepto de educación, la cual es liberación, que a su vez es desalinear al hombre, que se encuentra enajenado por las ataduras y servidumbres por las cuales se siente extraño a sí mismo. Es liberación del oprimido, que acusa la dependencia absoluta del opresor y la escasa libertad del esclavizado. Superar una serie de condicionamientos que empobrecen al hombre, hacen estrecho el horizonte de su existencia y empequeñecen su potencialidad. Freire propone que la educación libere de situaciones de dependencia o alineación. Conceptos que articula de acuerdo a lo dicho por E. Fromm.

Consideramos que actualmente se está atentando contra tal liberación, la autodeterminación y la subjetividad. Zemelman apunta que un síntoma grave causado por el Neoliberalismo y la Globalización es "la pérdida de la subjetividad, que en otro plano es una pérdida de la capacidad de acción y de reacción, y que se expresa, en: indiferencia, apatía, escepticismo nihilismo; en juegos pueriles y estériles"[80]

Es por ello que Freire puede ser resignificado en el presente al recuperar la autodeterminación y la subjetividad. Aspecto importante que el mismo Freire aclara, es que al hablar de conciencia no toma una posición idealista. Sino de una

[80] Zemelman, H. "Homogenéización y pérdida de la subjetividad en la globalización" en Dieterich, H. et. al. Globalización, exclusión y democracia en América Latina. p. 101.

conciencia dual. Desde una perspectiva dialéctica y fenomenológica. "Educación como acción cultural liberadora que sea capaz de permitir que la conciencia oprimida extroyecte la conciencia opresora que en ella habita"[81]

Resumiendo, el objetivo que persigue la educación liberadora está en el extremo opuesto del de la educación bancaria. Mientras que ésta se propone perpetuar la situación de opresión de los dominados, su pasividad y quietismo social, la educación problematizadora se define, al contrario, por ser precisamente una educación para la liberación del oprimido, para su batalla por la transformación de la realidad.

Y dicho proyecto es de carácter político y revolucionario, pero Freire no apuesta por la revolución armada, sino por una revolución cultural, que según Freire es el esfuerzo máximo de concientización.

En una sociedad deshumanizada del capital triunfante, la pedagogía libertadora seguirá interpelando a las personas por razón de los valores humanos en que se basa. Afirmará el valor del hombre conciente y crítico, en vez del "recurso humano", instrumental y subordinado.

En los capítulos III y IV de "Pedagogía del oprimido", Freire trata otro punto clave de su pensamiento: el de la comunicación y diálogo en el proceso educativo.

En la propuesta de Freire, desempeñan un papel fundamental en su pedagogía la relación dialógica y comunicativa. El diálogo en el proceso educativo constituye un factor fundamental para que los educandos y el maestro descubran las verdades del conocimiento, esto es, socializar el conocimiento como un instrumento significativo en el cambio de actitud en la transformación de la realidad social

[81] Freire, P. en Entrevista con Paulo Freire. P. 18

opresiva. De ahí su tercer trabajo importante: "¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural (1973)".

La educación es creación de capacidad dialógica. El hombre es, por naturaleza, dialógico; potencialidad que tiene que ser desarrollada y perfeccionada. Este es uno de los objetivos de la educación. Freire inculcó a los monitores de sus Círculos de Cultura que no manipularan a los campesinos, que no impusieran sus ideas a los educandos, sino que convirtiesen el proceso educativo en un proceso dialógico. El diálogo es un encuentro de los hombres para la pronunciación del mundo. "La educación es diálogo. Su dialogicidad, sin embargo, no empieza cuando se encuentran educador y educando en situación pedagógica. Debe iniciarse antes, en la etapa de preparación programática".[82] El diálogo educativo es el antipolo de la manipulación, del adoctrinamiento, de la imposición de las ideas del educador, de la invasión cultural, que pisa los derechos de la persona. Y Freire exige al educador una serie de virtudes, que le acerquen al educando para dialogar con él: humildad, fe, amor, esperanza y pensamiento crítico.

Así, no hay palabra verdadera que no sea una unión entre acción y reflexión que nos da la praxis; los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra y ésta no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos.

El diálogo no se puede dar si no hay alguien que escucha y alguien que habla. Es escuchando paciente y críticamente como aprendemos a hablar con ellos. El hombre debe aprender a decir su palabra, tiene que saber que no es el único, es una apertura al habla y a las diferencias.

Las sociedades a las que se les niega el diálogo y la comunicación y en su lugar se les ofrecen comunicados, se hacen mudas. Y el mutismo no es inexistencia de respuesta sino una respuesta faltante de tono crítico.

[82] Freire, P. Sobre la acción cultural, p. 57

Lo que hace histórico al hombre es este diálogo entre él y el mundo, sobre sus desafíos y problemas.

Al suprimir el diálogo, al hacer proliferar los *slogans* y la publicidad, al apelar constantemente a la autoridad y al ocultar sistemáticamente la realidad, la educación bancaria acarrea una serie de consecuencias negativas. "Dado que en esta visión los hombres son ya "seres pasivos", al recibir el mundo que en ellos penetra, sólo cabe a la educación apaciguarlos más aún y adaptarlos al mundo. Para la concepción "bancaria", cuanto más adaptados están los hombres tanto más "educados" serán en tanto adecuados al mundo".[83]

Por otro lado, la educación es comunicación y no extensión. La práctica extensiva realizada por la clase dominante tiende a normalizar a los dominados, a hacerlos moverse de acuerdo con unos patrones, unos valores y unas conductas que no son sino la extensión de las de la clase dominadora. "Como lo señala Ruiz Olabuénaga, el término extensivo se encuentra en relación significativa con transmisión, entrega, donación, mesianismo, mecanismo, invasión cultural y otros semejantes. De hecho, la realización de la extensión se lleva a cabo a través de los *slogans* y la propaganda ante lo cual el campesino, el educando, se encuentra impotente".[84]

Ante la noción de extensión que implica la acción de llevar, entregar, transferir, depositar algo en alguien, la educación extensiva es esencialmente mecanicista, surge la propuesta freireana por una verdadera educación, que es comunicación, toma de conciencia, dialéctica.

[83] Freire, P. Pedagogía del oprimido, p. 83
[84] Palacios, J. La cuestión escolar, p. 536

Para Freire, conocer no es el acto a través del cual un sujeto transformado en objeto recibe de manera dócil y pasiva los contenidos que otro le transmite; según él el conocimiento verdadero debe cumplir tres requisitos.

El conocimiento no debe limitarse a la mera comprensión de la presencia de las cosas; si así fuere, el conocimiento no saldría del campo de la *"doxa"*, en el que el hombre analiza los hechos, los fenómenos mentales, como meras presencias, limitándose a opinar sobre sus conexiones, sus particularidades, etc. Se pasa del campo de la *"doxa"* al del *"logos"* cuando aparece la crítica por encima de la opinión, se estudian las causas internas de esas relaciones; el conocimiento se entrega a la explotación de la causalidad de las cosas. La tercera característica del conocimiento es su ausencia de neutralidad. Tal como Freire lo entiende, el saber científico no puede ser visto fuera de sus condicionamientos histórico-sociológicos. No puede existir una pedagogía neutra, ni una práctica educativa, al margen de la estructura social y la dinámica histórica de las personas a las que esa práctica se dirige.

En una sociedad consumista, como la capitalista, se hace necesario retomar y cuestionar si la educación establecida es extensiva o comunicativa.

Hasta aquí hemos pretendido realizar una apretada semblanza de la pedagogía liberadora de Freire, mas parte necesaria es recuperar algunos de estos elementos y traerlos para discutirlos en el presente, cuestión que nos ocupa en el último capítulo.

CAPÍTULO III
LA PEDAGOGÍA LIBERADORA DE PAULO FREIRE COMO UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN PARA EL SUJETO LATINOAMERICANO.

Subíndices

III. 1 Los retos de la educación en América Latina

III. 2 La propuesta de Paulo Freire como una resistencia de lucha en el presente.

III. 3 Condiciones que puedan hacer viable la propuesta de Freire.

CAPITULO III
LA PEDAGOGÍA LIBERADORA DE PAULO FREIRE COMO UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN PARA EL SUJETO LATINOAMERICANO.

3.1 LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA.

En el primer capítulo se han visto los aspectos que han ido conformando la política y filosofía educativa, así como lo que se deriva de ello. A partir de esto, interesa ahora analizar las problemáticas de mayor impacto y señalar los retos que provocan. Generalizamos debido a pesar de que cada país latinoamericano enfrenta sus problemas internos, cada uno ha tenido y tiene su propia historia, así como problemas específicos de sus sistemas educativos, pero algo los caracteriza: su dependencia a los imperativos del neoliberalismo y a la corriente globalizadora; es por ello que los retos que aquí planteamos se vinculan directamente con esta realidad. Mas algo se tiene que hacer en América Latina (incluyendo en el ámbito educativo). Y pasar de las eternas promesas a algo concreto, como Brasil que es llamado el "eterno país del futuro", porque nunca parece que se van a cumplir las enormes promesas que ese país y el resto de Latinoamérica encierra con vastos y ricos territorios, abundantes y variados recursos naturales.

Tres aspectos discutiremos en este inciso: ¿qué acciones tomar ante la fuerza del neoliberalismo en educación? ¿qué papel tiene la educación en la conformación de una real democracia? (aclarando que ésta no puede coexistir en un ambiente neoliberal) y¿ cómo salir de la cultura del silencio?

Comenzamos aceptando que el neoliberalismo está y estará presente por buen tiempo y mientras permanezca como la doctrina económica repercutirá en la educación, el reto es minimizar las posibles repercusiones. La experiencia en varios

países aconseja ejercer ciertos controles y efectuar un seguimiento cuidadoso, no permitiendo actuar con absoluta libertad a las leyes del mercado, sino introduciendo y ejerciendo sobre ellas el sano influjo de la razón. Entre ello se debe luchar por atender a la enorme cantidad de rezagados y empobrecidos (considerando el analfabetismo) mejorando sus condiciones de vida, incorporarlos a una situación estable y por qué no, a la productividad, aun cuando esto sea a costa de limitar ciertas ventajas que un neoliberalismo descarnado, antihumano brindaría a los que ya de suyo y por anticipado todo lo tienen. Y es que la llamada globalización,[85] que debiera significar un estadio de progreso para la humanidad se halla secuestrada en beneficio de grupos reducidos, en vez de ser un signo alentador de universalidad y bienestar para el género humano.

La globalización del capital ha generado disparidades sociales como nunca antes: concentración extrema de la riqueza y pavorosa ampliación de la pobreza: opulencia para unos y marginación para los demás. La economía neoliberal ha funcionado exitosamente como cruel "técnica" de explotación y para transferir la riqueza de las zonas "débiles"de la sociedad y del mundo a las avanzadas y ricas, originando así una acumulación de riquezas en tan pocas manos como no se había visto probablemente en la historia del capitalismo. Hay pues una propuesta utópica (auque realista y posible) que propondría como contenido de una nueva globalidad el criterio de solidaridad y la primacía de los valores comunitarios antes que los puramente individuales (y del mercado), que son a los que nos lleva la lógica del capital, concentrada en la maximización de las ganancias y la demolición de la vida comunitaria. Pasar de una globalización cuantitativa hacia una cualitativa y comunitaria es un buen reto.

[85] "Por globalización entendemos el proceso en que se generaliza la intercomunicación entre economías, sociedades y culturas, donde se desarrollan y aplican las tecnologías de la comunicación y la informática, junto con los acuerdos entre los Estados para facilitar todo tipo de intercambios, especialmente de orden económico: desregulaciones, eliminación de barreras arancelarias y otros impedimentos a una mayor interrelación económica entre pueblos y Estados". Flores Olea, V. Crítica de la globalidad, p. 11.

La máquina arrolladora del neoliberalismo es el crecimiento económico a ultranza, sin considerar costos de tipo social, cultural o ambiental, y ¿están los sistemas educativos latinoamericanos aportando los criterios y desarrollando los conocimientos adecuados para que los jóvenes de hoy puedan el día de mañana enfrentar de manera efectiva el mundo complejo, contradictorio, problemático que nuestra generación les está heredando? ¿Qué cambios necesitan hacer los sistemas educativos para que pueda procederse a un neoliberalismo responsable, con conciencia social, con solidaridad universal, con respeto al mundo de la naturaleza, con esperanza para las generaciones del mañana? éste es otro gran reto, no se puede ser contemplativo a lo inevitable, sino luchar por transformar el entorno con conciencia social, o la concientización freireana ya expuesta.

Asimismo el neoliberalismo económico está ya incidiendo sobre la educación tanto por su visión filosófica y valoral de la persona humana, que presiona a cambios curriculares, el reto es bregar por revalorar a la persona como tal, de hecho Freire se inspiró en parte en el personalismo de Mounier, que en su opinión el hombre existe en la medida en que se encuentra disponible para los otros, en que ama, que se encuentra en los demás hombres. Frente al idealismo y el individualismo, el personalismo opone una civilización personalizada y comunitaria y un sujeto que "...no se nutre por autodigestión, que nadie posee sino lo que da, o aquello a lo que se da, que nadie alcanza su salvación totalmente sólo, ni social ni espiritualmente".[86] El personalismo cree en un destino colectivo para la humanidad, pero ese destino tiene como condición la libertad del hombre como persona, y esa libertad implica el respeto por la "diversidad de las vocaciones" y la autenticidad de las adhesiones". Por eso el personalismo da prioridad a la educación y la persuasión, sobre las "técnicas de presión, de astucia o de engaño."[87]

---

[86] Mounier, E. Citado por Puiggrós, A. En Imaginación y crisis en la educación latinoamericana, p. 154
[87] Idem

Otro reto es rescatar las carreras humanísticas en el contexto de la universidad. La globalización requirió desde un principio ajustar los patrones educativos a la nueva tendencia que se daba en el terreno productivo, la educación debía ahora configurarse de manera práctica y técnica para estrechar sus nexos con la racionalidad de la productividad económica. Esto llevado al extremo condujo al vaciamiento humanístico de la formación universitaria: pero al margen de eso el camino quedó así señalado: sacar de su torre de marfil a la universidad para refuncionalizarla sirviendo de paso también a la nación. Y es que la tecnocracia que se enorgullece de poder todo y el consumismo que todo devora han distorsionado y opacado en nuestros días los conceptos de ciencia y humanismo.

Por un lado se ha cometido el error de confundir ciencias con producción, y por el otro humanismo con consumo, de modo que la ciencia produciría para que el hombre consumiera, y éste consumiría sin medida para satisfacer un apetito innato e insaciable por lo nuevo o lo superfluo. No negamos la importancia de la técnica pero tampoco se puede permitir que la educación quede completamente supeditada a la tecnocracia privilegiando solamente a las carreras técnicas. A. Merani acusa: "El sistema no necesita hombres que reflexionen sobre la condición humana, que investiguen para saber y para mejorarla, que vivan la fraternidad del goce común de la inteligencia. El sistema necesita tecnócratas, simios especializados porque sus baterías apuntan únicamente a la producción y al consumo que generan plusvalía, aunque sean la producción y el consumo de cosas superfluas."[88] Cuando ciencia y humanismo deben confluir en un sólo cauce, que educar es quitar a lo humano las ataduras ideológicas y ayudarlo a crear la libertad.

Por otro lado, no perder de vista que la educación como un servicio público tiene como fin tratar de garantizar el saber y trasmitir valores cualitativos; así se debe evitar que la educación se convierta en una empresa en la que el director (de

[88] Merani, Alberto. Educación y relaciones de poder. p.55.

escuela) asume el rol gerencial, los padres de familia desaparecen y los alumnos son trabajadores que se preparan para responder a las necesidades del mercado, ¿cómo? una forma es a través de la lucha de sindicatos magisteriales y organizaciones estudiantiles comprometidos, que sea un contrapeso a las autoridades: más no una lucha de intereses mezquinos, si no, como se ha venido señalando, en pos de la liberación.

Otro aspecto importante es la privatización ascendente de la educación superior, según los datos de 1997[89] el 54 por ciento de la educación superior en América Latina está administrada por instituciones privadas, ¿qué se puede hacer? que existan factores reguladores del Estado, que enfrente tales situaciones y funde una relación con las tendencias globalizadoras, porque una cosa es un Estado entreguista y solapador y otra el de un Estado regulador. También se requiere un sistema educativo de largo plazo con sentido de civilización (responsabilidad y conciencia) y adecuado al fortalecimiento de la institución escolar. Todo indica que se presionará a privatizar aquellos segmentos del sistema escolar cuya operación eficiente interesa más a la iniciativa privada, se presionará también a la evaluación en función de resultados comprobables; a la productividad de los procesos de aprendizaje, y a la comparación con estándares internacionales.

Asimismo, en los países industrializados se habla de la "exclusión" como un fenómeno social, económico y cultural de importantes proporciones, y una de las grandes tareas de la educación en el futuro inmediato es contribuir a disminuir esta marginación de numerosos grupos (minorías, inmigrantes, marginados sociales, etc.) A la creciente concentración de la riqueza en el mundo, ante la imposibilidad del Estado para garantizar una adecuada distribución de recursos, un mínimo de bienestar a las poblaciones empobrecidas de los tres grandes continentes periféricos

[89] ..Estadísticas proporcionadas en el artículo "Educación superior, integración económica y globalización "en Perfiles Educativos (Tercera Época), núms., 76/77,1997.

¿qué puede y debe hacer la educación ante este drama humano? Sin duda diversos especialistas darán su opinión, aquí sólo queremos regresar a considerar lo que implica educar o formar, para optar por una educación liberadora.

Ahora bien, se pueden explotar los saldos beneficiosos del neoliberalismo en la educación, saldos que no se producirán automáticamente, sino que requieren esfuerzos deliberados. Será beneficioso para la educación latinoamericana del futuro que el "poder educativo"no siga concentrado en el Estado, sino que se constituya por la convergencia de otros poderes sociales legítimamente interesados en el buen desarrollo de la educación; este puede ser un saldo positivo de las tendencias privatizadoras. Será beneficioso también que la política neoliberal presione para que la educación pública sea un servicio eficiente y de calidad, y ante el cual los usuarios exijan sus derechos. Las tendencias neoliberales pueden dejar otros saldos positivos: aligerar la administración, impulsar la cultura de la evaluación en beneficio de la calidad[90], y abrir espacios de autonomía para que escuelas y maestros desarrollen proyectos innovadores. Finalmente, puede verse también como un beneficio el que se aliente la colaboración del sector productivo y otros sectores sociales al financiamiento de la educación. En suma, asumidas con sentido crítico y vigilante y debidamente moduladas, las tendencias modernizadoras pueden dejar saldos positivos para el ámbito educativo.

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN LA COMFORMACIÓN DE LA DEMOCRACIA.

Pasemos ahora al tema democrático como otro gran reto. En el primer capítulo escribimos sobre la democracia, entendida como una forma de vida igualitaria, sin exclusiones, participativa, pero no simplemente en emitir votos, que

[90] Entendiendo por calidad la eficacia interna de los sistemas educativos ,que se vincula a los elementos cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación.

el sistema los utiliza para legitimar su opresión. La cuestión es, ¿qué papel tiene la educación en la conformación de la democracia?: Comenzamos recordando que el desafió fundamental de la humanidad es el de tomar las decisiones que trasformen las orientaciones del desarrollo y que deslinden las potencialidades de la ciencia y la tecnología para beneficio de todos los seres humanos; decisiones que requieren de conciencias responsables. Siempre los organismos internacionales, financieros y educativos han declarado que la educación tiene la prioridad como el factor fundamental para superar los graves desafíos que enfrenta la humanidad y como un espacio privilegiado para construir la democracia, pero todo depende de que democracia se habla y para qué somos educados, para perpetuar el sistema o para superarlo. Así, es obvio que las instituciones privadas formaran más recursos humanos que "perfeccionen" con calidad y eficiencia las estructuras dominantes, y a través de elecciones "transparentes" aparentar que vivimos en la democracia.

Si la educación verdaderamente ha de incidir en una cultura democrática, se demanda hacer de la educación un proceso incluyente, generador de equidad e integración de nuestras sociedades. La conformación de una conciencia democrática está pendiente, porque ni en los países llamados socialistas lo lograron. Los neoliberales aceptarán la democracia en la medida que el sufragio universal no ponga en discusión la organización social de la economía ni los proyectos de desarrollo, las mayorías no deben interferir en el punto clave de todas las libertades: la económica. Así es como se da la paradoja de pueblos que votan y eligen y vuelven a elegir y vuelven a votar y no logran incidir en cuestiones sustantivas que mejoren sus condiciones de existencia.

Freire recalca la necesidad de no disociar transformación revolucionaria de democracia. Dice: "Yo sueño con una sociedad reinventándose de abajo hacia arriba, donde las masas populares tengan de verdad, el derecho a tener voz y no

apenas el deber de escuchar."[91] Asimismo para Freire la democracia queda definida como una práctica, la práctica de .la libertad. El autoritarismo no se diluye con discursos, porque se trata de un elemento profundamente arraigado en la vida del pueblo latinoamericano. La justicia social se construye desde abajo hacia arriba, empezando en la familia y pasando por la educación; la enseñanza debe realizarse sobre valores culturales tendientes a formar ciudadanos participantes políticamente.

En fin, la democracia y una opción cultural democrática siguen sin ser una realidad en América Latina. En el tercer apartado de este capítulo retomaremos el asunto democrático.

LA CULTURA DEL SILENCIO

Para terminar este inciso tenemos otro gran reto ¿cómo salir de la cultura del silencio? Freire nos dice que en: "la cultura del silencio las masas son mudas, es decir, se les prohíbe participar creativamente en las transformaciones de su sociedad, y por ende se les prohíbe ser." [92] Pues a las sociedades a las cuales se les niega el "diálogo comunicación", se hacen "mudas", y agrega que el mutismo no es propiamente inexistencia de respuesta. Es una respuesta a la que le falta un tenor marcadamente crítico. Por ello desde que el sujeto aprende a leer y escribir, eso debe constituir un acto de conocimiento, los educandos deben asumir desde el principio el rol de sujetos creativos, no se trata de memorizar y repetir determinadas sílabas, palabras y frases, sino de reflexionar críticamente sobre el proceso de leer y escribir en si, y acerca del significado profundo del lenguaje.

El problema está en que los analfabetos saben que son hombres concretos, saben que hacen cosas, lo que no saben en la cultura del silencio -en la que son seres

[91] Freire, P. citado por Puiggrós, A. En "Imagin... op.cit p. 199.
[92] Freire, P. La naturaleza política de la educación. p 70

ambiguos y duales- es que las acciones de los hombres como tales son transformadoras, creativas y recreativas; superados por los mitos de esta cultura, incluyendo el mito de su propia "inferioridad natural", no saben que su acción sobre la realidad también es transformadora, no continuadora. Y no es posible reconocer todo esto fuera de la praxis, es decir, fuera de la reflexión y la acción. Se reclama así una reflexión y acción crítica tanto de los educandos como de los educadores, el proceso de alfabetización por ejemplo debe poner en relación el decir palabras con la transformación de la realidad y con el rol del hombre en esta transformación, percibir el significado de esa relación es indispensable para aquellos que aprenden, si es que estamos realmente comprometidos con la liberación.

La educación debe ser un instrumento de acción transformadora, una praxis política al servicio de la liberación humana permanente, pero esto no sólo se produce en la conciencia de las personas, sino que supone un cambio radical de las estructuras, en cuyo proceso se ha de transformar a su vez la conciencia.

Mas, ¿cómo nace esta cultura del silencio? "El hecho es que la cultura del silencio nace de la relación entre el tercer mundo y las metrópolis. No es el dominador quien construye una cultura y la impone a los dominados. Esta cultura es el resultado de las relaciones estructurales entre los dominados y los dominadores."[93] De este modo, comprender la cultura del silencio presupone un análisis de la dependencia en tanto fenómeno relacional que origina diferentes formas de ser, de pensamiento y de expresión, aquellas que pertenecen a la cultura del silencio y aquellas de la cultura con "voz". La sociedad dependiente es, por definición, una sociedad silenciosa "Su voz no es auténtica, sino el mero eco de la voz de la metrópolis: en cualquier nivel, la metrópolis habla, la sociedad dependiente escucha.

[93] Freire, P. "La nat pol..."op. cit. p. 90.

El silencio de la sociedad objeto-respecto de la sociedad rectora se repite en las relaciones que existen dentro de la primera como tal. Sus elites de poder, silenciosas de cara a la metrópolis, silencian a su vez a sus propios miembros."[94] Así, solo cuando los miembros de una sociedad dependiente se desprenden de la cultura del silencio y acceden a su derecho a hablar -es decir sólo cuando los cambios estructurales radicales transforman la sociedad dependiente- puede una sociedad de este tipo, como conjunto, dejar de permanecer en silencio respecto de la sociedad rectora.

Por otro lado, si un grupo toma el poder por medio de un golpe de Estado, y empieza a tomar medidas económicas nacionalistas y de protección cultural, su política crea una nueva contradicción, con una de las consecuencias siguientes: En primer lugar el nuevo régimen puede sobrepasar sus propias intenciones y verse obligado a romper definitivamente con la cultura del silencio tanto interna como externamente. O, en segundo lugar, temiendo el ascenso del pueblo, puede retroceder y volver a imponer el silencio. En tercer lugar el gobierno puede auspiciar un nuevo tipo de populismo. Estimuladas por las primeras medidas nacionalistas, las clases sometidas vivirían la ilusión de estar participando en las transformaciones de su sociedad, cuando, de hecho, se les estaría manipulando astutamente.

El enfoque populista también acaba creando serias contradicciones para el grupo de poder, que se siente obligado o bien a romper con la cultura del silencio, o bien a reinstaurarla. Hasta aquí nos damos cuenta que para salir de la cultura del silencio se requiere romper o cambiar las relaciones entre opresores y oprimidos. Mas, sólo un cambio cualitativo en la conciencia del pueblo puede superar la cultura del silencio. Por ello retomamos lo expuesto en el segundo capítulo en referencia a los niveles de la conciencia. Existen cuatro tendencias al modo como son interpretados la conciencia popular y el proceso de concientización:

[94] I dem ,p .92

I. **La concientización como descubrimiento de la dimensión de la persona y como compromiso con sus consecuencias.**

II. **La concientización como conquista de la conciencia transitivo-crítica a lo largo de una escala progresiva de descubrimientos relaciónales.**

III. **La concientizacion como pasaje de la conciencia oprimida hacia la conciencia de la opresión.**

IV. **La concientización como emergencia de la existencia oprimida hacia la conciencia del oprimido.**

a) **En la primera tendencia se interpreta que la conciencia popular es alienada. La concientización debe ser el descubrimiento de los valores de la persona.** . . . .

b) **Para la segunda tendencia, la conciencia es intransitiva o transitivo-ingenua. La concientización es el pasaje de la conciencia transitivo-ingenua hacia la crítica.**

c) **Para la tercera tendencia, la conciencia es oprimida. La concientización consiste en llevar, a quien vive en la opresión, al descubrimiento de su situación de oprimido.**

d) **Finalmente, en la cuarta tendencia, la conciencia es visceral. La concientización es el pasaje de la conciencia visceral hacia la conciencia clara.**

Vale la pena recordar y comprender una serie de conceptos clave que permitan visualizar un panorama al respecto:

Conciencia: Determina el modo por el cual el hombre se relaciona con su mundo y con los otros hombres. Es socialmente determinada:

Conciencia histórica.- conciencia que interpreta la sociedad en una época con sus propios contenidos de interpretación (los que la sociedad crea y difunde); conciencia intransitiva.- conciencia dependiente de un tipo de sociedad y posible de cambios paralelos o modificaciones sociales; conciencia oprimida.- conciencia resultante del existir en una sociedad de opresión.

La conciencia puede transformarse (desalinearse, volverse transitiva crítica; hacerse conciencia de opresión, transformarse en conciencia clara), hasta llegar al punto en el que se coloca en condición concreta y necesaria de las posibilidades de compromiso personal con las acciones colectivas de transformación humanizadora de la sociedad. Presupone una intervención de tipo educativo para llegar a transformarse en conciencia capaz de saber, prever, querer y comprometerse con aquellos proyectos; asimismo darle la palabra y arribar a una cultura con voz.

Entonces el problema o reto es que en una sociedad de clases, la élite en el poder determina necesariamente cómo ha de ser la educación y, por lo tanto, sus objetivos. Como es lógico los objetivos no se opondrán a los intereses de la élite, y sería sumamente ingenuo imaginar que la élite promueva o acepte de alguna forma una educación que lleve a los oprimidos a descubrir la razón de ser de la estructura social. Lo máximo que se puede esperar es que la élite permita hablar de este tipo de educación, así como también algunos experimentos ocasionales que pudiesen inmediatamente suprimirse sí el *statu quo* se viese amenazado.

3.2 LA PROPUESTA DE PAULO FREIRE COMO UNA RESISTENCIA DE LUCHA EN EL PRESENTE

En este apartado vamos a considerar cómo Freire tiene presencia en el presente, presentándose como un luchador incansable, un soñador, el infatigable denunciador, pero ¿de qué sirve denunciar? Así como su idea de "lo inédito viable". Esto viene a ser el meollo de nuestro trabajo debido a que buscamos dar relevancia actual al pensamiento freireano.

EL INÉDITO VIABLE

Comencemos citando lo que Freire llama lo "inédito viable", "que es la futuridad que debe ser construida por los hombres. Lo viable, lo posible: Un estreno próximo al alcance de nuestras manos"[95]. ¿Posible a qué? A un mundo mejor, posible solamente por una praxis liberadora; la praxis paternalista, autoritaria, en la cual algunos como actores prescriben sus opciones a los demás, no viabiliza la afirmación de éstos como seres de la decisión, y por eso no se les permite incorporarse, también como actores, al proceso de cambio; en lugar de incorporarse, son incorporados, son llevados. Esta categoría encierra toda una creación en el sueño posible y en la utopía que vendrá, si los que hacen su historia así lo quieren; esperanzas bien propias de Freire.

Para Freire, los hombres y las mujeres como cuerpos conscientes, conocen mal que bien sus condicionamientos y su libertad. Así en su vida personal y social encuentran obstáculos, barreras que es preciso vencer. A esas barreras las llama "situaciones límite". Los hombres y las mujeres tienen diversas actitudes frente a esas situaciones límite : las perciben como un obstáculo que no pueden superar, o como algo que no quieren superar, o bien como algo que saben que existe y que es

[95] Freire, P. Entrevistas con Paulo Freire. p. 21.

preciso romper, y entonces se empeñan en su superación. En ese caso la "situación límite" fue percibida en forma crítica y por eso los y las que la entendieron quieren actuar, porque se sienten desafiados a resolver de la mejor manera posible, en un clima de esperanza y de confianza, esos problemas de la sociedad en que viven. Para eso se separaron epistemológicamente, tomaron distancias de lo que les "molestaba", lo objetivaron; sólo fue posible verlo como un problema cuando lo entendieron en su profundidad, en su esencia, destacando de lo que está ahí. Como algo "percibido" y "destacado" de la vida cotidiana- lo percibido destacado- que no pudiendo y no debiendo permanecer como tal pasa a ser un tema problema que debe y precisa ser enfrentado, y por lo tanto debe y precisa ser discutido y superado.

Freire llama "actos límite" a las acciones necesarias para romper las "situaciones límite", por lo tanto los "actos límite" se dirigen a la superación y a la negación de lo dado, de la aceptación dócil y pasiva de lo que está ahí, implicando en esa forma una postura decidida frente al mundo. Las "situaciones límite" por lo tanto implican la existencia de aquellos (as) a quienes indirectamente sirven, los dominantes; y de aquellos (as) a los que "niegan" y " frenan", los oprimidos. Los primeros ven los temas problema encubiertos por las "situaciones límite", de ahí que los consideren determinantes históricos frente a los cuales no hay nada que hacer más que adaptarse. Los segundos, cuando perciben claramente que los temas que desafían a la sociedad no están encubiertos por las "situaciones límite" cuando pasan a ser un "percibido destacado", se sienten movidos a actuar y a descubrir lo "inédito viable". Esos segundos son los que se sienten en el deber de romper esa barrera de las "situaciones límite", para trasponer, resolviendo por medio de la acción reflexiva esos obstáculos a la libertad de los oprimidos, la "frontera entre el ser y el ser más" tan soñada por Freire. Representando este último, evidentemente, la voluntad política de todos los que como él y con él vienen trabajando por la liberación, independientemente de raza, religión, sexo o clase.

Ese "inédito viable" es pues, última instancia, algo que el sueño utópico sabe que existe pero que sólo se conseguirá por la praxis libertadora que puede pasar por la teoría de la acción dialógica de Freire o evidentemente, pues no será necesariamente sólo por la de él, por otra que persiga los mismos fines. Lo "inédito viable" es en realidad una cosa inédita, todavía no conocida y vivida claramente pero ya soñada, y cuando se torna en "percibido destacado" por los que piensan utópicamente, entonces éstos saben que el problema ya no es un sueño y que puede hacerse realidad. Así, cuando los seres conscientes quieren reflexionar y actuar para derribar las "situaciones límite" que los/las obligan como casi todos y todas a ser menos; lo "inédito viable" ya no es él mismo, sino su concreción en lo que antes tenía de no viable. Por consiguiente, en la realidad son esas barreras, esas "situaciones límite" las que, aun cuando no impiden -después de "percibidas destacadas" -a algunos soñar su sueño, prohíben a la mayoría la realización de la humanización y la concreción del SER –MAS.

ANUNCIANDO Y DENUNCIANDO

Por otro lado, haciendo un recuento del tipo de educación que se imparte en el contexto neoliberal encontramos las siguientes características, para luego comparar con la propuesta de Freire:

a) La educación que se ha venido manejando es de tipo ideológico, ya que maneja estrategias políticas que sirven para reproducir la ideología dominante, que básicamente se da en el aparato educativo. Reproduce un modelo enajenante, por eso la educación no responde a la realidad y necesidades del pueblo.

b) La educación se utiliza para formar un hombre individualista, (que sólo se ve por él y no para otros); forma a un hombre obediente o, en el mejor de los

casos, adaptable, conforme con el tipo de sociedad en que se desarrolla, acrítico a los problemas que se le presentan. En donde los esfuerzos colectivos de un pueblo se ven frustrados en la marginación y en la represión. En fin, formar un "ser que se adapta sin crítica".

c) La participación de los educadores en la toma de decisiones en la educación, no son efectivas, porque constantemente se escuchan quejas de que la educación que se trasmite es deficiente y que no hay material necesario de trabajo. Asimismo el sistema educativo no está acorde a los intereses de los oprimidos, se transmite sólo la cultura dominante dejando por un lado las culturas nativas.

d) La labor educativa está reducida a un proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos que se dan solamente en el aula.

Ante esto la propuesta freireana incluye:

a) El objetivo central de la nueva educación debe ser la construcción de conocimientos a partir de la integración social, crítica, reflexiva del sujeto oprimido en el que se incluyan tanto los aciertos como los errores, ya que esos son también pasos necesarios en toda construcción intelectual. Hombre nuevo, que luche a través de su concientización de forma crítica y participativa hacia las masas para su liberación total.

b) Hacer que todos los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses de los oprimidos.

c) Tomar en consideración en cualquier aprendizaje la génesis de la adquisición de conocimiento.

d) **La educación debe, por tanto, contribuir a formar un hombre capaz de tener una conciencia y una actitud crítica y política de clase frente a los hechos que suceden en la sociedad; un hombre libre del manipuleo de la ideología, estrategia e instrumentos de la clase dominante.**

En el pensamiento freireano se encuentra la definición del proceso educativo como un acto de conocimiento y como un acto político que tiende a la transformación del hombre, en cuanto clase social, y de su mundo. Así, para Freire conocer es luchar, en la medida en que es transformación y por ello conocer es abrir espacios de lucha "(...) no quería limitarse a enseñar a leer y a escribir, quería liberar al hombre del silencio, de la opresión, de la avidez de los opresores, del conformismo, estaba convencido de que la democracia sólo podía llegar a través del espíritu crítico y de una actitud de lucha"[96] Por ello afirmamos que al sostener dicho pensamiento estamos en una actitud permanente de lucha y resistencia.

Las propuestas de Freire no se detienen en los aspectos puramente pedagógicos. Si hemos visto que la educación extensiva y bancaria se daban como característica de una "cultura del silencio" que era consecuencia de una sociedad cerrada o en tránsito, la pedagogía de la liberación, la educación problematizadora, dará acceso a una "cultura de la palabra" y por consiguiente a una sociedad abierta, democrática, cambiante. Pero esta transformación exige unas condiciones determinadas sobre las que vamos a centrarnos.

Exige, en primer lugar, el desarrollo en los oprimidos de una conciencia crítica que sustituya a su anterior conciencia ingenua e intransitiva. La superación de la situación de opresión exige, en efecto, el reconocimiento crítico de la razón de su situación a fin de lograr la instauración de una situación diferente a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad.

[96] Palacios, Jesús. La cuestión escolar. p 523

La transformación de la sociedad en marcha hacia la utopía, hacia la realización del inédito social viable, exige además un compromiso político concreto. Freire defiende con toda claridad que la educación para la libertad es una pedagogía política, una opción política revolucionaria orientada a transformar la realidad concreta que obstaculiza la humanización de los hombres. Ser revolucionario significa, para Freire, oponerse a la opresión y la explotación, significa actuar por la liberación, ya que "decir que los hombres son personas y que como personas son libres, y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetivo, es una farsa".[97]

El problema de la politización implica el de la organización de las masas y el del papel del liderazgo revolucionario. La organización les es necesaria a las masas para, unificadas, hacer de su debilidad una fuerza transformadora con la cual sea posible recrear el mundo, hacerlo más humano. La organización de las masas populares en clases "es el proceso a través del cual el liderazgo revolucionario, de quienes, como a las masas, se les ha prohibido decir su palabra, instaura el aprendizaje de la pronunciación del mundo". [98]

Freire nos anima al decir "es imposible vivir sin sueños, y recuerda las palabras de Amílcar Cabral: "claro que son sueños. Pobre de la revolución que no sueña" Freire vincula sueño y viabilidad, subjetividad y objetividad que, articuladas, hacen posible el "inédito", el proyecto". [99]

Los hombres utópicos Marx, Guevara -pueden ser proféticos y portadores de esperanza, porque denuncian y anuncian, comprometidos con la transformación del mundo. Si cesamos de ser utópicos nos burocratizamos, como ocurre con las revoluciones que, por esa razón, deben ser permanentes. La utopía está vinculada

[97] Freire P. Pedagogía del oprimido. p. 47.
[98] Idem., p. 234.
[99] Puiggrós, A. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. p. 176

con la concientización, y ésta implica utopía, pues cuanto más concientizados estamos, dice Freire, más capacitados estaremos para ser anunciadores y denunciadores, pues toda denuncia es un anuncio, toda crítica conciente está imbuida de utopías. Pero, ¿tiene caso denunciar? O en palabras de Foucault ¿es inútil sublevarse?, para quien las sublevaciones como las revoluciones conllevan hambres, humillaciones y a la vez odio al régimen con la voluntad de derribarlo poniéndose en juego la vida, pero también si no se hace algo están en juego sacrificios continuos y promesas milenarias. Nos dice: "Ninguno tiene derecho a decir "rebélese usted por mi, se trata de la liberación final de todo hombre". Pero no puede estar de acuerdo con quien dijera: "Es inútil sublevarse, siempre será lo mismo". No se hace ley para quien arriesga su vida ante un poder. ¿Se tiene o no razón para rebelarse? Dejemos la cuestión abierta. Hay sublevación, es un hecho; y mediante ella es como la subjetividad (no la de los grandes hombres, sino la de cualquiera) se introduce en la historia y le da su soplo."[100]

Así, habrá hombres que prefieran tomar el riesgo de la muerte a la certeza de tener que obedecer. Las sublevaciones, denuncias y revoluciones indican que las masas populares no están conformes, que las cosas no marchan bien como parecen.

Retomando el término utópico, Freire pensaba: "Utópico para mí no es lo irrealizable, no es el idealismo, utopía es la dialectización en los actos de denunciar y anunciar. El acto de denunciar la estructura deshumanizante. Y el acto de anunciar la estructura humanizadora. Por esta razón es también compromiso histórico. La utopía exige conocer críticamente. Es un acto de conocimiento."[101] ¿Para qué? Porque no se puede denunciar la estructura deshumanizante si no se la conoce; pero entre el momento del anuncio y la realización del anuncio hay algo que debe ser enfatizado y es que el anuncio, no es el anuncio de un proyecto, sino que es el

[100] Foucault, Michel. Estética, ética y hermenéutica . p. 206.
[101] Torres Novoa, C. A.(comp.) La praxis educativa de Paulo Freire. p. 112.

anuncio de un anteproyecto. Porque el ante-proyecto se hace proyecto en la praxis histórica, además entre el anteproyecto y el momento de la realización o concretización del proyecto hay un momento que se llama histórico, y es exactamente la historia que nosotros tenemos que crear con nuestras manos y que tenemos que hacer. Asimismo, únicamente los que están anunciando y denunciando permanentemente, comprometidos en un proceso radical de transformación del mundo para que los hombres puedan ser más, solamente estos pueden ser proféticos anunciadores y denunciadores. Los hombres reaccionarios, los hombres opresores no pueden ser utópicos, no pueden ser proféticos y porque no pueden ser proféticos no pueden tener esperanza. Y vale la pena comentar el papel de la esperanza. "No soy esperanzado por pura terquedad, sino por imperativo existencial e histórico. Esto no quiere decir, sin embargo, que porque soy esperanzado atribuya a mi esperanza el poder de transformar la realidad, y convencido de eso me lance al embate sin tomar en consideración los datos concretos materiales, afirmando que con mi esperanza basta. Mi esperanza es necesaria paro no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada".[102] No es una esperanza vaga, sin rumbo, sino puesta en servicio de la liberación, una esperanza crítica que nos permita cuestionar, luchar, pero sobre todo esperar con la certeza que las cosas puedan cambiar.

Hasta aquí podemos resumir que mientras sostengamos una actitud de denuncia y anuncio en pos de lo "inédito viable", la propuesta de Freire se mantendrá como una resistencia de lucha.

PRESENCIA DE FREIRE EN EL PRESENTE

Ahora bien, ¿por qué decimos que el pensamiento de Freire tiene significado en el presente? Hagamos algunas consideraciones: La filosofía educativa de Freire

[102] Freire, P. Pedagogía de la esperanza. p.8

va de acuerdo a las necesidades educativas del ser humano en todas sus épocas, en cualquier tiempo y espacio.¿Qué sería de la educación si el hombre no pudiera cuestionarse constantemente sobre su ser en el mundo? Esta filosofía nos ayuda a cuestionarnos y a desarrollar un pensamiento crítico evolutivo en sociedad. No sólo es mi hacer en el mundo sino el hacer común a través del diálogo. Encontramos en los textos de Freire que propone transformar la educación de un ámbito pasivo- receptivo a uno activo-participativo dentro del contexto social de cada individuo, enseñándolo a expresarse. Y la educación debe ser para todos, en toda situación, en toda circunstancia y en cualquier lugar del mundo.

Y mientras existan situaciones de opresión, alineación y explotación será necesario recurrir a Freire si a educación se refiere. Para Adriana Puiggrós el aporte pedagógico de Freire se compone de tres elementos básicos: [103]

El método de alfabetización, que en varias partes del mundo se aplicó con éxito a partir de las palabras generadoras; la definición de la educación como una praxis político-pedagógica, que incluye la explicación de la relación dominador-dominado en el interior del vínculo educador-educando, y la propuesta de la relación dialógica como un medio para la creación, en cada acto educativo, de aportes para una nueva cultura. Este último elemento significa considerar al educando un sujeto y no un objeto y elevar su cultura, combinándola con aquella que porta el educador. Estos tres elementos aun son objeto de análisis y discusión.

Los pedagogos freireanos coinciden en señalar que en la apertura permanente a la constitución de nuevas identidades reside la posibilidad de la alternativa a la globalización y a la sumisión de los sujetos particulares al discurso pedagógico universal. En las fracturas discursivas reside la posibilidad misma de la historia, de aquello que no pudo ser determinado ni atrapado por discurso definitivo alguno.

[103] Puiggrós, A. Imag cris. educ...". Op. cit; p.196.

En las tesis de Freire sobre las relaciones entre educación, política y economía prima una lógica articulatoria. No se reduce la educación a ninguno de estos tres aspectos y, al mismo tiempo, se rechaza la neutralidad de lo educativo. Los sentidos políticos son constituyentes de la trama educacional [104] y las relaciones de dominación a de liberación pueden prevalecer en los vínculos pedagógicos. Más que un modelo, Freire propone una estructura discursiva susceptible de ser llenada con contenidos distintos, a diferencia de las pedagogías modernas clásicas, no diseña contenidos sino que expone un tipo de relación nueva entre los sujetos, la educación y la política. De allí que en este momento de crisis de los modelos cerrados y universalistas, la pedagogía de la liberación, a través de diferentes versiones, interese en sociedades tan distantes como Malasia y Sudáfrica, Filipinas y Bolivia. Entre las diversas razones de este renovado interés por la pedagogía de la liberación cabe destacar las tres siguientes:

1) Sus ideas no pueden ser sino expresión de los sectores oprimidos y sólo desde el lugar (ideológico) del dominado es posible imaginar alternativas a la pedagogía dominante;

2) Ni el educando ni el educador son a secas el proletariado o la burguesía, los sectores rurales o los urbanos, sino sujetos complejos, múltiplemente determinados, en cuyo origen se mezclan historias y lenguajes diversos y cuyas particularidades culturales se definen en cada caso;

3) La propuesta de considerar no inmanentes las funciones de educador y educando alienta el cambio de los sujetos sociales que las ejercen. Un buen ejemplo de la actualidad de les ideas de Freire es el caso de los indígenas

[104] Al respecto Freire elabora varios textos cuyo tema recurrente es la reflexión político pedagógica. En Política y educación, 1996.

chiapanecos. Que Puiggrós explica así: "Vinculando etnias distintas, influidos por el fenómeno de las migraciones políticas y sociales centroamericanas hacia el sur mexicano, burlados los programas de "solidaridad" del V centenario, con hambre y enfermedades pero alcanzados por las emisiones de Televisa, han construido un sujeto que se colocó, a partir de 1994, en el lugar educador de todos los mexicanos." [105]

También en Malasia tuvieron presencia sus ideas, de tal forma que el nombre Freire se ha transformado, más allá de América Latina, en un significante de nuevos imaginarios pedagógicos.

Por otro lado la invasión cultural no ha cesado, sólo cambian de "presentación", de una imagen barroca a una imagen electrónica: "La imagen contemporánea instaura una presencia que satura lo cotidiano y se impone como realidad única y obsesionante. Como la imagen barroca, renacentista o muralista, también ella retransmite un orden visual y social, infunde modelos de comportamiento y de creencias, se anticipa en el campo visual a las evoluciones que aun no han dado lugar siquiera a elaboraciones conceptuales o discursivas"[106]. Es decir, a través de los medios de comunicación como la televisión, no deja de evocar un retorno, con mayor fuerza, de la imagen milagrosa e invasora de los tiempos barrocos. Ante ello, la concientización en una posibilidad de despertamiento; para Freire nuestra historia y nuestra cultura son aspectos muy importantes. Es la historia, la que forma nuestra ideología y que nos conforta con la realidad, es nuestra historia la que nos ayudará a comprender y resolver muchos de los cuestionamiento a los que nos enfrentamos dentro de la sociedad.

[105] Puiggrós, Adriana. Volver a educar. p. 133.
[106] Gruzinski, Serge. La guerra de las imágenes. p. 213.

En la medida que la población latinoamericana se eduque (como un despertar de la conciencia) nuestro continente será un lugar mejor. "Pensar la historia como posibilidad es reconocer la educación también como posibilidad. Es reconocer que si bien la educación no lo puede todo sí puede algo. Su fuerza, como acostumbro a decir, reside en su debilidad. Una de nuestras tareas, como educadores y educadoras, es descubrir lo que históricamente es posible hacer en el sentido de contribuir a la transformación del mundo que dé como resultado un mundo más "redondo", con menos aristas, más humano, y en el que se prepare la materialización de la gran utopía: unidad en la diversidad."[107] Así, es históricamente como el ser humano se ha ido convirtiendo en lo que es; no sólo un ser finito, inconcluso, incierto en un permanente movimiento de búsqueda, sino un ser conciente de su finitud, una educación que facilite la reflexión sobre su propio poder de reflexionar es lo que se busca.

[107] Freire, P. Política y educación, p. 40.

3.3 CONDICIONES QUE PUEDAN HACER VIABLE LA PROPUESTA DE FREIRE.

En este último inciso queremos analizar las condiciones (facilidades y requisitos) que hagan factible la pedagogía liberadora de Paulo Freire. Dos aspectos nos interesaran más: las condiciones políticas y económicas y las de carácter pedagógico. Así, explicaremos que ante todo se requiere un cambio estructural en lo político y económico más que las mejoras en lo técnico y metodológico de la pedagogía. Pero también mencionaremos el papel del pedagogo comprometido con la liberación, así como la alternativa de una didáctica crítica.

LAS CONDICIONES POLÍTICO-ECONÓMICAS

Es conveniente citar a Gramsci cuando decía que: "La crisis del programa y de la organización escolar, es decir de la orientación general de una política de formación de los modernos cuadros intelectuales, es en gran parte un aspecto y una complicación de la crisis orgánica más comprensiva y general"[108]. Es decir, el problema de la educación es de carácter social y político, por lo tanto no debe dejarse sólo al arbitrio de los pedagogos, pero tampoco puede confiarse para su solución en una política educativa estatal que se limite a construir escuelas y promulgar leyes ajenas a la realidad social y política y a las verdaderas necesidades populares. "¿Puede haber, -se pregunta Gramsci- una reforma cultural, es decir, elevación social de las capas deprimidas de la sociedad, sin una precedente reforma económica y un cambio en la posición social y en el mundo económico? Por eso, una reforma intelectual y moral no puede sino estar ligada a un programa de reforma económica, o más bien, el programa de reforma económica es precisamente la forma

[108] A. Gramsci, citado por Jesús Palacios, La Cuestión escolar, p. 401

concreta con que se presenta toda reforma intelectual y moral."[109]. Así pues las primeras condiciones tienen que ver con cambios sociales, políticos y económicos.

El capitalismo neoliberal ha probado su barbarie; el socialismo que practicaron los países del bloque comunista no respondió; la llamada tercer vía, así como la social democracia muestran también síntomas de opresión. Ante esto un grupo de pensadores han elaborado una alternativa interesante que han llamado "El Nuevo Proyecto Histórico", del cual nos ocuparemos en las siguientes líneas.

Dos aspectos medulares comprenden este Nuevo Proyecto Histórico (NPH): un programa de democracia real participativa y una economía no capitalista. Aceptando que el aspecto más difícil en la reorganización de esa nueva sociedad es el económico.

Para Arno Peters la economía actual debe sustituirse por los principios de equivalencia, y de planeación democrática de la producción y distribución. Con el reemplazo del mercado por una economía basada teóricamente en el valor objetivo y el principio de equivalencia, y, técnicamente, en la computación, se construirá la base material para la convivencia pacífica de los ciudadanos del mundo. "Si la misión de la economía consiste en satisfacer las necesidades generales mediante una organización razonable del trabajo, entonces tenemos que constatar que nuestro sistema económico no cumple con su tarea. Tampoco existe ninguna esperanza de que la pueda cumplir en futuro, ya que al sistema de economía de mercado en que se basa, le es inherente la tendencia de que los ricos sean cada vez más ricos y los pobres cada vez más pobres". [110] Y si la economía no cumple con esa misión demuestra que es no equivalente o "crematística" que según Aristóteles es la perversión de la economía de un subsistema al servicio de la sociedad (polis) en una

[109] Idem.
[110] Peters, A. en Dieterich, H. et. al. El fin del capitalismo global: el nuevo proyecto histórico. p 27.

maquinaria para conseguir ganancias a costa de las mayorías. Hoy, la economía ya no sirve al Estado ni a la comunidad humana que es su base, sino únicamente al enriquecimiento individual de unos cuantos. Los productos y servicios no se intercambian a su valor, sino a un precio que resulta de la oferta y la demanda. La alternativa es formar una economía bajo el principio de equivalencia que; "significa que los productos y servicios que se intercambian en la economía, compuesta de diferentes tareas, tengan el mismo valor, quiere decir la igualdad absoluta entre su esfuerzo y su compensación, entre valor y precio."[111]

Para Peters el mundo va marchando hacia una economía equivalente (siguiendo las predicciones de Marx), ya que el principio de la equivalencia a largo plazo sólo puede realizarse a nivel mundial. ¡Vaya reto!. Es una lucha como el "inédito viable".

Por su parte Samir Amin en otro orden de ideas, propone pensar en la construcción de una economía al servicio de los pueblos que:"no implica abolir la competencia, sino de manera mucho más modesta definir valores, reglas y formas de operación nuevas para la misma. Después de todo, la democracia, que constituye uno de los principios de base de la sociedad poscapitalista que se pretende construir, se basa por si mismo en una forma de competencia: la de las ideas (...), deberán definirse sistemas de competencia acordes con los valores y los objetivos de la sociedad deseada"[112]. Y ciertamente sí se alcanza una nueva sociedad cambian de significado y sentido varias categorías. La desigualdad creciente que genera la lógica unilateral del capitalismo es inaceptable; la opción consiste en poner por delante la igualdad como objetivo y como valor supremo. Otro gran problema es un mundo profundamente polarizado por la expansión histórica del capitalismo, reducir esta

[111] Idem; p. 41. Este aspecto es ampliamente discutido en este libro, sólo podemos mencionar en qué consiste, para comprenderlo en su totalidad se necesitaría el rigor y precisión de un economista.
[112] Amin, Samir. "La alternativa al pensamiento neoliberal. Pensar la construcción de una economía al servicio de los pueblos" en Dialéctica, Núm. 31, p. 23.

polarización es uno de los objetivos mayores. Este objetivo supone estrategias particulares para las periferias del sistema actual, como supone estrategias regionales y mundiales apropiadas. Al menos tres propuestas o condiciones se requerirían:

1) Desarmar la potencia financiera,
2) Rehabilitar al Estado, la propiedad colectiva y el principio de regulación,
3) Liberar a la ciencia y la tecnología del sometimiento a los intereses privados económicos y financieros.

El propósito es crear una economía al servicio de los pueblos.

Regresando al tema democrático el (NPH) reconoce que la democracia como una propiedad (característica) de los sistemas sociales avanzados pueden concebirse en tres dimensiones:

1. La social, entendida como la calidad de vida material.

2. La formal, entendida como la existencia de determinadas reglas generales de poderes, derechos y obligaciones de las diversas instituciones y entidades que componen el sistema social.

3. La participativa, entendida como la decisión real de los asuntos públicos trascendentales por parte de las mayorías de la sociedad, con la debida protección de las minorías.

En la sociedad moderna, las tres dimensiones tienen un orden jerárquico, en el sentido de que la tercera presupone la existencia de la segunda y la segunda la existencia de la primera. Sin embargo, la relación entre las tres dimensiones es dinámica e interactiva: cada estrato influye sobre los otros. En la actualidad a ningún

país puede considerársele como una democracia real participativa; en el rango de las democracias formales apenas habría alrededor de treinta Estados y en la democracia social el mismo número.

El concepto de "democracia participativa"se refiere a la capacidad real de la mayoría de los ciudadanos de decidir sobre los principales asuntos públicos de la nación. En este sentido se trata de una ampliación cualitativa de la democracia formal, en la cual el único poder de decisión política reside en el sufragio periódico por partidos-personajes políticos. En la democracia participativa, dicha capacidad no será coyuntural y exclusiva de la esfera política, sino se hará permanente y extensiva a todas las esferas de la vida social, desde las fábricas y los cuarteles hasta las universidades y medios de información. Por primera vez en la historia se tiene la tecnología y los conocimientos científicos para realizar esta democracia participativa.[113]

Y es que el deseo de vivir en una sociedad justa y democrática es probablemente tan antiguo como la sociedad de clase misma. Sin embargo, ninguno de los esfuerzos realizados para lograr tal fin -desde proyectos pacifistas como el de Gandhi, hasta estrategias armadas como las de la Revolución Francesa y la Revolución Rusa- han producido en la vida de las mayorías el salto cualitativo que se esperaba. Las causas de este fracaso relativo han de buscarse en el hecho de que no se logró abolir las relaciones sociales de explotación, dominación y enajenación.

Ante todo esto ¿es viable un Nuevo Proyecto Histórico? Como siempre ocurre en la historia, la vanguardia de u nuevo proyecto se constituye a través de la práctica de lucha y de la calidad teórica de su proyecto, no por autonombramiento, ni por un acto de fe derivado de su posición estructural en el sistema social, ni tampoco como sujeto metafísico que actúa en nombre de la historia, de la razón, etc.

---

[113] Para mayor profundización consultar el ensayo de R. Franco y H. Dieterich: "Hacia la sociedad poscapitalista: la fase de transición" en El fin del capitalismo global: el nuevo proyecto histórico. Op. cit.

Si bien la evidencia positiva acerca de la legitimidad y necesidad de un (NPH) para las mayorías de la sociedad global del tercer milenio, no nos dice de por sí, si estamos en condiciones de realizar una nueva utopía concreta. Como Hegel podríamos preguntar: ¿Ha llegado el momento de la idea?, o como Marx: ¿Puede la teoría arraigarse en las masas y convertirse en fuerza material capaz de destruir el viejo orden explotador? Para los autores de este proyecto la transición será una consecuencia necesaria de la evolución histórica de la sociedad humana.

Esperamos que así sea. Y otra vez Freire se hace presente cuando Dieterich nos dice que "Los profundos cambios estructurales de la sociedad global que son necesarios para su democratización, sólo pueden alcanzarse mediante un proceso de amplia concientización política-cultural entre las mayorías que las transformará de objetos de la historia en sujetos de la misma". [114] Y sin un proyecto que exprese la identidad de los intereses elementales de las mayorías y trace los caminos de evolución posibles y necesarios, el paso hacia la sociedad hermanada no se dará.

Como siempre ocurre en la historia, la vanguardia de un nuevo proyecto histórico se constituye a través de la práctica de lucha y de la calidad teórica de su proyecto.

Y si habláramos de una primera fase del programa de transición su objetivo consistiría en alcanzar la concientización (para ello Freire nos aporta algunos elementos) de las mayorías con tal profundidad y amplitud que la correlación de fuerzas a escala mundial se incline en favor de la democracia, de esta manera se permitiría el desplazamiento parcial o total del sistema capitalista y de sus élites dominantes como determinantes de la lógica de desarrollo de la sociedad global.

[114] Idem; p. 128.

Y, ¿ LA TAREA DEL PEDAGOGO?

Pasando ahora al papel del pedagogo, ¿qué compromiso tendría? Puede optar por apoyar la continuidad del sistema o como un luchador en pos de la liberación. Y para ello se deben indicar cambios de conciencia política entre los educadores de intención liberadora. O en otras palabras "la concientización de los concientizadores". Revisemos algunas reflexiones [115] que hace Freire sobre la práctica educativo-crítica, reflexiones que no sólo ayudarán al pedagogo sino a todo educador(a), profesor(a) que está en una búsqueda permanente:

- Enseñar para Freire exige de parte del educador: rigor metódico, investigación; respeto a los saberes de los educandos; crítica, estética y ética; exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación; exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural.

- Asimismo, como ya se ha mencionado, enseñar no es transferir conocimiento, sino que exige conciencia del "inacabamiento", reconocimiento de ser condicionados; respeto a la autonomía del ser del educando; buen juicio; aprehensión de la realidad, exige la convicción de que el cambio es posible.

- Y enseñar es una especificidad humana que exige seguridad, competencia profesional y generosidad; compromiso; comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo; una toma consciente de decisiones; saber escuchar; reconocer que la educación es ideológica; disponibilidad para el diálogo.

Así, en este escrito sobre la "pedagogía de la autonomía" nos ofrece elementos constitutivos de la comprensión de la práctica docente en cuanto dimensión social de la formación humana. Más allá de la reducción al aspecto

[115] Freire, P. Pedagogía de la autonomía (saberes necesarios para la práctica educativa) 1997.

estrictamente pedagógico y marcado por la naturaleza política de su pensamiento, Freire nos advierte sobre la necesidad de asumir una postura vigilante contra todas las prácticas de deshumanización. Para eso el saber-hacer de la autorreflexión crítica y el saber-ser de la sabiduría, ejercitados permanentemente, pueden ayudarnos a hacer la necesaria lectura crítica de las verdaderas causas de la degradación humana y de la razón de ser del discurso fatalista de la globalización.

Consideramos, por último, que efectivamente, los educadores deberían "establecer un apasionado compromiso por lograr que lo político se convierta en algo más pedagógico, es decir, para que la reflexión y la acción críticas se convierta en parte fundamental de un proyecto social..."[116] y que en tanto incluya la participación activa y consciente de los sujetos. Bien podríamos pensar en esta idea con respecto a los estudiantes de pedagogía, pero ¿cómo despertar ese apasionamiento si se está mediatizando al sujeto a través de un currículum con su vertiente reproduccionista? Precisamente Freire advierte sobre la existencia de la resistencia como vía que atente contra el seguir propiciando la reproducción, ya que tratándose de un sujeto consciente tiene las posibilidades de trasformar y romper las estructuras que le impiden la plena satisfacción de sus necesidades sociales.

El compromiso del pedagogo y/o educador con una teoría de la liberación es así una condición para hacer viable la propuesta de Freire, desde nuestro punto de vista.

LA DIDÁCTICA CRITICA

Auque este trabajo no se centra en la metodología educativa, si deseamos cerrar considerando a la llamada "Didáctica Crítica" como otra condición.

[116] Freire, P. La naturaleza política de la educación, p. 15

La Tecnología Educativa es propia de los países capitalistas avanzados, con características distintivas de lo instrumental y metodológico. Dicha corriente se sustenta en las teorías psicológicas del conductismo, siendo Skinner uno de sus principales representantes. En cambio, la didáctica crítica se gesta en los países del capitalismo dependiente, concretamente los países latinoamericanos. Y es ahí donde surgen autores que harán los planteamientos propios de la didáctica crítica. Y algunos de esos autores latinoamericanos que han aportado a dichos planteamientos son: Susana Barco, Gloria Edelstein, Azucena Rodríguez, Alfredo Furlan, Eduardo Remedi, entre otros.

La didáctica crítica se propone hacer de su competencia el análisis de los fines de la educación y dejar de considerar que su tarea central es la guía, orientación, dirección o instrumentación del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que sólo se involucra al docente y al alumno. Es una franca resistencia a la tecnología educativa cuya característica distintiva es lo técnico, lo instrumental y metodológico. La tecnología educativa inmersa en el instrumentalismo pretende ser neutral en el aspecto ideológico y político, y la didáctica crítica nos demuestra que las formas metodológicas didácticas no son neutras, sino que tienen un profundo compromiso con proyectos políticos. También pretende retomar a la educación con una visión totalizadora del saber, y no como un simple tecnicismo; en donde se requiere abarcar a todos los actores fuera y dentro del aula. Susana Barco nos dice: "Una nueva propuesta didáctica que pretenda producir reales cambios implica la revisión de las relaciones de los docentes con los alumnos, con los demás docentes, con el personal directivo y jerárquico, con los padres y con la comunidad toda. Significa la necesidad de analizar la institución en su totalidad: los fines que se propone, al servicio de quién se dispone, cómo se organiza, qué política educativa lo respalda y cómo se determina la misma, de qué recursos materiales y presupuestarios dispone el sector educativo. Es que la didáctica no opera a nivel de laboratorio: trascurre en el enmarque de una situación sociopolítica concreta, en

función o disfunción de la cual actúa. La implementación didáctica no puede, por tanto, verse como aséptica, descargada de connotaciones ideológicas o al servicio de una seudo ambigüedad política, que encubre tendencias precisas. No existe área alguna del accionar humano que de una u otra manera, implícita o explícitamente, no sea expresión de una dimensión ideológica política que a través de él se manifieste"[117]

Lo anterior nos sintetiza la preocupación y postura de la didáctica crítica, haciéndonos ver que nuestro sistema educativo, tal como todo aquel que se da en el contexto de un país capitalista dependiente, fue organizado en función de los intereses de la burguesía, su clase dominante. Así la escuela reproduce en su seno las características del sistema social en el que se inscribe y al que sirve.

¿Qué propone esta tendencia con respecto al docente y al alumno y a la relación entre ambos?. En cuanto al docente, se nos dice que ya no se perciba más como un técnico responsable únicamente de la eficaz aplicación de procedimientos encaminados a procurar un mayor rendimiento académico; que toda la situación de aprendizaje es la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni detenta el patrimonio del saber, todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquellos que realizan en conjunto. Así el docente deberá dejar de verse o creerse el dueño del saber y del saber hacer, para disponerse a trabajar conjuntamente con el alumno, analizando con él todo el proceso de aprendizaje que ambos ejecuten. Y en cuanto al alumno, se propone que éste deberá participar en la elaboración de objetivos para sus tareas, asumirá un rol activo en la evolución no sólo de los productos de su aprendizaje, sino del proceso por el cual arribará a los mismos; evaluará, en la medida de sus posibilidades, los contenidos en relación a su adecuación y aplicación en la realidad; su conducta respecto de sus

[117] Barco, Susana. "Antididáctica o Nueva Didáctica". en Revista Crisis en la didáctica, p. 5

compañeros; dará su opinión acerca de los medios empleados por el docente y evaluará al mismo.

Además de una condición, la didáctica crítica es una real alternativa para el proceso enseñanza-aprendizaje, que aunque Freire no la mencione, no es difícil discernir que sus planteamientos metodológicos se inscriben en esta corriente.

La didáctica crítica puede estar presente en cualquier país y bajo cualquier sistema. Ya que sí lo que se requiere es el análisis crítico de la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello; entonces se entiende que no es una didáctica estática, acabada, incuestionable. No es como la tecnología educativa, en donde lo que se requiere es sólo aplicar una instrumentación; por lo tanto es una temática que estará siempre abierta. Además, el estancamiento no se encuentra en la teoría, sino en la práctica. Ya que toda teoría o institución que se atreva a plantear propuestas formativas tendrá que ofrecer sus condiciones de realización.

Y entre ellas, tanto el docente como el alumno, necesitan insistir responsablemente, con un fuerte compromiso, con disciplina y esfuerzo, cambiar actitudes conformistas y pasivas. Valores a los cuales Freire nos llamó para su atención.

Y sin olvidarnos que lo ideal sería que el sistema también cambiara. Pero si eso aún no es posible, nosotros si podemos cambiar o mejorar actitudes, costumbres y prácticas educativas.

RECONSIDERACIONES

Es mucho lo que podríamos reconsiderar, varios aspectos valdrían la pena volver a discutir, más sólo deseamos centrarnos un poco en el pensamiento freireano.

En primer lugar hay que señalar que Freire se oponía al dogmatismo y al fanatismo, no quería que tomarán sus propuestas como la "panacea" a todas las problemáticas educativas. Su pensamiento nos invita y provoca a la reflexión, no a la imposición. "Yo no puedo imponer al otro mis opiniones; sólo puedo invitarlo a departir, a discutir. Imponer a los otros mi manera de pensar es una forma de alinearlo, de manipularlo". (Freire, P. En una conferencia en Cuernavaca, Mor. 1971). Así Freire, quien tanto se opuso a la manipulación y opresión, no desearía que su pedagogía manipule.

Lograr la concientización es una tarea que requiere de mucho esfuerzo, de visión, de conquistas, no bastan lo que Freire llamaba "cursillos para concientización", no con sólo pronunciar esta palabra las cosas van a cambiar como si fuera una "varita mágica".

Además la liberación por la concientización, comienza individualmente, no la habrá por masas.

También Freire nos advierte a no caer en la ilusión de que es posible trasformar al hombre sin trasformar al mundo, no es posible humanizar y liberar a los hombres dejando, sin embargo, intocable, virgen, la realidad social que prohíbe que los hombres sean.

Mas somos concientes de que al hablar de transformación no necesariamente significa que nos lleva a algo mejor. Hay transformaciones para mejorar o empeorar, por ello debemos vigilar y no descansar hasta ver cumplidas muchas expectativas; la historia nos ha enseñado que varias revoluciones o cambios de régimen no han solucionado los reclamos y carencias de las mayorías.

También queremos señalar que el educador, sea padre o profesor, no es necesariamente opresor, ni el educando oprimido, pues la opresión requiere una realidad oprimible y el proceso educativo no actúa sobre una realidad en acto, sino sobre una capacidad en potencia.

En otro orden de ideas, al hablar de oprimidos podríamos preguntar ¿saben qué son oprimidos? y si lo saben ¿quisieran ser liberados? por ejemplo, los indígenas de Chiapas piden que sean respetados y que los dejemos ser de acuerdo a sus costumbres y tradiciones, aún si pensáramos que están bajo fuerte opresión.

Asimismo, para otros grupos de gente parece que por sí solos se perjudican, se dañan, son complacientes con la realidad imperante, para ellos no bastaría una teoría liberadora, por sí mismos deben cambiar hábitos, costumbres, actos cómplices y solapadores, porque posiblemente les guste estar así.

Mas para los inquietos, cansados, esperanzados, teorías liberadoras como las de Freire esperan ser exploradas. Sólo los oprimidos pueden realizar la liberación, pues sólo ellos sienten en carne propia los efectos más negativos de la opresión. Pero los oprimidos son duales e inauténticos, porque alojan en sí mismos al opresor y aspiran a convertirse en opresores. La liberación sólo se realiza en la praxis liberadora o acción reflexiva de los oprimidos sobre las estructuras opresoras para transformarlas para bien.

Por otro lado, el oprimido no se liberará si no expulsa primero al opresor que lleva dentro, como lo explica Hegel en la lógica del amo y del esclavo.

Freire se supo defender de aquellos que veían en su pensamiento una postura idealista, más bien se identificaba con una metodología dialéctica, como ya se expuso.

Cuando se habla de práctica revolucionaria no se refiere al uso de las armas; para Freire el proceso de liberación es individual y social a la vez, siempre interno, pero obrando colectivamente. No anulaba a los individuos en la colectividad, sino que, dando nueva conciencia y dignidad a ambos, reforzaba tanto a las individualidades como a la sociedad.

Sí en este trabajo no profundizamos en lo metodológico o didáctico, fue porque la educación en la perspectiva freireana es más un proyecto político.

Otra cuestión importante es que Freire nos impulsa a una búsqueda continua, a una práctica por la libertad continua desde la cotidianidad, a no conformarse y huir del estatismo.

Estas pequeñas consideraciones nos invitan a profundizar mucho más.

Finalmente queremos repetir que el pensamiento de Freire tiene el sello de una utopía, de un soñador, de un hombre esperanzado que luchó sin descanso de vida, con dignidad y libertad para los "condenados de la tierra." Sirva este trabajo para honrar su memoria y enaltecer nuestra conciencia, en medio de un sistema neoliberal que nos consume.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T., Horkheimer, M. Dialéctica de la Ilustración. Madrid, Trotta, 3ª. Edic., 1998

- Aguillon Guzmán, Miguel. La enseñanza antirreligiosa en México. México, Antorcha Veracruz, 1934

- Anaya D., Gerardo (coordinador). Neoliberalismo. México, Universidad Iberoamericana, Centro de Integración Universitaria, 1995

- Arriola, Carlos. ¿Qué es la democracia? México, Miguel Ángel Porrúa, 1994

- Barco de Surgí, Susana (comp.) Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores (antología). México, UNAM-ENEP-ARAGÓN, 1988

- Barreiro, Julio. Educación popular y proceso de concientización. México, Siglo XXI, 1980

- Carnoy, Martín. La educación como imperialismo cultural. México, Siglo XXI, 9ª. Edic., 1993

- De Sebastián, Luis. Neoliberalismo global. Madrid, Trotta, 1997

- Dieterich, Heinz. Et al. Globalización, exclusión y democracia en América Latina. México, Joaquín Mortíz, 1997

- Dieterich, Heinz. Et al. El fin del capitalismo global: el Nuevo proyecto histórico. México, Océano, 2000

- Dussel, Enrique D. Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión. Madrid, Trotta, 1998

- Dussel, Enrique D. Filosofía de la liberación. México, Edicol, 1977

- Fermoso Estebanez, Paciano. Teoría de la educación. México, Trillas, 1985

- Flores Olea, V. Y Miraña Flores, A. Crítica de la globalidad: dominación y liberación en nuestro tiempo. México, Fondo de Cultura Económica, 1999

- Foucault, Michel. Estética, ética y hermenéutica. Barcelona, Paídos, 1999

- Freire, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. México, Siglo XXI, 1994

- Freire, Paulo. Entrevistas con Paulo Freire. México, Gernika, 1978.

- Freire, P. ¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural. México Siglo XXI, 1979

- Freire, P. La educación como práctica de la libertad. México, Siglo XXI, 35ª edic., 1986

- Freire, P. La importancia de leer y el Proceso de liberación. México, Siglo XXI, 1984

- Freire, P. La naturaleza política de la educación. México, Paídos, 1994
- Freire, P. Educación en la ciudad. México Siglo XXI, 1997
- Freire, P. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Siglo XXI, 1972
- Freire, P. Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI, 1994
- Freire, P. Pedagogía de la autonomía. México, Siglo XXI, 1997
- Freire, P. Política y educación. México, Siglo XXI, 1996
- Gadamer, Hans-George.- Verdad y método. Salamanca, Sígueme-Salamanca, 5ª edic. 1993
- Gilly, Adolfo. Nuestra caída en la modernidad. Joan Boldó: Clement, Editores, México, 1987.
- Giroux, Henry A. Teoría y resistencia en educación. México, Siglo XXI, 1992
- Gruzinski, Serge. La guerra de las imágenes. México, Fondo de Cultura Económica, 1999
- Habermas, Jurgen. Ciencia y técnica como ideología. Madrid, Tecnos, 1984
- Hidalgo Guzmán, Juan Luis. Investigación educativa: una estrategia constructivista. México, Castellanos editores, 1996.

- Honore, Bernard. Para una teoría de la Formación. Madrid, Narcea, 1980

- Hoyos Medina, C. A. (coordinador). Epistemología y objeto pedagógico (¿es la pedagogía una ciencia?). México, UNAM, CESU, 2ª edic., 1997.

- Konetzke, Richard. América Latina: la época colonial (Tomo II). México, Siglo XXI, 22ª edic. 1991

- Lichtensztejn, S. Políticas globales en el capitalismo: el Banco Mundial. México, CIDE, 1982

- McLaren, Peter. Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Reí, Argentina, 2ª edic., 1993

- Marx, Carlos. La ideología alemana. México, Quinto Sol. S/f

- Merani, Alberto. Educación y relaciones de poder. México, Grijalbo, 1980

- Olive, León (comp..) Racionalidad. México, Siglo XXI-UNAM, 1988

- Palacios, Jesús. La cuestión escolar. México, Fontamara, 1995

- Puiggrós, Adriana. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. Reí, Argentina, 1994.

- Puiggrós, A. Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina.México, Paídos, 1ª edic. ampliada, 1993

- Puiggrós, A. Volver a educar. Reí, Argentina, 1998

- Torres Novoa, C.A. La praxis educativa de Paulo Freire.(Antología) México, Gernika, 1979

- Triana Martínez, Azucena, (comp.) Democracia en América Latina. México, Triana Editores, 1994

- Weber, Max. La ética protestante. México, Premia, 7ª edic., 1988

- Xirau, Ramón. Introducción a la historia de la filosofía. México, UNAM, 9ª edic., 1983

HEMEROGRAFIA

- Periódico "La Jornada" "suplemento mensual", viernes 8 de diciembre del 2000.

- Revista "Anales de Sociología", V, VIII, no. 3, septiembre-diciembre,1990

- Revista "Dialéctica", año 22, núm. 31, 1998

- Revista "Revista Mexicana de Sociología", UNAM, 1991, 4/91

- Revista "Revista Mexicana de Sociología", UNAM, Julio-Septiembre, 1997.

- **Revista "Revista de la Universidad (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco)", Núm. 35, Mayo-Agosto, Vol. VI, 1994**

- **Revista "Perfiles Educativos" Tercera Época, Vol. XIX, núms.. 76/77, CESU, 1997**

- **Revista "Crisis en la didáctica" Buenos Aires, Edit. Axis, 1975**