



# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

---

---

## FACULTAD DE HUMANIDADES

El hombre, la libertad y la educación en el pensamiento filosófico  
de Paulo Freire

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTORA EN HUMANIDADES: **FILOSOFÍA CONTEMPORÁNEA**

PRESENTA:

ROCIO PICHARDO FARFÁN

**DR. JUAN JOSÉ MONROY GARCÍA**

DIRECTOR DE TESIS

**DR. JOSÉ FRANCISCO PIÑÓN GAYTÁN**

**DRA. HILDA NAESSENS**

CO-DIRECTORES DE TESIS



DICIEMBRE 2017

# El hombre, la libertad y la educación en el pensamiento filosófico de Paulo Freire



Rocío Pichardo



# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
--------------	---

## CAPÍTULO I

### LA HISTORIA Y EL HOMBRE EN EL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

1.1	Freire y su concepción de la historia	23
1.2	El contexto: la realidad de Brasil	30
1.2.1	Etapa de colonización en Brasil	30
1.2.2	Etapa de transición en Brasil	40
1.2.3	La propuesta de Freire: el resurgimiento del hombre en el proceso de rehacer la historia	48
1.3	Ideología en el pensamiento de Paulo Freire	53
1.3.1	Concepción de hombre en el pensamiento de Paulo Freire	66

## CAPÍTULO II

### ¿CONCIENTIZACIÓN? EN LA PERSPECTIVA FILOSÓFICA DE PAULO FREIRE

2.1	Paulo Freire y su noción de libertad	75
2.2	Razonamientos que Freire recupera en la caracterización de su noción de libertad	76
2.2.1	Erich Fromm	76

2.2.2	Freud	85
2.2.3	Hegel	91
2.2.4	Marx	99
2.3	La libertad y la toma de conciencia	101
2.3.1	La concientización y el desarrollo de un pensamiento crítico	104
2.3.1.1	Conciencia intransitiva	107
2.3.1.2	Conciencia transitiva	108
2.3.1.3	Conciencia crítica	109
2.3.1.4	El proceso de la concientización mediante la educación que propone Freire	111

### CAPÍTULO III

#### LA EDUCACIÓN EN LA PERSPECTIVA FILOSÓFICA DE PAULO FREIRE

3.1	Paulo Freire, una mirada distinta del proceso de alfabetización	119
3.1.1	El proyecto de alfabetización	120
3.1.2	Concepción de educación, un fundamento esencial en el proceso de alfabetización	122
3.1.3	Fases en el proceso de la alfabetización	126
3.1.4	La experiencia de Freire en Saó Tomé e Príncipe	142
3.1.5	La experiencia de Freire en Guinea-Bissau	148
3.2	Perspectivas antagónicas de la educación: educación bancaria y educación liberadora	152
3.2.1	Educación bancaria	152
3.2.2	Educación emancipadora	158

3.3	Hacia una educación crítica desde la postura de Paulo Freire	165
3.3.1	Reflexiones sobre la noción de una educación crítica	166
3.3.2	Características de una educación crítica	173
3.3.3	La praxis, elemento sustancial de la educación crítica	183
3.3.4	La práctica pedagógica fundamental para la educación crítica	184
3.3.5	El diálogo	192
3.3.5.1	Elementos del diálogo	200
3.3.5.2	El diálogo, proceso fundamental en la educación crítica	202
	CONCLUSIONES	207
	BIBLIOGRAFÍA	217



## INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se esboza un acercamiento a la comprensión y discernimiento del ser humano,<sup>1</sup> así como a los conceptos de libertad y educación en el pensamiento filosófico de Paulo Freire, pedagogo y filósofo brasileño, quien al apreciar las secuelas socioculturales y económicas de la crisis de 1929, asume la responsabilidad de proyectar una concepción distinta del ser humano y de la sociedad, a través de analizar y replantear el proceso educativo en la intención de formar seres humanos críticos. De ahí que expone la importancia de la educación y las alternativas para erradicar la exclusión y marginación con respecto a las diferencias entre los individuos. Precisa que la educación no es la responsable de los cambios de la sociedad, pero sí un factor fundamental para generar una sociedad diferente, libre de discriminación e injusticias.

Freire hace referencia a una educación democrática y liberadora como proceso de transformación para los hombres en seres pensantes. Señala que la educación debe entenderse como un recorrido que realizan los individuos para constituirse como seres racionales, es decir, “es así como se impone reexaminar el papel de la educación que, sin ser la hacedora de todo, es un factor fundamental en la reinención del

---

<sup>1</sup> En este trabajo el término hombre se recupera como sinónimo de ser humano.



mundo”. (Freire, 2011c: 16). Su propuesta ratifica que la educación es un derecho de todos los seres humanos al potenciar paulatinamente sus habilidades, destrezas y conocimientos. La visión que Freire expone con respecto a la educación que ha de recibir el ser humano es integral puesto que plantea, como idea principal, el desarrollo pleno del ser humano en los aspectos físico, cognitivo, social y ético, que le permita valorar y confrontar la relación con el medio natural y social con el que interactúa. Por lo tanto, la educación que recibe el ser humano es una formación que le brinda la posibilidad de resolver situaciones que potencian su idea de libertad, justicia y solidaridad al interrelacionarse con sus semejantes. Además señala que “la educación, para ser verdaderamente humanista, tiene que ser liberadora, no puede, por lo tanto, manipular. Una de sus preocupaciones básicas debe ser la profundización de la toma de conciencia, que se opera en los hombres, cuando actúan, cuando trabajan”. (Freire, 2010a: 87). Así, el proceso educativo se centra en el ser humano, en su desarrollo, en su evolución como individuo que transforma su realidad y se perfecciona a la luz de los distintos conocimientos que le proporciona la educación. De esta manera, Freire propone generar una educación que favorezca la autonomía para analizar y expresar, desde distintas perspectivas, los objetos y situaciones de conocimiento. De acuerdo con Freire, la educación “es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 2010a: 77), en donde los contenidos son el detonador para propiciar el diálogo en el aula convirtiéndola en un espacio de reflexión. Así, la educación se forja en el diálogo que da sentido a la interacción entre los hombres creando ambientes de confianza, tolerancia y respeto que facilitan los procesos de aprendizaje al generar encuentros y desencuentros sobre

el análisis de los acontecimientos y que al momento de confrontar las ideas cada ser humano construye y reconstruye sus propios referentes. Por ello, es fundamental “la priorización de la ‘relación dialógica’ en la enseñanza que permite el respeto a la cultura del alumno, a la valorización del conocimiento que el educando trae, en fin, un trabajo a partir de la visión del mundo del educando es, sin duda, uno de los ejes fundamentales sobre los cuales se debe apoyar la práctica pedagógica de maestras y maestros”. (Freire, 2010a: 95). Consideraciones que destacan la idea del hombre y la educación en el pensamiento de Freire, esenciales para fundar la razón principal por la que pretendemos iniciar un trayecto hacia la concientización y liberación de los individuos, es decir, generar la transformación del ser humano mediante la educación en un tiempo sustancial como la actualidad. Precisamente, nuestro tiempo se caracteriza por la presencia de una diversidad sociocultural significativa que se manifiesta en un dinamismo constante, y la educación, como fenómeno social, se ve influida por aspectos políticos, sociales, culturales, económicos, que trastocan expresivamente su implementación y desarrollo e impiden la formación y el progreso de los seres humanos. Nos encontramos ante una sociedad que demuestra de forma simultánea un vertiginoso crecimiento tecnológico y al mismo tiempo la destrucción de los seres humanos, es decir, en la sociedad coexisten dos escenarios que podríamos considerar distintos por su naturaleza, en uno se experimenta el mundo de adelantos científicos novedosos e impensables y en el extremo se vive el salvajismo que alerta a los individuos para evitar ser presa de la aniquilación. Son condiciones que nos permiten advertir que en la actualidad la diversidad que existe entre los seres humanos no sólo se concibe en el ámbito sociocultural, sino en la apreciación

y respeto por el ser humano. Hechos que nos conducen a plantear la siguiente conjetura: si la educación es un proceso que potencia la libertad y la autocrítica del ser humano por qué entonces los individuos muestran continuamente actitudes de indiferencia, de injusticia y de maltrato hacia sus semejantes; por qué si la educación es un trayecto que proporciona múltiples experiencias de conocimiento los seres humanos actúan indiferentes hacia la comprensión de alternativas para transformar el mundo. Hipótesis que nos conduce a reivindicar a los individuos en su dimensión política y educativa, justamente a partir de proyectar una educación que permita el desarrollo y la libertad del ser humano, así como valorar el contexto y discernir sobre sí mismo. Se trata de generar una educación que busca el movimiento recurrente de interpelar una a una las ideas para alcanzar la manifestación de decisiones sensatas. Desde esta perspectiva, el objetivo fundamental de este trabajo es proyectar nuevos horizontes con respecto a la Filosofía de la educación, en donde la reflexión se enfoca en analizar la relevancia del ser, del hacer y del saber en el pensamiento filosófico de Paulo Freire a partir de las nociones de hombre, libertad y educación, en la intención de generar el reconocimiento de los seres humanos. De ahí que uno de los objetivos específicos de la investigación es que, a partir de un análisis documental, sea posible probar, de manera teórica, la relación que se genera entre el ser humano, libertad y educación desde la postura de Paulo Freire, como proceso esencial para analizar, comprender e interpretar la reconstrucción del proceso educativo. Es decir, formalizar un estudio que se finca en la problematización y en la búsqueda de una transformación de la realidad en el ámbito educativo al generar espacios para conseguir el desarrollo del ser humano. Se trata de pensar en el hombre como el ser que tiene la capacidad de perfeccionarse a la luz de los distintos conocimientos

que le proporciona la educación para nuevamente acercarse a distintas perspectivas y analizar los objetos y las situaciones. Así la educación se proyecta como el proceso que busca la liberación de los seres humanos a fin de alcanzar la evolución y la libertad de pensamiento y conseguir la transformación de la realidad. Otro objetivo específico de nuestro estudio es crear espacios para compartir aciertos y errores sobre la exigencia que representa el proceso educativo ante la realidad que vivimos día con día para tratar de colaborar, aportar y lograr cambios significativos en la educación de los seres humanos. Alcanzar la libertad mediante la educación para lograr el reconocimiento de los seres humanos alude a considerar la exigencia ética, epistemológica, social y cultural que demanda nuestra sociedad. Por lo tanto, se prioriza una educación que favorezca el ejercicio del razonamiento en donde la comprensión<sup>2</sup> es esencial puesto que representa el proceso mediante el cual los seres humanos razonan las nociones de los distintos eventos, fenómenos y objetos. Así, la educación se convierte en un trayecto que moviliza las habilidades intelectuales de los individuos, la experiencia y el diálogo en la intención de fortalecer la autonomía y el juicio en la toma de decisiones.

Nuestro estudio se funda en el reconocimiento de la relevancia del pensamiento de Freire en varios países como África, Chile, Guatemala, El Salvador, Argentina, México; esencialmente al generar cambios paulatinos en la sociedad a través de la educación. En este sentido,

---

<sup>2</sup> Sobre el proceso de la comprensión, recuperamos la idea de Von Wright, “[...] la comprensión se encuentra además vinculada con la intencionalidad”. Desde esta mirada, el análisis que se hace de la comprensión, parte de la idea de que es un movimiento simultáneo en los individuos entre interpelar al otro y el entendimiento de sus acciones, por lo tanto, interesa detenerse a pensar las causas de los acontecimientos para poder apreciar las perspectivas de otros individuos. Von Wright, Georg (1980). *Explicación y comprensión*, España, Alianza, p. 24.

la trascendencia en el estudio del pensamiento de Paulo Freire es de gran relevancia, otra demostración es la existencia de diversas y vastas investigaciones sobre su razonamiento. Disertaciones que nos permiten concebir las perspectivas que se generan para su estudio y comprensión. Por lo tanto, en nuestro análisis, es esencial recuperar las indagaciones más representativas sobre el estudio del razonamiento de Freire, las cuales simbolizan el marco referencial en la forma en que examinan distintos aspectos con respecto al alcance de su obra, asimismo nos permiten vislumbrar la relevancia de nuestra investigación.

Es necesario mencionar que se destacan trabajos de tesis de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Autónoma del Estado de México, pues representan dos de las instituciones educativas con mayor impacto en la generación del conocimiento. Empecemos por resaltar las indagaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México. En la tesis *Resignificación de la teoría de Paulo Freire: una propuesta de formación en equidad para estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM*; de Hernández Núñez Gema, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2016), se desarrolla una propuesta de formación en equidad de género. Por otra parte, en la tesis de maestría de Fernando Briones, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2012), *Hacia la búsqueda de una pedagogía teatral popular. Diseño de una didáctica no formal a partir de los paradigmas de Paulo Freire y Michael Chejov*, la exposición se basa en cuestionar la metodología que se emplea para recibir una preparación actoral, analizando la formación teatral desde tres formas: escuelas de formación artística teatral formales, no formales y las informales. Esta tesis presenta actos en los cuales los actores principales son el docente y el alumno, a partir de un diálogo; se

trastocan rasgos importantes de la educación liberadora, como la construcción del conocimiento a partir de reconocer la historicidad de los alumnos. Es un estudio que logra examinar y dilucidar conceptos fundamentales de la preparación actoral.

Ahora bien, Noemí Lilia Solís Bello Ortiz, en su tesis *La ética implícita en Paulo Freire*, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2008), recupera el pensamiento de Paulo Freire al situar al pedagogo en la alternativa viable de pensar en concreto la condición social y partir de ahí para desarrollar una estructura de educación que se responsabilice de fomentar la concientización de los individuos y darles así las herramientas para poder ejercer sus derechos, cumplir con sus obligaciones y defenderse con criterio crítico-ético ante cualquier injusticia. De la propuesta educativa de Freire se identifican tres elementos: el diálogo, la concientización y la crítica. En este trabajo se retoma la crítica del docente para pensar la situación social y hacer conscientes a los individuos, de sus derechos y de las injusticias. Podemos afirmar que en dicha investigación se estudia la actitud crítica del hombre con respecto a la defensa de los derechos del ser humano.

Samuel Tirado Rodríguez, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2008), en su tesis *Paulo Freire, una lectura desde el marxismo: relaciones político-pedagógicas*, aborda tópicos como educación, clases sociales, antagonismo, política e ideología, con base en la obra de Paulo Freire y su articulación con la corriente marxista; el objetivo primordial de su trabajo es realizar una lectura y análisis de la obra de Paulo Freire desde la corriente marxista. En el capítulo tres aborda el pensamiento de Freire, relacionado con la educación: el papel del maestro y del alumno; las circunstancias en las que se inscribe y se produce el conocimiento; el antagonismo social; la importancia de ideología dominante, así como la revolucionaria

o del oprimido y el proceso de concientización. Plantea, de manera específica, el análisis de cómo la educación es un reflejo de las condiciones sociales y materiales; expone las reflexiones en torno a si la educación es parte de una conformación social encargada de formar la condición humana del individuo, o si sirve de método de capacitación laboral para el sector productivo víctima de la explotación. Esta tesis se centra en el concepto y características de educación bancaria y educación liberadora. Esta última rescata algunos rasgos que Freire recupera como educador crítico, sin embargo se aprecia que el interés principal es la confrontación de posturas distintas que representan la educación bancaria y la liberadora, además delimita los rasgos que las caracterizan.

Clara Gabriela Guzmán Quevedo, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2006), en su tesis *Hacia la recuperación de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire*, expresa el interés e inclinación por fortalecer la educación rural a partir de la elaboración de un plan, tomando como punto central los círculos de lectura.

Por su parte, Irla Yalidt Vega Farfán, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2006), en su tesis *Educación y libertad en la pedagogía de Paulo Freire*, plantea un acercamiento al pensamiento de Freire, a partir de dos conceptos: la libertad y la educación, vistos éstos como los principales aportes del pensamiento del autor; los conceptualiza y logra conformar la concepción de hombre a partir de las ideas de Freire destacando que el ser humano es consciente e histórico. De acuerdo con Noemí Preza Carreño, de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía (2005), en su tesis, *La educación en la teoría pedagógica de Paulo Freire: una lectura de su planteamiento estético*, plantea un diálogo entre la pedagogía y la estética. Una de sus ideas centrales hace referencia a que la estética

puede proporcionar nuevos referentes a la pedagogía para analizar y comprender tanto las prácticas educativas como los planteamientos pedagógicos, algunos de ellos son el concepto de sensibilidad y el de dimensión estética. La autora refiere que su estudio es una aproximación a planteamientos desde la estética. El análisis se centra en el sueño y la utopía, como elementos primordiales en la educación estética. Su principal preocupación es construir alternativas para luchar contra la educación de tipo mecánica, por lo tanto la pretensión es proporcionar elementos para hacer propuestas pedagógicas que apunten hacia una educación humanista. Se analiza la idea sobre la que Freire y la educación estética permiten hacer dicha construcción, puesto que recuperan dos capacidades fundamentales del ser humano: la sensibilidad y la de transformar su realidad.

Cabe mencionar que también en la Universidad Autónoma del Estado de México, principalmente en la Facultad de Humanidades, se han realizado algunas investigaciones en torno al autor al que se refiere este trabajo, como la tesis *Política y educación en el pensamiento de Paulo Freire*, en donde se estudia el vínculo que existe entre estos dos conceptos, siendo la idea primordial analizar los valores deseables en la política y educación latinoamericanas. A partir de identificarlos se vislumbra la posibilidad de pretender progresivamente una mejor formación y así contribuir en la construcción de un mundo menos injusto, que otorgue igualdad de oportunidades y respete la libertad, autonomía y dignidad humana. Es importante el estudio que se hace de la educación, se puntualizan características, se confronta la educación liberadora con la bancaria. La idea esencial es examinar los valores que potencia la educación liberadora, es decir se analiza desde la axiología. También existe la tesis *El hombre y sus circunstancias en Paulo Freire*, de Salvador Alanís (2002), es una exposición sobre el trabajo de Freire



y su crítica a la educación tradicional, de manera especial explica la situación que vive el hombre oprimido y el tipo de educación que recibió. Este estudio es un referente importante en el análisis de una educación tradicionalista y los efectos que tiene en el hombre.

Otra tesis es la de Ma. de los Ángeles Soto (2003), que tiene por título *La filosofía de la educación en el pensamiento de Paulo Freire*, la cual se centra principalmente en la lectura crítica y reflexiva de las obras de Paulo Freire y de algunos de sus estudiosos como Carlos Alberto Torres Novoa y Miguel Escobar Guerrero. En esta tesis se enfatiza el análisis de las ideas significativas del pensamiento de Freire en sus diferentes obras, la forma en cómo se generan y se cristalizan en propuestas; representa un panorama en el tratamiento de los planteamientos de Freire, centrándose con mayor interés a dilucidar la trascendencia de la filosofía de la educación, lo que permite apreciar la vinculación con algunas de las máximas de Freire.

En este sentido, y con base en el amplio panorama que existe sobre la disertación del pensamiento de Paulo Freire, es posible advertir la posibilidad de realizar un estudio sobre la noción de hombre, libertad y educación, en tanto que nuestra propuesta contribuye a la idea de comprender la educación como el proceso que potencia en los individuos la toma de conciencia; favorece el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales para interactuar con su realidad y actuar de forma coherente. Consideramos que la relevancia que tiene el proceso educativo es fundamental, por lo tanto, es imperante la necesidad de plantear una educación centrada en el ser, que logre fundar el ejercicio del pensamiento a partir de la reflexión de su proceder. Una educación en la que los educadores elaboran una revisión de certezas, posibilidades y limitaciones pedagógicas en relación con los saberes teóricos y prácticos que sustentan el proceso educativo; se trata de

ser conscientes de lo que se hace, cómo y para quiénes se hace. Es una educación que promueve la formación docente, la cual tiene sus cimientos en la reflexión “formación docente que se base, sobre todo, en la reflexión sobre la práctica”. (Freire, 2010b: 30). La reflexión en el contexto educativo nos lleva a estimar ideas y luego a revisarlas, de esta forma se funda la autocrítica, además se forja la posibilidad de transformar continuamente el pensamiento. Razones por las que se pretende plantear un análisis acerca de la relación entre el hombre, libertad y educación como el movimiento constante de pensar sobre el pensar y a pensar en lo impensado. El estudio que puntualizamos sobre el ser humano, la libertad y la educación, desde la postura de Paulo Freire, representa la pretensión de vislumbrar y razonar un horizonte distinto de la educación. Se desarrolla en tres capítulos, en el primero se expone el análisis de las concepciones que reconoce Freire sobre la historia, nos referimos a la mecanicista y a la dialéctica. En la perspectiva mecanicista de la historia, se invalida, de manera significativa, la participación de los individuos en el trayecto de los sucesos, ante la idea de concebir que los acontecimientos se desarrollan de forma causal y que son inevitables. En la postura dialéctica de la historia, la implicación de los hombres es fundamental al tomar conciencia de la seriedad de los acontecimientos en los que están inmersos, lo cual los compromete a cuestionarlos. Su intervención requiere actuar con mesura para identificar las acciones en la manera en que interactúan con el mundo, preámbulo en la confrontación y proyección de acciones para forjar un cambio en la sociedad. En este sentido, se expone el discernimiento de Freire sobre la historia, esencial para comprender la forma en que devela la ideología, puesto que nos permite vislumbrar acciones en las que podemos incidir, en este caso, pugnar por una educación que pondere el desarrollo de las

personas y así suprimir paulatinamente las desigualdades sociales justamente al pensar el proceso de la educación como una necesidad para el mejoramiento social e individual.

En el capítulo II se analiza la noción que puntualiza Freire sobre la libertad al concebirla como una particularidad vital en los hombres que genera la exigencia de alcanzar su desarrollo. La significa como la capacidad plena de discernimiento en cada uno de los actos y ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano, es decir, es la facultad de dilucidar el pensamiento para juzgar la realidad, por lo tanto, no está a disposición de los demás. De la misma manera, se analizan los razonamientos que Freire recupera de Fromm, Freud, Hegel y Marx en la caracterización de su noción de libertad. Disertaciones que permiten comprender la forma en que los confronta para proyectar la transformación de los seres humanos mediante la educación. El capítulo III se encuentra integrado por tres apartados, en el primero se aborda el proceso de la alfabetización, que para Freire no se centra en el aprendizaje de sílabas o en su repetición para estructurar palabras, su idea de alfabetizar se centra en desarrollar las capacidades intelectuales y creativas de los individuos. Es un proceso que alude a la reconstrucción de la existencia, en la búsqueda de la transformación de las relaciones entre los hombres, ante una simultaneidad entre el desarrollo individual y el social; en tanto, el hombre, al potenciar de manera particular su capacidad de descubrimiento y reflexión, fortalece el encuentro social que se funda en el diálogo con sus semejantes, en la idea de rehacer una mejor sociedad. En el segundo apartado se analizan las particularidades de los dos tipos de educación que resalta Freire: la educación bancaria y la educación liberadora. Freire plantea el análisis de dos concepciones antagónicas sobre la educación: la bancaria, que centra el acto de educar en una transmisión

de conocimientos y prioriza el incremento del saber, desde este punto, los seres humanos son vistos como recipientes vacíos que hay que llenar con vastos contenidos. Y la educación liberadora, que proyecta el desarrollo integral de los seres humanos, que reflexionan los conocimientos, que analizan su contexto para examinar alternativas de transformación, en la intención de que sean capaces de discernir los conocimientos, de discutir su contexto para examinar alternativas y transformarlo. Y en el tercer apartado se recuperan los elementos que permanecen de la educación que proyecta Freire como la base para la construcción de una educación crítica.

De ahí la importancia de recuperar el razonamiento de Freire ante la necesidad de sensibilizarnos para alcanzar el desarrollo de una educación que se funda en propiciar un pensamiento crítico que permita discernir y modificar la realidad. El pensamiento de Paulo Freire nos da la posibilidad de rescatar y reafirmar intenciones y concepciones, así como entender y hacer valer confrontaciones y confusiones que caracterizan nuestros tiempos actuales con una educación permanente que permita a los seres humanos alcanzar la conciencia de las situaciones, conseguir elementos teóricos y actuar sobre la realidad.



## CAPÍTULO I

# LA HISTORIA Y EL HOMBRE EN EL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE



## 1.1 FREIRE Y SU CONCEPCIÓN DE LA HISTORIA

Freire considera que la historia es un proceso “que nos hace y nos rehace mientras la hacemos” (Freire, 2011c: 37). La historia hace referencia al desarrollo de la existencia de una sociedad, de un país, donde es primordial la forma en que participan los hombres en su construcción, de ahí que la intervención de los hombres en el entorno es un rasgo que le permite diferenciar dos perspectivas desde las que es posible pensar la historia: la mecanicista y la dialéctica.

Para Freire, “en la concepción mecanicista de la Historia, en la que el *futuro*, desproblematizado, es algo conocido con anticipación, el papel de la educación es transferir paquetes de conocimientos previamente considerados útiles para la llegada del *futuro ya conocido*” (Freire, 2008: 128). Fundamentalmente menciona que en la perspectiva mecanicista de la historia, se invalida, de manera significativa, la participación de los individuos en el trayecto de los sucesos, ante la idea de concebir que los acontecimientos se desarrollan de forma causal y que son inevitables, por lo tanto; a los individuos les corresponde subsistir las circunstancias que se les presentan.

De acuerdo con Freire, “en la concepción dialéctica, y por eso mismo no mecanicista de la historia, el *futuro* hace eclosión a partir de la transformación del presente como algo *dado dándose*, de ahí viene el carácter *problemático y no inexorable del futuro*. El futuro no es lo que tiene que ser, sino lo que hagamos con y del presente” (Freire, 2008: 128). En la postura dialéctica de la historia, la implicación de los hombres es fundamental, al tomar conciencia de la seriedad de los acontecimientos en los que están inmersos, lo cual los compromete a cuestionarlos. Su intervención requiere actuar con mesura para identificar las acciones en la manera en que interactúan con el mundo,



preámbulo en la confrontación y proyección de acciones para forjar un cambio en la sociedad. La perspectiva dialéctica de la historia propicia develar y entender la forma en que se involucran los hombres en la permanencia de comportamientos que reflejan pasividad al pensar que todo lo que sucede no merece modificarse, así, al tener referencia de los sucesos están en posibilidad de implementar formas para interrumpir la reproducción de dichas actitudes de inercia e inacción; en este caso nos referimos a realizar un ejercicio de inmersión en el entendimiento de la realidad, el cual es esencial en el desarrollo de una visión crítica de la realidad.

La disparidad en la forma de concebir el desarrollo de los seres humanos que plantean la perspectiva mecanicista y dialéctica de la historia, nos da la pauta para ubicar que la propuesta de Freire, se refiere a pensar la historia dialécticamente:

En la medida en que la comprensión dialéctica de la Historia como *posibilidad*, superando el determinismo mecanicista, supera también la noción de un futuro inexorable, de lo que resulta su problematización, plantea a mujeres y hombres la cuestión de la *responsabilidad* en la historia. La cuestión de la decisión, de la opción, de la valoración, de la ética, de la estética. Evidentemente, la cuestión de la opción, de la decisión, implica una realidad concreta, histórico-cultural, a la que llegan las generaciones. A partir de esa realidad concreta mujeres y hombres sueñan, escogen, valoran y luchan por sus sueños. Y lo hacen no sólo como objetos, sino como sujetos de la historia. (Freire, 2008: 120-129).

En este momento resulta necesario considerar la gran influencia que Marx tiene sobre el pensamiento de Paulo Freire, el materialismo dialéctico de Marx marcó definitivamente el decurso de casi la totalidad del pensamiento freiriano. La historia para Marx es la

constatación del despliegue, desarrollo y transformación de los modos de producción, por ello; entender los modos de producción y su devenir histórico es comprender de manera incisiva y profunda la vida de las sociedades y de los hombres que las conforman. Y a su vez la noción de historia como un fenómeno absolutamente humano, su desarrollo, su condición evolutiva como “fases de la conciencia humana” y el tratamiento dialéctico sobre ella, como la única o mejor forma de entendimiento sobre ella son los aspectos fundamentales que a su vez Marx recupera de la teoría hegeliana, de la cual es un manifiesto deudor, –recordemos que tanto Feuerbach como Marx son considerados “la izquierda hegeliana”, izquierda en cuanto la teoría hegeliana es acoplada por estos dos pensadores para llevar a cabo el análisis de lo social y lo religioso como fenómenos históricos–. Hegel, en la *Fenomenología del espíritu*, considera la historia como un fenómeno mediante el cual la conciencia se despliega y se reconoce a sí misma, y a la vez tal fenómeno, justo por ser un fenómeno de temporalidad de la conciencia es absolutamente dinámico, por lo tanto; la comprensión de dicho fenómeno deberá de realizarse a través de la dinámica misma, en este caso, *desde la dialéctica*. Hegel retoma este antiguo concepto de la filosofía clásica griega, –recordemos que en los *Diálogos de Platón* se nos presenta a Sócrates como arduo trabajador y cultivador de los métodos mayéutico y dialéctico–. Cuando Hegel recupera el término “dialéctica” y lo postula como la *dynamis* misma de la realidad, y posteriormente Marx lo efectúa como las afirmaciones y negaciones sucesivas de las clases sociales existentes a través de las cuales puede comprenderse el desarrollo de las sociedades a través de la historia, –la lucha de clases es el motor de la historia–, es justamente por considerar la siguiente premisa fundamental: la naturaleza, la *physis* de suyo es *dinamys*, por lo tanto; el pensamiento que quiera

así, tendrá que efectuarse de la misma manera dinámica, por ello es que para esta etapa del idealismo alemán la dialéctica es la forma necesaria para comprender la fluyente y dinámica realidad, ya sea como despliegue de la conciencia misma o como realidad social en el caso de Marx.

Decíamos líneas arriba que el materialismo dialéctico de Marx como marco explicativo de la realidad social es quizás la influencia filosófica más palpable en la obra de Paulo Freire, por ello; las clases sociales con todas sus determinaciones, sus funciones y su interminable pugna son sujeto de análisis para Freire. Las antagónicas clases –opresores o clase privilegiada y oprimidos o clase menos privilegiada–, son los polos que enmarcan la oscilación de la teoría pedagógica de Freire, donde la educación es la palanca que permitirá el movimiento de la clase desprotegida hacia nuevas condiciones de existencia. Así es como se cifra, en el acto educativo, la gran responsabilidad de lograr que las condiciones sociales tiendan hacia el equilibrio económico y político. Es necesario aquí reconocer estas dos grandes dimensiones sociales vinculadas con la educación, puesto que tanto la política como la economía al interior de los grupos sociales dependen en más de un sentido de la forma y la calidad de la educación, en otros términos: para Freire las condiciones de posibilidad de desarrollo de la clase desfavorecida tendrán su horizonte de acción y transformación en la educación, de ahí la justificación y necesidad de decantarse por la comprensión de una historia dinámica, dialéctica, de no ser así, se estaría reconociendo implícitamente la imposibilidad de toda transformación social, y se estaría también aceptando de forma tácita que el horizonte de posibilidad de transformación benéfica que a su vez tienda hacia un equilibrio de las tensiones entre las clases sociales y la posibilidad de mejora de las condiciones de vida estaría cerrado

sobre sí mismo, volviendo prácticamente imposible cualquier intento de movilidad y transformación social; entonces la comprensión dialéctica de la realidad se vuelve una necesidad social.

Mencionamos la disyuntiva existente entre una comprensión “mecanicista de la historia” y una “comprensión dialéctica” de la misma, aceptar una comprensión mecanicista de la realidad histórica deriva en una especie de “determinismo histórico” –permítaseme tal expresión–, donde la linealidad causal y absolutamente determinada de los fenómenos históricos determinaría también una imposibilidad absoluta de modificación del orden social de los individuos. El hombre regido por esa visión mecanicista de la historia, tendría que aceptar ciegamente el orden social dado, como una especie de “destino”, sin posibilidad alguna de modificación, tal aceptación sería también una renuncia fáctica a la más mínima modificación de su papel y función en el mundo, condenándolo en el mismo movimiento a la sumisión y aceptación de un orden social dado de una vez y para siempre. En esta visión de la realidad social, el ser humano tendría una función pasiva, de mero espectador-testigo de su propia existencia, puesto que toda acción personal y social sería únicamente para validar ese orden “cerrado” de cosas. En cambio, decantarse por una comprensión dialéctica de la historia implica reconocer el permanente cambio y la mutación de la realidad histórica donde tal cambio, tal devenir, se dará a su vez o estará posibilitado por la acción transformadora del hombre, aquí el papel de los actos humanos es absolutamente activo y transformador, es decir, la realidad se da y se desarrolla gracias a la efectiva acción del ser humano, la linealidad causal presupuesta en la visión mecanicista se rompe, y tanto la transformación como la movilidad social e histórica es posible sólo gracias a la efectiva acción de los actos humanos. El universo social, histórico y político

se “abre” gracias a los actos humanos, por ello, en la medida en que tales actos humanos sean pensados claramente y en un horizonte de comunidad, derivarán en sociedades benéficas, mismas que a su vez se verán reflejadas en actos justos sobre los individuos pertenecientes a dichos grupos, es así como emerge el papel activo de la educación en la transformación social en la comprensión dialéctica de la historia, pues es la educación la que brindará los horizontes de reflexión, que a su vez deberán constituirse como las bases de los actos humanos, y por ende sociales. Si para Marx, la lucha de clases es el motor de la historia; para Paulo Freire es la educación la que movilizará a las clases menos favorecidas hacia la transformación de las sociedades. Es así que la comprensión dialéctica de la historia resulta absolutamente necesaria en el sistema del pensamiento freiriano.

Las clases privilegiadas apostarán por extender y perpetuar una comprensión mecanicista de la historia, pues esta comprensión parálitica, inamovible de la historia garantiza unas clases sociales también petrificadas desde su concepción, legitimando y reproduciendo *ad infinitum* el orden de cosas y clases, justificando de antemano el poder opresor efectuado por la clase dominante, demandando sumisión y aceptación crítica por parte de la clase menesterosa, como si de un orden divino se tratara. Esta imagen cerrada, “mecánica”, de la historia se daba en la época medieval, donde la clase dominante, la aristocracia, fundamentaba su poder en ese “mandato divino”, pero esta visión de la realidad histórica para Freire es insostenible, puesto que si todos los hombres apuestan por la acción transformadora y la visión dialéctica de la realidad, esos órdenes constituidos y cimentados en el llamado mandato divino y en peticiones de principio de autoridad se desploman por su propio peso en una sociedad democrática. El universo, la

naturaleza, el pensamiento humano y la historia, son dinámicas, por ello la concepción de la realidad debe atenerse a este principio de movimiento, es decir, se debe comprender, interpretar y efectuar de manera dialéctica.

En donde rehacer la historia dialécticamente simboliza elaborar una inmersión crítica, que requiere la capacidad de actuar de manera sensata al construir razonamientos en concordancia con las acciones; de ahí que discernir las condiciones y circunstancias de manera dialéctica, no es una acción inmediata, causal, en la que con sólo pensar y discutir los hechos es suficiente, precisamente requiere la interacción constante con la realidad que provee paulatinamente la toma de conciencia, movimiento constante en el que se reconoce como parte de la historia, es decir como un ser histórico, entonces proyecta una transformación social.

En este sentido, la idea central de la que parte Freire, para considerar la relevancia de la historia, se forja en el razonamiento de lo inacabado, en donde existe la posibilidad de transformar la realidad, “si, por otro lado, este mundo histórico-cultural fuese un mundo creado, acabado, ya no sería transformable. Más aún. Si fuese un mundo acabado, no sería *mundo*, como tampoco el hombre sería hombre” (Freire, 2010a: 87). Y como él mismo lo aclara, pensar en un mundo acabado representa asumir una actitud de aceptación de la que se genera un comportamiento de contemplación de los hechos sin discutirlos, sólo de vivirlos, de admitirlos con total resignación. Por lo tanto, plantea entender que la historia se proyecta como un proceso constante y progresivo, en el que la participación de los hombres es esencial para rehacerla, así las distintas intervenciones de los individuos en el entorno tienen gran influencia en la construcción de la historia, es decir, cada suceso tiene una validez y una consecuencia.

La visión que Freire proyecta sobre la historia, como un proceso continuo, tiene un argumento fundamental que es el movimiento que enaltece. “En el acto de discernir por qué existe y no sólo por qué vive se halla la raíz del descubrimiento de su temporalidad, que comienza precisamente cuando, traspasando el tiempo en cierta forma entonces unidimensional, comprende el ayer, reconoce el hoy y descubre el mañana” (Freire, 2013b: 32-33). Discernimiento que le permitió explorar el pasado, reconocer el presente y vislumbrar un futuro para Brasil, al recuperar la concientización del hombre, de la cultura y del contexto. Lo que Freire hace es discutir su realidad, en donde elabora una revisión del contexto sociocultural de la sociedad brasileña, que a su vez le permite distinguir el vínculo entre la historia y el proceder de los individuos. Por lo tanto, se considera importante recuperar dos periodos sustanciales que caracterizan la historia de Brasil: en un primer momento la etapa de colonización y posteriormente la etapa de transición, no con la finalidad de elaborar una remembranza de todos los acontecimientos, sino con la intención de concebir la transformación de la sociedad como una disposición esencial de los individuos para rehacer la historia.

## 1.2 EL CONTEXTO: LA REALIDAD DE BRASIL

### *1.2.1 Etapa de colonización en Brasil*

El interés por extender el dominio de naciones como España o Portugal, provocaba que se emprendieran viajes en búsqueda de nuevos enlaces comerciales, sin embargo, el principal objetivo era buscar nuevos

territorios para someterlos, lo cual constituía garantía de poder, al adquirir, mantener e incrementar las riquezas de los soberanos.

[...] recordemos que, a principios del siglo XV, la expansión coincidía con los distintos intereses de las clases, grupos sociales e instituciones que componían la sociedad portuguesa. Para los comerciantes era la perspectiva de un buen negocio; para el rey representaba la oportunidad de crear nuevas fuentes de ingresos en una época en que las rentas de la corona habían descendido mucho, además de ser una buena forma de ocupar a los nobles y motivo de prestigio; a los nobles y el clero servir al rey o servir a Dios cristianizando “pueblos bárbaros” les reportaba recompensas y prebendas cada vez más difíciles de conseguir en los estrechos márgenes de la metrópoli; para el pueblo, lanzarse al mar significaba sobre todo emigrar, la búsqueda de una vida mejor, huir de un sistema de opresiones. Sólo quedaban fuera de esta convergencia de intereses los empresarios agrícolas, para quienes el hecho de que las gentes salieran del país provocaba el encarecimiento de la mano de obra. De ahí que la expansión se convirtiese en una especie de gran proyecto nacional al cual se adherieron todos, o casi todos, y que perduró a través de los siglos. (Boris, 1995: 13-14).

De acuerdo con Boris Fausto, “los portugueses llegaron a la costa de lo que hoy es Brasil en abril del año 1500. Este hecho constituyó uno de los episodios de la expansión marítima portuguesa, iniciada a principios del siglo XV; [...]” (Boris, 1995: 12). Definitivamente, la expansión territorial es una particularidad que caracterizó el movimiento de colonización, el cual constituyó un fenómeno sociocultural y económico, que abarcó a varios países de América. La colonización simbolizaba, para los europeos, el mecanismo idóneo para invadir territorios, a través del sometimiento.



Estamos ante el resultado de un proceso civilizador que, interrumpiendo la línea evolutiva previa de las poblaciones indígenas brasileñas después de subyugarlas, reclutó sus remanentes como mano de obra servil de una nueva sociedad que ya nacía integrada a una etapa más elevada de la evolución sociocultural. En este caso, ese paso se dio por incorporación o actualización histórica –que supone la pérdida de la autonomía étnica de los núcleos involucrados, su dominación y transfiguración–, estableciendo las bases sobre las cuales de ahí en adelante se edificó la sociedad brasileña. Tales bases se definirían claramente con el establecimiento de los primeros ingenios azucareros que, al vincular los antiguos núcleos extractivistas al mercado mundial, hacía viable su existencia en la condición socioeconómica de un “proletariado externo”, estructurado como una colonia mercantil-esclavista de la metrópoli portuguesa” (Ribeiro, 1995: 63).

Inicialmente, lo que hoy conocemos como Brasil, estaba conformado por islas,<sup>2</sup> habitadas por tribus en las que existía rivalidad por el territorio, especialmente las disputas se suscitaban por permanecer

---

<sup>2</sup> Es importante señalar que Brasil se conformaba por diversos tribus indígenas dispersas en las diferentes zonas de las islas, de ahí que a la llegada de los portugueses no hay un pueblo como tal. “A lo largo de milenios, la costa atlántica fue explorada y ocupada por innumerables pueblos indígenas. En la disputa por los mejores nichos ecológicos, la habitaban, la deshabitaban y la volvían a habitar incesantemente. No obstante, en los últimos siglos los indios de habla tupí, buenos guerreros, se instalaron, dominantes, en la inmensidad del área, tanto a la orilla del mar, a lo largo de toda la costa atlántica y Amazonas arriba, como subiendo por los ríos principales: el Paraguay, el Guaporé, el Tapajos, hasta sus nacimientos. De esa manera conformaron la isla de Brasil [...], prefigurando, en el suelo de América del sur, lo que vendría a ser nuestro país. No era, es obvio, una nación, porque ellos no se sabían tan numerosos ni tan dominantes. Eran tan sólo una miríada de pueblos tribales que hablaban lenguas del mismo tronco, dialectos de una misma lengua, los que, al crecer, se bipartieron, convirtiéndose en dos pueblos que comenzaron por diferenciarse y se desconocieron y se hostilizaron. Cfr. Darcy, Ribeiro. *El pueblo brasileño. La formación y el sentido de Brasil*, Fondo de Cultura Económica, p. 25.

en las regiones en donde la tierra era más productiva. De esta manera, las tribus desarrollaban sus actividades (caza de animales, agricultura, pesca), respetando las reglas de supervivencia que ellos mismos se imponían. La llegada de los portugueses atenta contra el transcurso de la existencia de las tribus, irrumpe su tranquilidad y su mundo mítico de placidez. En este sentido, era vasta su ingenuidad, que al observar a hombres diferentes a ellos sólo podían concebir su llegada como un hecho divino, su inocencia no les permitía advertir la verdadera finalidad de la aparición de los europeos. A diferencia de las tribus, los portugueses sí comprendían sus objetivos al momento de invadir un territorio, para ellos su llegada significaba expandir sus dominios, ya que podían conseguir productos, metales, para sufragar gastos y continuar con su expansión. Ante visiones tan distintas, el encuentro entre ambas poblaciones realmente es un choque de ideas, de costumbres, que los ubica en posiciones contrarias, desde la vestimenta hasta la forma de concebir el mundo, por ejemplo, los europeos vestían con indumentarias que cubrían la totalidad del cuerpo, mientras que los indios cubrían parte de su cuerpo con plumajes; otra muestra era que los europeos tenían en mente realizar acciones con finalidades de lucro, mientras que los indios realizaban sus actividades con el fin supremo de vivir.

A su llegada, los portugueses no tardaron en hacer evidentes tanto sus propósitos, como su habilidad para identificar productos de valor, que los hizo emprender el despojo de las riquezas, empleando al propio pueblo como mano de obra para obtenerlas. Se valían del sometimiento, y al momento de ejercerlo contaban con dos partidarios importantes para conseguir su conquista. El primero, silencioso, pero eficaz, eran las enfermedades que portaban y que contagiaron, de forma atroz, generando epidemias incontrolables que provocaron

la muerte de miles de indígenas incapaces de combatirlos porque desconocían lo que les pasaba y de la misma manera no sabían como eliminarlos.

Los indios no conocían la enfermedad, aparte de comezones y desvanecimientos por la pérdida momentánea del alma. Los blancos traían desde la caries dental hasta la viruela, la tos ferina, la tuberculosis y el sarampión. Desde la primera hora, se desencadena ahí una guerra biológica implacable. Por una parte, pueblos amenazados, durante siglos y milenios, por pestes a las que sobrevivieron y ante las cuales desarrollaron resistencias; por la otra, pueblos indemnes, indefensos, que empezaban a morir por montones. Así es como la civilización se impone, primero, como una epidemia de pestes mortales. (Ribeiro, 1995: 40).

El segundo partidario lo representaba la Iglesia,<sup>3</sup> especialmente en el poder que les concedía a los europeos; España y Portugal propiamente, ya que eran países sustancialmente católicos. El respaldo de la Iglesia consistía en otorgarles autoridad para apoderarse de los pueblos que encontraban a su paso con la intención de engrandecer la fe católica; así como permitirles someter a las localidades que se resistieran, adueñándose de sus tierras resguardándose en la misión de acabar con los herejes:

---

<sup>3</sup> En el análisis que elabora Fanon sobre la manera en que se constituye la colonización, menciona el papel determinante que tenía la Iglesia al momento de ejercer su poder para someter a los hombres por medio de la fe. “Hablo de la religión cristiana y nadie tiene derecho a sorprenderse. La Iglesia en las colonias es una Iglesia de blancos, una Iglesia de extranjeros. No llama al hombre colonizado al camino de Dios sino al camino del Blanco, del amo, del opresor. Y, como se sabe, en esta historia son muchos los llamados y pocos los elegidos”. Cfr. Fanon, Frantz. *Los condenados de la tierra*, Fondo de Cultura Económica, p. 36.

No sin gran alegría llegó a nuestro conocimiento que dilecto hijo el infante d. Enrique, abrasado por el ardor de la fe y el celo de la salvación de las almas, se esfuerza por dar a conocer y venerar en todo el orbe el nombre gloriosísimo de Dios, convirtiendo a su fe no sólo a los sarracenos, enemigos de ella, sino también a cualesquiera otros infieles. Guineos y negros tomados por la fuerza, otros legítimamente adquiridos fueron traídos al reino, lo que esperamos progrese hasta la conversión del pueblo al menos de muchos más. Por eso nosotros, pensando en todo con la debida ponderación, concedemos al mencionado rey Alfonso la plena y libre facultad, entre otras, de invadir, conquistar, subyugar a cualesquiera sarracenos y paganos, enemigos de Cristo, sus tierras y bienes, a todos reducir a la esclavitud y practicar todo en utilidad propia y de sus descendientes. Declaramos que todo pertenece por derecho *in perpetuum* a los mismos d. Alfonso y sus sucesores, y al infante. Si alguien, individuo o colectividad, infringiere esas determinaciones, que sea excomulgado [...]. (Ribeiro, 1995: 34).

El poder que la Iglesia confería a los portugueses, los convertía en seres que ante el propósito de llevar a cabo la encomienda de inculcar su religión aprovechaban para demostrar supremacía ante los indígenas ya que los trataban como seres inferiores que al desconocer la fe católica los consideraban fuera de los terrenos divinos, por lo tanto se les debía domesticar, prácticas que eran una justificación para llevar a cabo sus verdaderos fines: explotar a los pueblos originarios y apropiarse de sus patrimonios.

La invasión fue un acontecimiento que paulatinamente empezó a tener resultados en tanto iba cambiando esencialmente la vida de los indígenas, no sólo se apropiaban de sus productos, sino que la invasión desencadenó el saqueo de costumbres, de sus formas de comunicarse y organizarse, ya que introdujeron hombres negros para colaborar en

los trabajos pesados, hecho que provocaba mayores rendimientos a los portugueses, puesto que, ante la diferencia de idioma no se podían comunicar con los nativos, entonces las actividades que realizaban las personas negras o los castigos que les imponían a los nativos, les servían como ejemplo para manifestar obediencia. Procuraron procrear con las mujeres nativas, generando una mezcla descomunal en las formas de organización en las tribus. Distorsionaron la manera de estimarse y de valorar a sus semejantes, en tanto tenían que entender que debían servir y obedecer a sus amos, además los volvieron objeto de maltratos que desconocían, de ahí que empezaron a situarse en una condición de sumisión ante los demás.

Ese conflicto se da en todos los planos, sobre todo en el biótico, bajo la forma de una guerra bacteriológica entablada por las pestes que el blanco traía en el cuerpo y eran mortales para las poblaciones indefensas. En el ecológico, por la disputa del territorio, de sus selvas y riquezas para otros usos. En el económico y social, por la esclavitud del indio, por la mercantilización de las relaciones de producción, que articuló los nuevos mundos con el viejo mundo europeo en calidad de proveedores de artículos exóticos, esclavos y oro. En el plano étnico cultural, esa transfiguración se da mediante la gestación de una etnia nueva que fue unificando, en la lengua y en las costumbres, a los indios despojados de su vivir gentilicio, a los negros traídos de África y a los negros aquerenciados a esta tierra. Era el brasileño que surgía, construido con los ladrillos de esas matrices a medida que se iban deshaciendo. (Ribeiro, 1995: 26).

A través del enfrentamiento, los indígenas lograron poner resistencia, sin embargo, su forma de atacar al invasor era deficiente en tanto que no contaban con los medios necesarios para combatirlos, por lo tanto, cada vez era mayor el dominio de los portugueses, “ante la

invasión europea, los indios defendieron hasta el límite de lo posible su modo de ser y de vivir. Sobre todo después de perder las ilusiones de los primeros contactos pacíficos, cuando se dieron cuenta de que la sumisión al invasor representaba su deshumanización, convirtiéndose en bestias de carga. En ese conflicto de vida o muerte, los indios por un lado y los colonizadores por el otro empleaban todas sus energías, armas y astucias” (Ribeiro, 1995: 42). La resignación de los indígenas se constituía absolutamente al apreciar el crecimiento de la dominación en proporción al de la población, ya que aumentaba la llegada de personas negras de África, importantes para las labores incesantes de explotación; estaban ante el establecimiento de una nueva forma de vida que los sumergía en el trabajo de la esclavitud<sup>4</sup> a la que no podían resistirse, únicamente aceptarla. Fue la forma de vida que surgió de la invasión y del sometimiento, y que constituyó los comienzos del pueblo brasileño. Sin embargo, al paso de los años se perpetuó como un sistema insuperable para conseguir el enriquecimiento de los europeos; “con los siglos, todo se ha transformado incesantemente. Sólo la clase dirigente permanece igual, ejerciendo su interminable hegemonía. A viejos señoríos les siguen nuevos señoríos, sumamente homogéneos y solidarios entre sí, en una férrea unión muy bien armada y dispuesta a todo para mantener el pueblo lamentándose y produciendo, no lo que quieren y necesitan, sino lo que les ordenan producir, como se lo imponen, indiferentes a su destino”. (Ribeiro, 1995: 59). La

---

<sup>4</sup> De acuerdo con Boris, Fausto. “A la empresa comercial y al régimen de grandes propiedades debemos añadir un tercer elemento: el trabajo compulsivo. También en este aspecto la regla será común a toda América latina, aunque con variaciones. Las diferentes formas de trabajo servil predominaron en la América española mientras la esclavitud fue dominante en Brasil”. Cfr. Boris, Fausto. *Brasil, de colonia a democracia*, Alianza, p. 24.

colonización fue un acontecimiento que cambió drásticamente la vida de los indígenas ante el establecimiento de la esclavitud.

La esclavitud, como modo de producción desde el que Brasil se funda, caracteriza una historia que respalda el comportamiento de los individuos. Para Freire es la etapa que funda los antecedentes desde los que la sociedad brasileña se desarrolla en tiempos posteriores; reconoce que en dicha etapa “se hallan las raíces de nuestras tan comunes soluciones paternalistas. También allí se hallan las raíces del “mutismo brasileño”. Las sociedades a las cuales se les niega el diálogo y la 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”. (Freire, 2013b: 62-63). En este sentido, la colonización, especialmente con la esclavitud, es el acontecimiento que caracterizó la identidad de las personas y la forma de interactuar con el entorno; son vínculos entre los hombres que simbolizan la manifestación instintiva de la historia. A continuación presentamos, de manera sucinta, algunos puntos de identidad importantes derivados de este origen histórico del pueblo brasileño según Freire:

*El hombre minimiza su identidad.* En esta fase de colonización de Brasil, el hombre es un ser sumiso que está bajo el dominio y poder del propietario de la tierra para quien trabaja; condición que genera en el ser humano el apropiarse de la idea de que el patrón es alguien superior a ellos, por lo tanto puede imperar sobre sus acciones y sobre su propia voluntad. En esta etapa, las personas tienen dificultad para reconocerse a sí mismas, de la misma manera para identificar a los otros, la relación de dependencia hacia individuos que ostentan el poder sobre ellos, resulta regulativa para su conducta, entonces la

población se acostumbra a soportar acciones que van en contra de sus propios derechos, como el de la libertad.

*El hombre genera una sociedad cerrada.* Freire plantea “Todos los temas y todas las tareas características de una “sociedad cerrada”; su alienación cultural, de la cual nacía su posición como sociedad “refleja” y a la cual correspondía una tarea alienada y alienante de sus élites, distanciadas del pueblo, superpuestas a su realidad”. (Freire, 2013b: 39). Cuando menciona características de una “sociedad refleja”, es ante la idea de que los hombres encuentran sentido a las prácticas de injusticia y sumisión que experimentan día a día, son su modo de vida, difícilmente tienen un referente distinto de convivencia e interacción con los demás; por lo tanto, es común el hecho de estar sometido; de ahí que, reproducen una sociedad con la misma perspectiva de relación con el contexto; Freire señala que la concurrencia y la reproducción de tales hechos en una sociedad representa la masificación.

*El silencio del hombre, obstaculiza la posibilidad de pensar su realidad.* Sobre este rasgo, existe en Freire una idea que hace referencia a la forma en cómo el hombre se abandona a sí mismo: “Y sin la capacidad de visualizar esta tragedia, de captar críticamente sus temas, de conocer para interferir, es arrastrado por el juego de los propios cambios y manipulado por las ya mencionadas prescripciones que le son impuestas o casi siempre suavemente ofrecidas. Sólo percibe que los tiempos cambian, pero no percibe el significado dramático del paso aún cuando los sufra. Está inmerso en él”. (Freire, 2013b: 38). Precisamente, el silencio es una particularidad que define la condición del hombre; la posición del individuo es similar a la de un objeto que es propiedad de alguien más, por lo tanto no tiene el derecho u oportunidad de expresar palabra alguna, para sus dueños es incomprensible el que un ser de su condición y que está a sus



órdenes exprese comentario alguno, para ellos él no tiene nada que decir. Ante esta situación, el hombre, en el desconocimiento y abuso de sus derechos, está impedido para apreciar otra alternativa, sólo la de permanecer callado, obediente, pendiente de las órdenes de otros. Situación difícil para las personas, fácil para quienes ostentaban manipular su comportamiento y la creencia de estar en un mundo con la oportunidad de existir, sin la posibilidad de cuestionar, sólo la de aceptar sus preceptos. El silencio proveía bienestar, actuar de manera contraria al manifestar una denuncia, lo colocaría como un rebelde al que se debía someter con nuevas sanciones o condenas. Si nos remontamos al momento donde el territorio es colonizado es para proponerlo como la raíz. Sin la cual es imposible identificar los rasgos del individuo que observa Freire, es decir hacer historia para comprender el momento para liberarlo y no condicionar el futuro por el mismo desconocimiento.

### *1.2.2 Etapa de transición en Brasil*

Cuando postulamos una etapa de transición en Brasil nos referimos a la época en que este país consigue su independencia, la dominación coexiste en el desarrollo de Brasil, “la transición del Imperio a la República fue casi un paseo; por el contrario, los años posteriores al 15 de noviembre de 1889 se caracterizaron por una gran incertidumbre. Los distintos grupos que se disputaban el poder tenían intereses diversos y discrepaban en sus concepciones de cómo organizar la República”. (Boris, 1995: 140). En el ambiente confluyen perspectivas que manifiestan la incertidumbre con respecto al sentido del progreso del país. Desde esta condición se lleva a cabo la promulgación de la

primera Constitución, la cual se elabora a partir de la influencia de Occidente, “la primera Constitución republicana, promulgada en febrero de 1891, se inspiró en el modelo norteamericano y afianzó la República Federativa Liberal. Los estados –designación que se dio de ahí en adelante a las antiguas provincias– quedaron implícitamente autorizados a ejercer atribuciones diversas, como las de tomar préstamos en el exterior y organizar fuerzas militares propias; las fuerzas públicas propias de cada estado”. (Boris, 1995: 142). La fase de transición representa un periodo de dependencia que se caracteriza por la tensión y la incertidumbre para los individuos, debido a la intensa movilización de la sociedad, además se confrontaban espacios en la oportunidad de desempeñar labores distintas a las de la servidumbre.

Así, al transcurrir el tiempo, el periodo de transición conlleva la implantación de monarquías y de imperios en los que el poder estaba en manos de representantes con el máximo interés de perpetuarse en el poder, como el caso del presidente Getúlio Vargas, que permaneció durante quince años en el poder. De la misma manera tuvo momentos importantes, en los que se plantearon cambios para tratar de conseguir el progreso de la sociedad mediante la industria, “a principios de la década de los años cincuenta el gobierno promovió varias medidas destinadas a fomentar el desarrollo económico, poniendo un especial interés en la industrialización” (Boris, 1995: 226); por ejemplo las fábricas de ensambladoras de automóviles, lo que permitió un auge en la demanda de empleos, pero por otro lado contribuyó a fortalecer las prácticas de explotación. Asimismo contribuyó a un fuerte movimiento de huelgas en el que los trabajadores iniciaban su lucha por la mejora de las condiciones de trabajo, así como de un incremento salarial debido al encarecimiento que había provocado la inflación, “las razones que provocaron el aumento de la inflación eran múltiples;

entre las principales se encontraban los gastos gubernamentales generados por la construcción de Brasilia, los aumentos salariales del funcionariado –aprobados por el Congreso– la caída de los términos del intercambio, la compra de café a través de la emisión de papel moneda para frenar el declive de los precios, y el crédito fácil que se concedía al sector privado”. (Boris, 1995: 240). Época en la que los intereses económicos tenían mayores rendimientos que la atención a los derechos de los hombres y las mujeres; por ejemplo: aunque en el sector agrícola se consiguió establecer la agroindustria para mejorar el tratamiento de la tierra, fue una parte importante de la población a la que se continuaba explotando, ya que las personas no eran dueñas de las tierras, solamente se les empleaba para trabajar en ellas, sus condiciones eran de extrema pobreza puesto que el salario que recibían era insuficiente, es el caso de los trabajadores llamados “boias frías”, que eran contratados únicamente en épocas de cosecha de frutos como la naranja o la caña, eran quienes se concentraban en la periferia de las ciudades, provocando el asentamiento irregular o marginal con “la aparición de favelas en las grandes ciudades del interior de São Paulo, aunque sin la misma magnitud que en la capital, se debe en gran medida a la formación de ese contingente pobre de trabajadores”. (Boris, 1995: 294). Precisamente, las favelas son el sector de la población que se destacaba por la desatención de las necesidades básicas de los individuos, principalmente la educación.

Las condiciones educativas eran precarias, el principal problema lo representaba el analfabetismo, “según los datos del censo de 1950, un 53.9% de los hombres y un 60.6% de las mujeres eran analfabetos. Estos porcentajes descendieron hasta alcanzar el 34.9% y el 35.2% respectivamente, según el censo de 1980”. (Boris, 1995: 297). Sin embargo, no sólo figuraba el analfabetismo –que en el transcurso de

los años fue descendiendo en sus niveles–, sino que en la sociedad existía una marcada distinción para recibir educación –de ahí su precariedad– pues sólo era para las clases altas, las clases pobres no tenían acceso a ella, ya que carecían de recursos para solventar una formación, entonces no tenían otra alternativa más que trabajar para los terratenientes y tratar de subsistir; la educación no estaba pensada para los pobres:

[...] La falta de adecuación de la escuela a las clases pobres de la población y la presión de las necesidades sociales llevan a esas clases, como mucho, a completar la enseñanza primaria. La relación entre enseñanza pública y calidad de enseñanza es otro punto negativo a señalar. En primaria algunas escuelas privadas destacan por la calidad, en contraste con las deficiencias de la enseñanza pública. La situación se invierte en las universidades públicas, en las que la enseñanza es gratuita. La mayor posibilidad de ingresar en esas universidades está condicionada por el currículo logrado en escuelas de primer y segundo grado de buen nivel y por el conocimiento adquirido en casa y en la red de relaciones sociales –el llamado currículo oculto–. De ese modo, el acceso de las clases pobres y de la baja clase media a los cursos más prestigiosos de las universidades públicas resulta bastante difícil. [...] Los factores señalados y otros, como la reducida disponibilidad de becas de estudio, llevan la educación a unos pocos, y no por ello de calidad superior. La educación constituye así un privilegio y no un instrumento importante en el sentido de establecer en la práctica la igualdad de oportunidades para jóvenes de diferentes clases sociales. (Boris, 1995: 298).

Freire, consciente de la situación en la que vivían en especial los campesinos y las clases bajas, centra su preocupación en tratar de poner en cuestión la incongruencia del proceso educativo de las

personas; con la intención de transformar la educación como trayecto de conocimiento y de liberación en los hombres:

[...], al referirme a la relación entre las condiciones desfavorables concretas y las dificultades de aprendizaje debo dejar clara mi posición frente a la cuestión. En primer lugar, de ninguna manera acepto que esas condiciones sean capaces de crear, en quien las experimenta, una especie de *naturaleza* incompatible con la capacidad de escolarización. Lo que ha estado sucediendo es que generalmente la escuela autoritaria y elitista que existe no considera, ni en la organización de sus planes de estudio ni en la manera de tratar sus contenidos programáticos, los saberes que se vienen generando en la cotidianeidad dramática de las clases sometidas y explotadas. (Freire, 2008: 34).

Podemos considerar que el periodo de transición es un momento en el que los hombres vivían la incertidumbre al encontrarse en una sociedad que cambiaba constantemente, aunque ellos continuaban bajo los efectos de la colonización con una nueva careta, la producción mercantil. Desde esta perspectiva, se generaba la historia de una sociedad con rasgos sustanciales en los hombres como los que a continuación presentamos.

*Un comportamiento involuntario*, que derivó en un movimiento en el que era sencillo no reconocerse como persona. Propició en los hombres una actitud de aceptación del mundo, con una conducta de permanecer cautivo e inmerso en los sucesos sin discutirlos, sin reconocerse en ellos. De ahí que Freire proyecta la intención de conformar el trayecto para favorecer en los hombres la capacidad de emerger de condiciones sociales que lo posicionaban como objeto. Tránsito que él concibe como un proceso complejo en tanto representa el resurgimiento del ser humano, precisamente porque “la integración

en su contexto –que resulta de estar no sólo en él, sino con él, y no de la simple adaptación, acomodamiento o ajuste, comportamiento propio de la esfera de los contactos, síntoma de su deshumanización– implica que tanto la visión de sí mismo como la del mundo no pueden hacerse absolutas y al mismo tiempo hacerlo sentir desamparado o inadaptado”. (Freire, 2013b: 33-34). En este sentido, en el proceso de resurgimiento, el hombre se encuentra con su principal obstáculo, él mismo; predomina en él, la reproducción de esquemas que lo llevan a entender que ha de existir un ser superior a ellos para que los encamine, alguien que les proponga qué hacer, de lo contrario, se extravían. Situación que demostraba la desconfianza en sí mismo y la incomprensión al emprender un cambio, actitudes que disminuían o anulaban significativamente la certidumbre y la confianza para dar seguimiento a sus ideas.

La *segregación de los hombres*. Se forman dos grupos, los reaccionarios y los radicales, en donde cada uno emprende movimientos con la intención de defender su ideología; así, quienes al pertenecer al primer grupo automáticamente los situaba en oposición con el segundo. Freire identifica que el hombre “sectario nada crea porque no ama, no respeta la opción de los otros. Pretende imponer la suya –que no es opción sino fanatismo– a todos. De ahí la inclinación del sectario al activismo, que es la acción sin control de la reflexión”. (Freire, 2013b: 44). Podemos decir que el ambiente en la etapa de transición, propicia en el hombre sectario el poder de manipular la vulnerabilidad de sus semejantes al ofrecer cambios superficiales y repentinos, sin embargo; lo único que muestra es la opacidad de sus propósitos, en los que se advierte sólo la presencia de quien los establece. Considera la conservación y difusión de preceptos de opresión bajo falsos lemas de participación y liberación de los

individuos a los que dirige sus propuestas. Para Freire, los hombres sectarios admiran a las personas como seguidores, no como a sus iguales. En el lado opuesto se encontraban los hombres que integraban el movimiento de los radicales, “[...] implica el enraizamiento que el hombre hace en la opción, es positiva, porque es preponderantemente crítica. Crítica y amorosa, humilde y comunicativa. El hombre radical en su opción no niega el derecho a otro de optar. No pretende imponer su opción, dialoga sobre ella”. (Freire, 2013b: 43). En este grupo, los hombres se distinguían precisamente por reflexionar y argumentar su búsqueda del cambio en la sociedad. No actuaban pensando en sí mismos, sino que al pensar en el bienestar de los demás, pensaban en sí mismos. Eran personas que a partir del diálogo con sus semejantes, enriquecían sus razonamientos y planteaban en términos reales proyectos de emancipación para todos. Sin embargo, ante perspectivas distintas, era una realidad que mientras un grupo buscaba perpetuar el sometimiento como la forma de mantener la estabilidad en el pueblo; el grupo contrario examinaba medidas para conseguir la libertad y redimir las injusticias. Y en el centro de ambos grupos se encontraba una multitud de personas silenciadas que desconocían el acontecer de lo que sucedía a su alrededor, personas vulnerables que se conformaban con subsistir.

Además, generó otro efecto de destrucción en los hombres, nos referimos al *analfabetismo político*; que paulatinamente situaba a los hombres en un ambiente de abandono, condición en la que permanecían y se desarrollaban de manera inmutable. Para Freire era esencial eliminar el analfabetismo político de las personas, “si desde el punto de vista lingüístico el analfabeto es aquel o aquella que no sabe leer ni escribir, el “analfabeto” político –no importa si sabe leer y escribir o no– es aquel o aquella que tiene una percepción ingenua de los seres

humanos en sus relaciones con el mundo, una percepción ingenua de la realidad social que, para él o ella, es un *hecho dado*, algo que es y no que se está siendo. Una de sus tendencias es huir de la realidad concreta –una forma de negarla– perdiéndose en visiones abstractas del mundo”. (Freire, 2011a: 73). Analfabetismo que lograba perpetuar en los hombres ideas que se sostenían a partir de las costumbres, eran razonamientos parciales que poco les ayudaban en la explicación de los sucesos, tenían la idea de que todo permanecía y no era posible alterarlo, “a veces, sin embargo, el “analfabeto” político percibe el futuro, no como repetición del presente, sino como algo preestablecido, predeterminado. Son esas visiones domesticadoras del futuro. La primera, domestica el futuro reduciéndolo al presente, que debe ser repetido; la segunda lo reduce a algo inexorable. Ambas niegan a los seres humanos como seres de la praxis y, al hacerlo, niegan también la historia. Ambas padecen de falta de esperanza”. (Freire, 2011a: 74). Esta manera de apreciar y pensar la realidad hacía a los hombres vulnerables en la aceptación de pensamientos que mixtificaban la realidad en lugar de discutirla, o de encontrar alternativas para modificarla, de ahí que el analfabetismo era fructífero para continuar con las prácticas de dominación. Por lo tanto, el problema que se presentaba en la sociedad era justamente el analfabetismo de las personas en el desconocimiento de la lectura y la escritura; sin embargo, de acuerdo con Freire, el analfabetismo político simbolizaba mayor contrariedad, en tanto que provocaba la pérdida de la conciencia en los hombres.

Es así como la revisión que Freire elabora del contexto, lo lleva a considerar el reconocimiento de la realidad con la intención de proyectar el resarcimiento del hombre, en donde la alfabetización surge como la principal estrategia para rehacer la historia, es decir, la transformación de la sociedad.



### *1.2.3 La propuesta de Freire: el resurgimiento del hombre en el proceso de rehacer la historia*

Freire, al proyectar el resurgimiento del hombre, parte de la revisión de los acontecimientos del proceso de colonización y de la etapa de transición que representan la realidad que conforma, de manera fundamental, la historia. Señalamos en líneas anteriores que simboliza el punto de partida que sustente su intención de rehacer la historia. La propuesta de Freire sobre rehacer la historia plantea apreciar que el acontecer de la historia se funda en las acciones de los hombres, y en la actitud mesurada de asumir la responsabilidad de comprender los tiempos en los que se está inmerso, con la intención de discernir las variaciones pertinentes para intervenir en el mundo.

Creo que una de las cosas buenas que un joven, una joven, un adulto, un hombre viejo, cualquiera de nosotros tiene como tarea histórica, es asumir su tiempo, integrarse, insertarse en su tiempo. Para eso, sin embargo, una vez más, llamo la atención de los muchachos sobre el hecho de que, la mejor manera de que alguien asuma su tiempo, y lo asuma también con lucidez, es entender la historia como posibilidad. El hombre y la mujer hacen la historia a partir de una circunstancia concreta dada, de una estructura que ya existe cuando la gente llega al mundo. Pero ese tiempo y ese espacio tienen que ser un tiempo-espacio de posibilidad, y no un tiempo-espacio que nos determine mecánicamente. [...] El futuro es algo que se va dando, y ese “se va dando” significa que el futuro existe en la medida en que yo o nosotros cambiamos el presente. Y es cambiando el presente como la gente fabrica el futuro; por eso entonces, la historia es posibilidad y no determinación. (Freire, 2010b: 103-104).

Así, entender que la historia es posibilidad y no determinación, implica valorar los orígenes, ya que en ellos se encuentran las razones significativas que definen el presente, y es aquí en los tiempos actuales en donde se proyecta el entendimiento de la época en que se vive, precisamente al manifestar un actuar distinto, es decir, al situarse, se mejora el desempeño en tanto existe la preocupación de optimizar las actividades, de esta manera se generan desde el presente los tiempos posteriores.

La propuesta de Freire se finca en esbozar una educación que fomenta en los hombres una percepción distinta de la realidad; una educación que tiene reciprocidad con la forma en que se concibe la historia. De ahí que para Freire comprender la historia bajo la postura mecanicista tiene una consecuencia, la cual consiste en la persistencia de crear y reproducir una educación dogmática, es decir, la educación se considera como una forma de asegurar una actitud de insensibilidad e inercia ante los sucesos del entorno, de ahí su particularidad de atribuir superioridad al educador sobre los educandos en la posesión de los conocimientos, en la toma e imposición de decisiones, por lo tanto; el educador es quien mantiene el control de las situaciones de enseñanza y aprendizaje. “La comprensión mecanicista de la Historia genera la concepción mecanicista de la educación y de la cultura, de la que el autoritarismo es connotación fundamental. Necesariamente, cualquier función importante de la conciencia o de la subjetividad se encuentra ausente de esta comprensión de la Historia”. (Freire, 2008: 128). Contribuyendo así, a la permanente reproducción de personas con una actitud de indecisión ante las problemáticas que se presentan en el entorno. De manera contraria, al pensar la historia dialécticamente, se genera una visión distinta de la educación, se vislumbra una educación crítica, que se centra en propiciar un criterio

que forja el bagaje de conocimientos y experiencias para la toma de decisiones sensatas, basadas en el respeto de sí mismo y hacia los demás.

[...] en la dialéctica, en la historia como *posibilidad*, para empezar no hay un *futuro único*, sino diferentes hipótesis de futuro. Los hombres y las mujeres son seres *programados, condicionados, pero no determinados*. Y porque además de serlo se saben *condicionados*, pueden intervenir en el propio condicionamiento. No habría manera de hablar de liberación si ésta fuese un dato preestablecido. Sólo hay liberación porque, en lugar de ésta, puede prevalecer la dominación. Es por eso por lo que en una perspectiva dialéctica, y por eso mismo no determinista, la educación debe de ser cada vez más una experiencia de decisión, de ruptura, de pensar correctamente, de conocimiento crítico. Una experiencia esperanzada y no desesperanzada, ya que el futuro no es un *dato dado*, un *sino*, un *destino*. (Freire, 2008: 129).

Se trata de priorizar una educación que introduzca a los hombres en la revisión de su contexto, en la posibilidad de replantear su relación con el mundo y con los demás; en la alternativa de afrontar y de pensar en el tiempo como una amplia gama de posibilidades.

Es importante señalar que su propuesta se manifiesta al llevar a cabo el proceso de alfabetización de adultos, el cual simboliza la transformación social que incide en el proceso de rehacer la historia de su país. La alfabetización comprende el cambio de la sociedad con base en el énfasis de las principales actividades económicas, sociales y culturales que se desarrollaban en la población, “[...] para nosotros, el trabajo de alfabetización, en la medida en que posibilita una lectura crítica de la realidad, se constituye como un importante instrumento de rescate de la ciudadanía y refuerza el compromiso del ciudadano

en los movimientos sociales que luchan por la mejora de la calidad de vida y por la transformación social”. (Freire, 2010b: 77). El proceso de alfabetización fue la alternativa de cambio, que favoreció en los hombres el aprendizaje de la lectura y la escritura a partir del análisis de su realidad.

A una distancia en el tiempo en el que Freire desarrolla el estudio de la historia, es posible considerar la trascendencia de su pensamiento, en tanto que en la actualidad existen manifestaciones que aluden a un comportamiento que se destaca por la deshumanización entre los individuos, demostración fundamental para pensar en el resarcimiento de los hombres, que en su momento plantea Freire.

Pero al lado de las certezas históricas, respecto de las cuales debo estar siempre abierto, a la espera de la posibilidad de reverlas, tengo también certezas ontológicas. Certezas ontológicas social e históricamente fundadas. Es por eso por lo que la preocupación por la naturaleza humana se halla tan presente en mis reflexiones. Por la naturaleza humana constituyéndose en la historia misma y no antes o fuera de ella. Es históricamente como el ser humano ha ido convirtiéndose en lo que viene siendo: no sólo un ser finito, inconcluso, inserto en un permanente movimiento de búsqueda, sino un ser consciente de su finitud. Un ser con vocación para *ser más* que sin embargo históricamente puede perder su dirección y, distorsionando su vocación, deshumanizarse. La deshumanización, por eso mismo, no es *vocación* sino *distorsión* de la vocación de ser más. Por eso digo [...], que toda práctica, pedagógica o no, que atente contra ese núcleo de la naturaleza es inmoral”. Esta vocación de *ser más* que no se realiza en la inexistencia de *tener*, en la indigencia, exige libertad, posibilidad de decisión, de elección, de autonomía. Para que los seres humanos se muevan en el tiempo y en el espacio en cumplimiento de su *vocación*, en la realización de su *destino*, obviamente no en el sentido

común de la palabra, como algo a lo que se está condenado, como un sino inexorable, es preciso que participen constantemente en el dominio político, rehaciendo siempre las estructuras sociales, económicas, en que se dan las relaciones de poder y se generan las ideologías. La vocación de ser más, como expresión de la naturaleza humana haciéndose en la historia, necesita condiciones concretas sin las cuales se distorsiona. (Freire, 2011c: 12-13).

De esta manera, el desarrollo del hombre simboliza la razón fundamental para vislumbrar, en el proceso de educación, el resurgimiento de un hombre sensible, consciente de sus posibilidades, capaz de vislumbrar posturas distintas en la forma de estar, de actuar para sí mismo y para los demás.

El planteamiento que hace Freire con respecto a “pensar la historia como posibilidad es reconocer la educación también como posibilidad”. (Freire, 2011c: 40). Refiere una proyección de su pensamiento hasta nuestros días, al puntualizar que es mediante el proceso de la educación, como los hombres alcanzan una transformación social. Precisamente en la consolidación de un proyecto educativo, en el que se enaltece la sensatez del hombre al ser capaz de pensar y transformar la realidad, “[...] la educación demanda de sus sujetos un alto sentido de la responsabilidad. Vale decir, el cumplimiento de los deberes y de la lucha por la conquista de derechos forma parte de la naturaleza de la experiencia histórica. La educación popular y democrática, tal como hoy la vemos y ayer la anunciamos, rechazando dicotomías distorsionantes, persigue la comprensión de los hechos y de la realidad en la complejidad de sus relaciones”. (Freire, 2008: 129-130). Entonces, a través del movimiento que representa la educación se vislumbra, el tránsito hacia un nuevo horizonte en la historia de la sociedad.

En una sociedad como la nuestra, en la que transcurre una evolución constante en dimensiones como la social, cultural, política, económica, se requiere pensar en una educación que no se centre únicamente en la información científica, sino se trata de pugnar por una educación que propicie el desarrollo ético de las personas, “la formación hacia la que apunta una educación así, crítica, implica necesariamente la información. En ella no nos interesa sólo la información, ni sólo la formación, sino la relación entre ambas, a fin de alcanzar el momento crítico en que la información se va transformando en formación. Es en ese momento en el que el supuesto paciente se va asumiendo como sujeto, en relación con el sujeto informante”. (Freire, 2008: 130). Así, el hombre, al ser partícipe de un proceso educativo, diversifica el bagaje de sus razonamientos y experiencias, que le permiten tomar conciencia de sus condiciones socioculturales, confrontarlas y transformarlas.

### 1.3 IDEOLOGÍA EN EL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

El análisis que Freire hace de la historia en la sociedad brasileña, lo lleva a considerar que la ideología es un factor que contribuye a la inmovilidad de los hombres en el proceso de rehacer la historia. Ideología entendida aquí como una disparidad de ideas en la forma de entender la realidad, que aseguraba la insensibilidad de los hombres, en tanto, era inadvertida y tranquilizadora, particularidades que fortalecían actitudes de aceptación y certidumbre en el proceder de los individuos. Ideología que se transfería a los hombres por parte de un sistema que consideraba eficaz la pasividad e indiferencia de los hombres en la discusión de su propia existencia. En este sentido,

y tomando como referente el contexto de Brasil, consideramos importante revisar la forma en que Freire valora el sistema, así como las creencias que caracterizaban la ideología, ideas que asumía la sociedad como parte de su identidad. Apreciaciones que nos permiten analizar los referentes desde los que Freire pone en cuestión el papel del Estado y la ideología.

La intención de Freire era forjar un Estado en el que los individuos tuvieran los mismos derechos, que fuera democrático,<sup>5</sup> así desde este régimen se priorizarían las necesidades de la sociedad ante la idea de emprender acciones en la búsqueda de un progreso. En consecuencia, pensaba en la construcción de una sociedad que se desarrollara en la justicia, como una forma de asegurar la igualdad entre los seres humanos. Una sociedad distinta, democrática, educada y libertaria, que forjara en los individuos el respeto por su autonomía en la discusión y solicitud de demandas que beneficiaran su modo de vida.

---

<sup>5</sup> Bobbio plantea un análisis sobre los obstáculos y las transformaciones que ha sufrido el sistema democrático. En su análisis expone ideas fundamentales con las que es posible caracterizar en un primer momento el régimen democrático, por ejemplo considerar que la regla fundamental de la democracia es la mayoría; otra idea esencial de este régimen es salvaguardar los derechos del ser humano. Cfr. Bobbio, Norberto. *El futuro de la democracia*, Fondo de Cultura Económica, p. 25.

Bobbio, en otra de sus obras, señala que el sistema democrático, tiene una trascendencia en la historia del pensamiento político. Plantea un estudio del tránsito de este régimen en diferentes periodos y con distintos autores, por ejemplo, menciona que Platón reconoce que la democracia es una de las seis formas de gobierno que se generan en una sociedad, además la considera como una mala forma de gobierno, pues quien gobierna se caracteriza por un deseo inmoderado de libertad. Para Aristóteles, el régimen democrático también es malo porque el gobernante ejerce el poder de acuerdo con un interés individual, Aristóteles argumenta su postura con base en su idea de la vida buena, justamente hace referencia a que los ciudadanos deben perseguir en conjunto o mediante sus gobernantes el interés común, son acciones que deberían caracterizar a la democracia. Cfr. Bobbio, Norberto. *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*, Fondo de Cultura Económica, pp. 21-43.

Así, vislumbra la creación de un Estado responsable de velar por el bienestar para todos, al pugnar por un sistema educativo que prioriza el desarrollo integral de todos los individuos: “democratizar el poder pedagógico y educativo para que todos, alumnos, funcionarios, maestros, técnicos educacionales, padres de familia, se vinculen en una planificación autogestionada, aceptando las tensiones y contradicciones siempre presentes en todo esfuerzo participativo, sin embargo, buscando una sustantividad democrática”. (Bobbio, 2013: 17). Planteamiento que argumenta su visión distinta del mundo, en tanto puntualiza la concordancia entre Estado y sistema educativo, ante la idea de proyectar:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio “yo”, sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos. (Freire, 2013b: 84).

Así, la educación liberaría al hombre, al posibilitar la asimilación de referentes fundamentales que le permitirían entender y discutir los hechos desde distintos enfoques de conocimiento, esencial en el desarrollo de un pensamiento crítico en los individuos. Sin embargo, los propósitos de Freire se confrontaban con una realidad compleja que manifestaba insensibilidad e injusticia social provocada por el Estado. De acuerdo con Freire, una evidencia contundente de un sistema arbitrario, que empleaba formas de enajenación encubiertas



de bienestar, que ejercía represión para quien no acatara sus determinaciones, era el gobierno del presidente Collor, régimen que se ubica en la fase de transición –periodo que simboliza la confluencia de las secuelas de la colonización y la conformación de un sistema capitalista– de Brasil:

El presidente en cuestión es el señor Fernando Collor de Mello, a quien, habiendo triunfado en la segunda vuelta de las elecciones de 1989 con 35 millones de votos, se le impidió gobernar a la nación brasileña dos años después de asumir el cargo, el 15 de marzo de 1990. El entusiasmo inicial de sus propios electores y electoras, independientemente de su clase social, se fue transformando rápidamente en desilusión y en indignación. Las medidas autoritarias, radicales e irreflexivas del presidente y de su equipo ministerial fueron dejando estupefactos a millones de brasileños y brasileñas. El bloqueo por 18 meses de todos los valores en moneda nacional depositados en bancos, como cuentas de ahorro y cuentas corrientes, que excediesen los mil dólares, el mismo día que asumió el gobierno, fue recibido por la mayoría de la población como una auténtica confiscación institucional. Estas medidas tuvieron repercusiones dramáticas en la vida cotidiana de los ciudadanos, de las empresas, de las fábricas y de las artes. El presidente creó una segunda moneda. Despidió o puso a disponibilidad a miles de funcionarios federales que, recibiendo apenas parte de su salario, tenían prohibido trabajar; también vendió irresponsablemente las casas construidas para residencia de los ministros cuando se creó Brasilia, para beneficiar a sus paniaguados; y persiguió a los “majarás” (nombre con que el presidente designaba, desde su época de gobernador de Alagoas, pero principalmente durante su campaña para jefe de la nación, a los que usufructuaban, muchas veces por iniciativa propia, como funcionarios del gobierno, de los cofres públicos) –todas medidas demagógicas, pero proclamadas como salvadoras de las arcas

y la moral públicas. Se inició un proceso de privatización de empresas estatales de infraestructura sin escrúpulos de favorecer a grandes empresarios, brasileños o extranjeros, “chatarreándolas”, como se usaba decir, en perjuicio de la nación. Su política económica inicial –el Plan de Estabilización Económica– era en realidad de carácter intencionalmente recesivo e inflacionario, aunque Collor y el equipo ministerial de su gobierno lo negasen. Junto a la imagen de austeridad que quería imponer, ayudado principalmente por un poderoso canal de televisión brasileño que lo produjo, el presidente que gobernaba a la nación dentro de los parámetros de la modernidad liberalizadora aparecía en nuestra casa todos los viernes bajando la rampa del Palacio do Planalto –sede del gobierno en la capital federal– con grupos de invitados inocentes o cómplices venidos de los más diferentes rincones del país para reforzar su intención de parecer un estadista popular, aunque en realidad no hacía más que vaciar los cofres públicos. (Freire, 2008: 217).

Para Freire era la demostración de un sistema opresor al implementar el control, la negligencia, la explotación, la injusticia, así como revelar las incoherencias sociales al confirmar su ineficiencia en la programación de un plan de desarrollo para la nación. Desafortunadamente con un sistema que no sufragaba la justicia social, de acuerdo con Freire, se generaba la inmovilidad del desarrollo de la sociedad, provocando la desigualdad entre los individuos. De esta manera, prosperaba una sociedad en la que la diferencia y la oposición entre los hombres estaban marcados por la clase en la que el sistema los ubicaba, en opresores y oprimidos; los opresores eran sólo una parte de la población a la que se le proporcionaban beneficios, al resto, los dominados, los excluía de oportunidades de desarrollo. En este sentido, el sistema opresor se valía de una ideología para mantener a la sociedad inmersa en una situación de represión. Entre los razonamientos que argumentaban

la manera de entender la realidad, en este caso, que conformaban la ideología, se encontraban arraigados principalmente en una postura que abarcaba un contenido religioso,<sup>6</sup> perspectiva en la que los hombres atribuían al ser divino las razones y consecuencias de su existencia, puesto que era una visión de la realidad en la que los hombres únicamente juzgaban su proceder desde la idea del bien o del mal, en donde quien no actuaba bien, automáticamente estaba en condición de pecado. Otra de las creencias que se diseminaban entre los hombres era admitir que el presente ya estaba hecho y no había alternativas de modificarlo. Otra manera de comprender la realidad, era aceptar que los tiempos futuros eran repetición de los tiempos que vivían en el presente. Eran percepciones que en conjunto fortalecían el carácter hegemónico del sistema, sin embargo; en los hombres simbolizaban el consentimiento de abandonar su juicio en sus decisiones en la admisión de un comportamiento que tenía como rasgos el fatalismo, la inmersión y la autodesvalorización.

Ante tales situaciones de incongruencia en la sociedad, Freire atribuye dicha inestabilidad social al Estado, por lo tanto, lo valora como una institución inamovible, como una fuerza de coerción para

---

<sup>6</sup> Althusser, en su apreciación sobre los aparatos ideológicos del Estado, puntualiza la manera en que la religión es una forma de aniquilar, de anestesiar al hombre con ideas que referían al control que empleaba en los hombres mediante la regulación de su comportamiento, “Ahora bien, en las formaciones sociales del modo de producción “servil” (comúnmente llamado feudal) comprobamos que, aunque existe (no sólo a partir de la monarquía absoluta sino desde los primeros estados antiguos conocidos) un aparato represivo de Estado único, formalmente muy parecido al que nosotros conocemos, la cantidad de aparatos ideológicos de Estado es menor y su individualidad diferente. Comprobamos, por ejemplo, que la Iglesia (aparato ideológico de Estado religioso) en la Edad Media acumulaba numerosas funciones (en especial las escolares y culturales) hoy atribuidas a muchos aparatos ideológicos de Estado diferentes, nuevos con respecto al pasado que evocamos. [...]”. Cfr. Althusser, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Ediciones Quinto Sol, pp. 37-38.

los hombres al implantar brechas de desigualdad; constituyendo la proliferación de una sociedad que se caracterizaba por la injusticia y la preservación de diferencias económicas, las cuales encontraban su manifestación en la estratificación social; de donde se desprendían dos formas de estar en la sociedad, como hombres dominados o como hombres opresores. La apreciación de Freire sobre el sistema, es posible situarla en los planteamientos de Althusser y Marx con respecto a la connotación del Estado y de la ideología.

Así, al mencionar que una sociedad subsiste a partir de un sistema político, social y económico que rige las características del tipo de ciudadanía que pretende generar, existe concordancia con el planeamiento de Althusser, al caracterizar al Estado “[...] como fuerza de ejecución y de intervención represiva “al servicio de las clases dominantes”, en la lucha de clases librada por la burguesía y sus aliados contra el proletariado, es realmente el Estado y define perfectamente su ‘función’ fundamental”. (Althusser, 1994: 21). Recordemos que la tesis principal de Althusser es la “reproducción”, desde la que plantea una investigación sobre las relaciones del hombre con el Estado. Para Althusser era importante develar las formas en que el Estado intervenía para asegurar su poder en la reproducción de ideas que deparaban en una forma de vida de los hombres “[...] considerando que toda formación social depende de un modo de producción dominante, podemos decir que el proceso de producción emplea las fuerzas productivas existentes en y bajo relaciones de producción definidas. De donde resulta que, para existir, toda formación social, al mismo tiempo que produce y para poder producir, debe reproducir las condiciones de su producción. Debe, pues, reproducir: 1) las fuerzas productivas; 2) las relaciones de producción existentes”. (Althusser, 1994: 8). La intención principal de Althusser era develar la forma en

que el régimen dominante conseguía la reproducción de las fuerzas productivas. Su disertación se centraba en identificar los aparatos ideológicos del Estado y la forma en que manipulaban la conciencia de los hombres. De acuerdo con el estudio de Althusser, la Iglesia y la escuela eran los aparatos ideológicos más importantes para el Estado, puesto que le garantizaban la reproducción de su ideología, “[...] los aparatos ideológicos de Estado funcionan masivamente con la ideología como forma predominante, pero utilizan secundariamente, y en situaciones límite, una represión muy atenuada, disimulada, es decir simbólica. (No existe aparato puramente ideológico). Así la escuela y las iglesias ‘adiestran’ con métodos apropiados (sanciones, exclusiones, selección, etc.)”. (Althusser, 1994: 30-31). Desde la perspectiva de la reproducción que propone Althusser, Freire valora las condiciones socioculturales de la sociedad, de esta manera puntualiza el estudio de las incoherencias sociales que reflejaba la población, como una evidencia de la responsabilidad del sistema en la reproducción de creencias y acciones para garantizar el bienestar de sólo una parte de la población, la clase dominante.

De la misma manera, podemos apreciar que Freire tiene concordancia con la forma en que Marx caracteriza al Estado:

Marx considera al Estado como un puro y simple *instrumento* de dominación, [...] Muy brevemente los dos elementos principales de esta concepción negativa del Estado en Marx son: a) la consideración del Estado como pura y simple superestructura que refleja la situación de las relaciones sociales determinadas por la base social, y b) la identificación del Estado con el aparato o los aparatos de los que se vale la clase dominante para mantener su dominio, razón por la cual el fin del Estado no es un fin noble, como la justicia, la libertad, el bienestar, etc., sino pura

y simplemente es el interés específico de una parte de la sociedad, no el bien común, sino el bien particular de quien gobierna que, como hemos visto, siempre ha hecho considerar un Estado que sea expresión de una forma corrupta de gobierno.<sup>7</sup>

En este sentido, Freire, al recuperar la noción de Marx, advertía que en la sociedad existía una inmovilidad hacia el desarrollo en tanto perpetuaba la firmeza de un Estado déspota, ante la encomienda de asegurar la existencia de estratos sociales que marcaban en los hombres ser explotados o explotadores. Desde esta perspectiva, Freire considera que un sistema opresor es devastador y fundador de la deshumanización para los hombres; que ante la idea de conseguir el desarrollo se resguardaba en estrategias para conseguir la explotación de los individuos, por ejemplo: al facilitar empleos a los individuos, lo hacía bajo relaciones laborales autómatas y con fines mercantiles; o al emplear artimañas, con lemas que, de manera constante y reiterativa, anunciaban la mejora de las condiciones de vida de la nación, eran expresiones que difícilmente se llevaban a cabo. Hechos

---

<sup>7</sup> Bobbio, Norberto. *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013, p. 169. Bobbio, en su estudio sobre las formas de gobierno, recapitula la forma en que Marx concibe al Estado, para entender la forma implícita en que se manifiestan la manera de gobernar del hombre, sin embargo es clara la advertencia de Bobbio al mencionar que: “en ningún lugar de su inmensa obra aparece algún interés de Marx por la topología de las formas de gobierno [...]”. Sin embargo es importante mencionar que “ para Marx la mejor forma de gobierno es, a diferencia de todos los escritos anteriores, la que permite el proceso de extinción de cualquier posible forma de gobierno, es decir, que da lugar a la transformación de la sociedad estatal en una sociedad no estatal. A esta forma de gobierno corresponde el Estado que Marx llama “Estado de transición” (o sea, de transición del Estado al no-Estado), y desde el punto de vista del dominio de clase es el periodo de la “dictadura del proletariado”. Confirma que es en sus escritos la manera de apreciar la concepción que tiene del Estado. Cfr. Bobbio, Norberto. *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*, Fondo de Cultura Económica, pp. 168 -181.

que condensaban lentamente la permanencia del conformismo, principalmente en una parte de la sociedad que regularmente se caracterizaba por la precariedad en las condiciones de vida, en este caso los oprimidos, “hoy como ayer las fuerzas reaccionarias paralizantes han estado, y continúan estando, en contra de la lucidez de las clases populares”. (Freire, 2008: 156). Era una parte de la sociedad que soportó desde el origen y consolidación del sistema servil hasta conceder la efectividad de un régimen imperialista que marcó el transcurso de su resignación ante medidas de control, que simbólicamente constituía su forma de estar en el mundo, sofocar su voluntad:

Pero, desgraciadamente, vemos cada vez más –con más fuerza aquí, menos allí, en cualquiera de los submundos en que el mundo se divide– al hombre simple, oprimido, disminuido y acomodado, convertido en espectador, dirigido por el poder de los mitos creados para él por fuerzas sociales poderosas y que, volviéndose a él, lo destrozan y aniquilan. Es el hombre trágicamente asustado, que teme la convivencia auténtica y que duda de sus posibilidades. Al mismo tiempo, se inclina a un gregarismo que implica, junto al miedo a la soledad, que se prolonga como “miedo a la libertad”, la yuxtaposición del individuo a quien le falta un vínculo crítico y amoroso, que lo transformaría en una unidad cooperadora, que sería la convivencia auténtica. [...] Es la armadura a la que el hombre se esclaviza y dentro de la cual ya no ama. Cuanto menos pueda visualizar esta tragedia tanto más aceleradamente se irá transformando en el rinoceronte de Ionesco. Ya no sabrá nada más, salvo que es lindo ser rinoceronte. Y sin la capacidad de visualizar esta tragedia, de captar críticamente sus temas, de conocer para inferir, es arrastrado por el juego de los propios cambios y manipulado por las ya mencionadas prescripciones que le son impuestas o casi siempre suavemente ofrecidas. Sólo percibe que los

tiempos cambian, pero no percibe el significado dramático del paso aun cuando los sufra. Está inmerso en él. (Freire, 2013b: 37-38).

Sin embargo, en un sistema opresor, tanto los opresores como los oprimidos figuraban en el proceso de preservar las condiciones de vida que ponderaba el sistema, lo cual representaba el supremo desempeño de los hombres, puesto que cumplieran con sus intereses, en este caso; ostentar la condición de opresor o de hombre oprimido, simbolizaba plenamente la reproducción, en tanto que la permanencia de ambos estratos le convenían al Estado para mantener su dominio. En este sentido, es posible resaltar la influencia de Gramsci<sup>8</sup> en la forma en que Freire concibe al Estado, puesto que para Gramsci,<sup>9</sup> el Estado era

---

<sup>8</sup> Se formaban así históricamente categorías especializadas para el ejercicio de la función intelectual, se forman en conexión con todos los grupos sociales, pero especialmente en conexión con los grupos sociales más importantes y sufren elaboraciones más amplias y complejas en conexión con el grupo social dominante. Cfr. Gramsci, Antonio. *Cuadernos de la cárcel*, Era. S. A., p. 356.

<sup>9</sup> “Así, sus investigaciones más profundas y originales fueron análisis institucionales de la formación y la división históricas de los intelectuales, el carácter social de la educación y el papel de las ideologías mediadoras en la cimentación de bloques entre clases. Toda la obra de Gramsci estuvo constantemente centrada en temas superestructurales, pero, a diferencia de otros teóricos del marxismo occidental, abordó la cuestión de la autonomía y la eficacia de las superestructuras culturales como un problema político, que debía ser examinado teóricamente como tal de modo explícito, en su relación con el mantenimiento o la subversión del orden social”. [...] “Gramsci formuló el concepto de hegemonía para designar la fortaleza y la complejidad muchísimo mayores de la dominación de la burguesía en Europa occidental, que habían impedido la repetición de la revolución de Octubre en las zonas capitalistas avanzadas del continente. Este sistema hegemónico de poder fue definido por el grado de consenso que obtenía de las masas populares a las que dominaba, y la consiguiente reducción en la cantidad de coerción necesaria para reprimirlas. Sus mecanismos de control para asegurarse este consenso residían en una red ramificada de instituciones culturales –escuelas, iglesias, partidos, asociaciones, etc.– que inculcaban a las masas explotadas la subordinación pasiva, a través de un conjunto de ideologías elaboradas en el pasado histórico transmitidas por grupos intelectuales auxiliares de la clase dominante”. Cfr. Anderson, Perry. *Consideraciones sobre el marxismo occidental*, Siglo XXI, 2011, Perry Anderson, pp. 97-99



el responsable de organizar la sociedad, al determinar hombres para ejercer el control y claro legitimar la existencia de individuos a los que estaba dirigido ese poder.

En la forma en que Freire valora al Estado, refiere la importancia que le atribuye a la ideología como el medio que respalda su reproducción. Retoma la ideología como un “sistema de ideas, de representaciones, que domina el espíritu de un hombre o un grupo social” (Althusser, 1994: 47); creencias que favorecían al Estado, principalmente en disciplinar a la sociedad para atenuar su libertad. Para Freire, atentar contra la libertad, era la mayor crueldad hacia las personas, figuraba su desvalorización; por eso, pugnar por la libertad, es la razón esencial en el progreso de los hombres. Otro referente desde el que Freire concibe la ideología, es como “una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y colectiva”. (Portelli; 2007: 18). Justamente, al razonar el mundo a partir de explicaciones acabadas, al aceptarlas como únicas, ideas que minimizaban su capacidad de discernimiento, de ahí que los hombres asumían un comportamiento aletargado en la comprensión del mundo. De donde se desprende que salvaguardar la ideología es una tarea primordial para el Estado, por eso se vale de medios para mantenerla, en este caso, la escuela<sup>10</sup> como el espacio idóneo para conservarla y reproducirla

---

<sup>10</sup> Althusser expone una pregunta fundamental que pone en cuestión la esencia de la escuela. Precisamente plantea: “¿Qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, pero de todas maneras se aprende a leer, escribir y contar, o sea algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de “cultura científica” o “literatura” utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para cuadros superiores, etc.). Pero al mismo tiempo, y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las “reglas” del buen uso,

como mecanismo de control. De ahí que Freire advierte un tipo de educación que propaga el Estado, la refiere como domesticadora, puesto que pondera la transmisión de ideas y de contenidos, restringe la capacidad de discernir de los educandos, prioriza el adiestramiento y la obediencia de los individuos; precisamente contener la utilización de la educación en la transmisión de la ideología es una preocupación en Freire, entonces, propone una educación crítica que enaltezca el desarrollo integral de los hombres, que provee la facultad de discernir y distinguir. La educación crítica<sup>11</sup> no es la salvadora absoluta, sino que aporta al hombre elementos para poder discutir los acontecimientos; no es un medio para combatir la ideología, más bien pondera la capacidad de analizarla y discutirla para tomar decisiones.

Cabe mencionar que actualmente el Estado emplea nuevas caretas para hacer evidente su control. Estamos en un tiempo en el que coexiste tanto la apertura como la represión en la forma de expresar y comprender la realidad, son tiempos en los que impera el valor adquisitivo de las personas, estamos ante la diferencia entre los seres humanos, es decir, hablamos de la existencia de ricos y pobres. De acuerdo con Bobbio,<sup>12</sup> estamos ante un sistema complejo, en donde

---

es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está “destinado” a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprende también a “hablar bien el idioma”, a “redactar” bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y sus servidores) saber “dar órdenes”, es decir (solución ideal), “saber dirigirse” a los obreros, etcétera”. Cfr. Althusser, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Ediciones Quinto Sol, pp. 13-14.

<sup>11</sup> La educación crítica esencialmente pretende el desarrollo de la conciencia del hombre al conseguir una revisión y confrontación constante de sus acciones con respecto a la manera en que interviene en el ambiente en el que está inmerso.

<sup>12</sup> Bobbio expone un análisis sobre los obstáculos y la transformación de los estados democráticos. Menciona que hablar de democracia en una sociedad tan compleja como la actual obstaculiza el desarrollo de un régimen democrático. Es justamente

“el camino es el correcto, aunque esté lleno de peligros; también estoy convencido de que la posición del buen demócrata no sea la de ilusionarse con lo mejor o de conformarse con lo peor”. (Bobbio, 2012: 73). Nos advierte que estamos inmersos en un pluralismo donde la sociedad toma la palabra, organiza, plantea y sugiere cambios en los distintos ámbitos sociales; pareciera que el pluralismo es la oportunidad para conseguir la transformación social, sin embargo, son escasas las muestras en las que se puede apreciar el progreso humano. La forma en que Freire devela la ideología, nos permite vislumbrar acciones en las que podemos incidir, en este caso, pugnar por una educación que pondere el desarrollo de las personas y así suprimir paulatinamente las desigualdades sociales. Al pensar el proceso de la educación como una necesidad para el mejoramiento social e individual.

### *1.3.1 Concepción de hombre en el pensamiento de Paulo Freire*

Es indiscutible que durante la evolución de la humanidad, una de las mayores incertidumbres del hombre ha sido alcanzar la comprensión de su naturaleza, preocupación que lo lleva a escudriñar cada una de sus acciones. “En el hielo de la soledad es cuando el hombre, implacablemente, se siente como problema, se hace cuestión de sí mismo, y como la cuestión se dirige y hace entrar en juego a lo más recóndito de sí, el hombre llega a cobrar experiencia de sí mismo”. (Buber, 2014: 24). Cuando los hombres perciben la relación habitual con el entorno significa la oportunidad de conocer distintos ambientes

---

partir de acuerdos en los que se pacta un beneficio para ambas partes gobierno y sociedad. Cfr. Bobbio, Norberto. *El futuro de la democracia*, México, Fondo de Cultura Económica.

y enfrentar nuevos desafíos, en este caso estar en un ambiente de seguridad es motivo fundamental para adentrarse en un trayecto de inestabilidad que le permite el esfuerzo progresivo por descifrar su comportamiento, emociones, lenguaje, pensamiento, sentimientos. Precisamente, porque “el hombre es el ser que conoce su situación en el mundo y que, mientras está en sus cabales, puede prolongar este conocimiento. Lo decisivo no es que esta criatura sea la única que se atreve a penetrar en el mundo para conocerlo, por muy sorprendente que ello sea; lo decisivo es que conoce la relación que existe entre el mundo y él mismo”. (Buber, 2014: 33). En este sentido, es complejo conseguir la comprensión de la concepción del hombre al representar un movimiento recurrente e inacabado hacia el conocimiento de su ser. Precisamente porque “en todo nivel nuevo a que llegó el hombre, aparecen contradicciones nuevas que lo obligan a continuar la tarea de encontrar soluciones nuevas”. (Fromm, 2016: 157). Y por lo tanto, el cuestionamiento sobre *qué es el hombre* es la reflexión trascendental sobre su esencia hasta nuestros días.

En este sentido, uno de los primeros motivos que Freire tiene para centrar su atención en la concepción de un hombre distinto, se forja en los recuerdos de experiencias de cuando era niño. Al observar las diferencias que existían entre las favelas (espacios en donde los niños de su misma edad tenían mínimos recursos para subsistir) y las zonas donde habitaba la clase alta. Al paso del tiempo, cuando es maestro, aprecia circunstancias similares, se enfrenta a las mismas desigualdades. Entonces Freire piensa constantemente la forma a través de la cual se puedan revocar los contrastes sociales en Brasil,<sup>13</sup> su visión se centra en la formación de un hombre capaz

---

<sup>13</sup> Fundamentalmente, la crisis de 1929, en Brasil, al igual que en otros países, las condiciones son extremas, a partir de la crisis económica.

de generar una sociedad que se caracterice por el respeto hacia los otros, dicha pretensión la desarrolla a partir del proceso educativo del ser humano. En este sentido, nuestro análisis se focaliza en recuperar los razonamientos que nos ayudan a comprender la concepción que Freire enuncia sobre el hombre.

El tipo de hombre que delibera Freire, es justamente como el ser que tiene la capacidad de aprender, que está en posibilidades de discutir la realidad. Es el responsable de potenciar su capacidad cognitiva en la discusión de las distintas situaciones que se generan en su ámbito de desempeño, es decir; desde cualquier campo de desarrollo en que esté inmerso; con respecto a dicha habilidad al formarse menciona: “[...] en el proceso de aprendizaje, sólo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo: aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido, a las situaciones existenciales concretas” (Freire, 2010a: 11). De esta manera, concibe que de acuerdo con las mediaciones en las que el sujeto se involucra en distintos actos formativos se enriquecen y diversifican las experiencias, los conocimientos; entonces se constituye un movimiento progresivo que permite problematizar, de forma consciente, su condición en el entorno, es decir, el hombre está en posibilidades de involucrarse en un proceso de formación permanente. En este proceso, sobre la construcción del conocimiento reconoce como un primer momento la aproximación del individuo desde sus propios referentes en la exploración de un objeto de conocimiento; la siguiente fase es la relación o confrontación que hace el hombre de argumentos teóricos con los distintos objetos y/o situaciones, en la intención de fundar un ejercicio continuo de especulación, en donde Freire señala que “el conocimiento, por el contrario, exige una presencia curiosa del sujeto

frente al mundo. Requiere su acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda constante. Implica invención y reinención”. (Freire, 2010a: 11). En este sentido, puntualiza que es el hombre quien asimila, organiza y reestructura sus razonamientos en la búsqueda de explicaciones al discutir la realidad y visualizar nuevas alternativas.

Al reconocer al ser humano como responsable de construir sus conocimientos, valora el papel de la experiencia como una de las primeras visiones que tiene del mundo, la recupera como la parte original en la discusión y comprensión de la existencia. Para Freire, la relevancia de la experiencia y el sentido común del hombre, representan el punto de partida para generar la reflexión de lo que acontece en el medio.<sup>14</sup> Experiencia y conocimientos son fundamentales en el proceso de la toma de conciencia, favorecen la revisión y reconocimiento de la postura desde la cual se aprecian los escenarios en los que se participa. En tanto que “no hay concientización sin la toma de conciencia, pero no toda toma de conciencia se prolonga obligatoriamente en concientización. En este sentido la pura toma de conciencia a la que le falte la curiosidad cautelosa más arriesgada, la reflexión crítica, el rigor de los procedimientos de aproximación al objeto, queda en el nivel del ‘sentido común’” (Freire, 2010b: 132). Así, tanto la experiencia como la diversidad de referentes intervienen en la construcción de posteriores conocimientos, le conceden al hombre poder cuestionar cada una de las ideas, en la pretensión de situarse en una postura en la que sus razonamientos se reconstruyen.

---

<sup>14</sup> La praxis se refiere al proceso que pondera la transformación de la realidad y de la historia. Freire hace referencia a la praxis ante la idea de que “la liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una *cosa* que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo”. Cfr. Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, p. 90.

La capacidad de reflexión del individuo es fundamental, significa el trabajo constante sobre sí mismo; “lo que es necesario es esa búsqueda constante, crítica, para compatibilizar lo dicho con lo hecho” (Freire, 2010b: 33). Precisamente plantea la revisión permanente de las acciones que se generan en los distintos espacios en el proceder del hombre. Por lo tanto, la reflexión constante de los propios actos y de los acontecimientos que el hombre aprecia, deriva en la exigencia de ser congruente con lo que se hace, se piensa y se actúa. Discernir sobre las propias ideas, crea en el ser humano la disposición de ser sensible de posibilidades que lo lleva a reconocer las condiciones desde las que piensa el ambiente e interactúa con los demás. Para Freire, el hombre tiene la capacidad de proyectar y de transitar por las más extensas perspectivas del pensamiento y del conocimiento, ante la capacidad de discernir dialécticamente las concepciones de su entorno, como un movimiento que posibilita arribar a una transformación del propio ser y del mundo. El reconocimiento hacia el otro significa el propio reconocimiento, de acuerdo con esta idea Freire menciona que es sombrío el hecho de que entre los mismos individuos se manifiesta una actitud de indiferencia, de negación al momento de no valorar a los semejantes como seres pensantes y creativos. Al tratarlos como un objeto, al minimizar sus posibilidades socio-cognitivas, se niegan a sí mismos.

Podemos decir que actualmente en nuestra sociedad se aprecian desigualdades socioculturales que trastocan significativamente el desarrollo del ser humano: insuficiencia del servicio educativo en zonas marginadas, extorsión al grado de comerciar con la integridad de las personas, corrupción, censura, narcotráfico, exclusión de los grupos minoritarios, relativo mutismo y poca inclusión de los grupos originarios. Estos escenarios, son nuestro entorno y representan una

razón para revisar y reconsiderar como viable y vigente el estudio en Freire, como un referente fundamental en la transformación de la perspectiva educativa del hombre. Además, dichas condiciones expresan, de manera tácita, la vigencia y utilidad del pensamiento de Freire, que permitiría, si bien no una reforma radical de la educación, sí una perspectiva crítica sobre el mismo, con la finalidad de observar periféricamente el fenómeno educativo como factor de dinámica social.





## CAPÍTULO II

# ¿CONCIENTIZACIÓN? EN LA PERSPECTIVA FILOSÓFICA DE PAULO FREIRE



## 2.1 PAULO FREIRE Y SU NOCIÓN DE LIBERTAD

Nuestro estudio encuentra su punto de partida en el pensamiento de Freire al concebir la libertad como una particularidad vital en los hombres que genera la exigencia de alcanzar su desarrollo:

[...] el gusto de la libertad desaparece si escasea su ejercicio, aunque un día regrese en expresiones literarias. Es que el *gusto de la libertad* forma parte de la propia naturaleza de mujeres y de hombres, forma parte de su vocación de *ser más*. Podemos hablar así del sueño de la libertad, de la posibilidad del gusto por ella en situaciones en las que, en la relación *necesidad-libertad*, la primera impone a la segunda. Es que la libertad, *sine qua non* de la vocación de *ser más*, no es el punto de llegada, sino siempre un punto de partida. Por otro lado, la propia vocación de *ser más* está condicionada por la realidad concreta del contexto. Por la realidad histórica, económica, social, político-cultural, etcétera. (Freire, 2008: 171).

De acuerdo con Freire, la libertad es la capacidad del ser humano para elegir, de manera responsable, su propia forma de actuar, la significa como la capacidad plena de discernimiento en cada uno de los actos y ámbitos en los que se desenvuelve; es decir, es la facultad de dilucidar el pensamiento para juzgar la realidad, por lo tanto, no está a disposición de los demás, le pertenece a los hombres. En su planteamiento se aprecia claramente que la intención fundamental de Freire es pugnar por la libertad de los individuos.

## 2.2 RAZONAMIENTOS QUE FREIRE RECUPERA EN LA CARACTERIZACIÓN DE SU NOCIÓN DE LIBERTAD

### 2.2.1 Erich Fromm

Encontramos que la noción de Freire, con respecto a la emancipación, tiene origen en el estudio de Fromm sobre la libertad de los hombres. El fundamento se distingue a partir de reflexionar dos representaciones, la primera cuando Freire menciona la *relación necesidad-libertad*, y la segunda cuando explica que *la vocación de ser más es condicionada por la realidad del contexto*. Así, en la *relación necesidad-libertad* en el individuo que expresa Freire, de acuerdo con Fromm se refiere al proceso de individuación que permite al hombre asumir su autonomía, es un proceso que durante el desarrollo de los hombres se manifiesta ante el interés y la exigencia de realizar las cosas por sí mismo. Fromm señala que el proceso de individuación inicia cuando los hombres nacen, aunque advierte que es parcial puesto que el individuo sigue unido a la madre en tanto depende de su cuidado:

[...] Un niño nace cuando deja de formar un solo ser con su madre y se transforma en un ente biológico separado de ella. Sin embargo, si bien esta separación biológica es el principio de la existencia humana, el niño, desde el punto de vista funcional, permanece unido a su madre durante un periodo considerable. El individuo carece de libertad en la medida en que todavía no ha cortado enteramente el cordón umbilical que –hablando en sentido figurado– lo ata al mundo exterior; pero estos lazos le otorgan a la vez la seguridad y el sentimiento de *pertenecer* a algo y de estar arraigado en alguna parte. Estos vínculos, que existen antes que el proceso de *individuación* haya conducido a la emergencia completa del individuo, podrían ser denominados vínculos primarios. [...] Una vez alcanzada la

etapa de completa individuación y cuando el individuo se halla libre de sus vínculos primarios, una nueva tarea se le presenta: orientarse y arraigarse en el mundo y encontrar la seguridad siguiendo caminos distintos de los que caracterizaban su existencia preindividualista. La libertad adquiere entonces un significado diferente del que poseía antes de alcanzar esa etapa de la evolución. (Fromm, 2014: 43-44).

De acuerdo con Fromm, el proceso de la libertad es recíproco con el desarrollo de los hombres. Así, en el transcurso de su evolución, el ser humano, al participar en diversas acciones, se enfrenta a diversos desafíos que le permiten conformar la conciencia de sus posibilidades, es decir, su desempeño le da la posibilidad de reconocer su libertad en el discernimiento y resolución de nuevos acontecimientos:

Cuanto más crece el niño, en la medida en que va cortando los vínculos primarios, tanto más tiende a buscar libertad e independencia. Pero el destino de tal búsqueda sólo puede ser comprendido plenamente si nos damos cuenta del carácter dialéctico del proceso de la individuación creciente. Este proceso posee dos aspectos: el primero es que el niño se hace más fuerte, desde el punto de vista físico, emocional y mental. Aumenta la actividad y la intensidad en cada una de tales esferas. Al mismo tiempo ellas se integran cada vez más. Se desarrolla una estructura organizada, guiada por la voluntad y la razón individuales. Si llamamos yo al todo organizado e integrado de la personalidad, podemos afirmar que *un aspecto del proceso del aumento de la individuación consiste en el crecimiento de la fuerza del yo*. Los límites del crecimiento de la individuación y del yo son establecidos, en parte, por las condiciones individuales, pero, esencialmente, por las condiciones sociales. Pues aun cuando las diferencias interindividuales existentes en este proceso parecen ser grandes, toda sociedad se caracteriza por determinado nivel

de individuación, más allá del cual el individuo no puede ir. El otro aspecto del proceso de individuación consiste en el *aumento de la soledad*. Los vínculos primarios ofrecen la seguridad y la unión básica con el mundo exterior a uno mismo. En la medida en que el niño emerge de ese mundo se da cuenta de su soledad, de ser una entidad separada de todos los demás. Esta separación de un mundo que, en comparación con la propia existencia del individuo, es fuerte y poderoso en forma abrumadora, y a menudo es también amenazador y peligroso, crea un sentimiento de angustia y de impotencia. Mientras la persona formaba parte integral de ese mundo, ignorando las posibilidades y responsabilidades de la acción individual, no había por qué temerle. Pero cuando uno se ha transformado en individuo, está solo y debe enfrentar el mundo en todos sus subyugantes y peligrosos aspectos. (Fromm, 2014: 47).

Fromm concibe que los individuos, en el proceso por alcanzar independencia en su manera de actuar, para ser libres, se genera una distancia importante con los demás, pareciera que los individuos se aíslan entre sí, sin embargo, dicho retraimiento es esencial en el desarrollo de la autonomía y de la toma de decisiones. De esta manera, el transcurso de la individuación simboliza el desarrollo de la autodeterminación de los hombres, en tanto que “es un proceso que implica el crecimiento de la fuerza y de la integración de la personalidad individual, pero es al mismo tiempo un proceso en el cual se pierde la originaria identidad con los otros y por el que el niño se separa de los demás” (Fromm, 2014: 48-49). Así, en la noción de Freire sobre la libertad y especialmente cuando señala la relación entre necesidad-libertad, se refiere a que tal necesidad representa el proceso de adquisición de la conciencia que potencia la comprensión del hombre en su desempeño individual y en su actuación como parte de una sociedad.

Ahora, con respecto a la segunda representación que distinguimos se refiere precisamente cuando Freire menciona que *la vocación de ser más es condicionada por la realidad del contexto*, pensamiento que alude a distinguir que el entorno influye en el comportamiento de los hombres, en este caso en la forma de estar en el mundo como él lo refiere, idea que también se sustenta en el estudio de la libertad que plantea Fromm. Así Fromm señala que es primordial reconocer el entorno sociocultural en el que se desenvuelven los hombres, puesto que el contexto determina su carácter y su forma de relacionarse con los demás:

[...] Cuando nace un hombre se le fija un escenario. Debe comer y beber y, por ende, trabajar; ello significa que le será preciso trabajar en aquellas condiciones especiales y en aquellas determinadas formas que le impone el tipo de sociedad en la cual ha nacido. Ambos factores, su necesidad de vivir y el sistema social, no pueden ser alterados por él en tanto individuo, siendo ellos los que determinan el desarrollo de aquellos rasgos que muestran una plasticidad mayor. Así el modo de vida, tal como se halla determinado para el individuo por obra de las características peculiares de un sistema económico, llega a ser el factor primordial en la determinación de toda la estructura de su carácter, por cuanto la imperiosa necesidad de autoconservación lo obliga a aceptar las condiciones en las cuales debe vivir. (Fromm, 2014: 38-39).

Así, la percepción que los hombres tienen de sí mismos se conforma paulatinamente de acuerdo con el medio en el que se desempeñan, en este caso, se integran a la dinámica social en la que, de manera involuntaria, reproducen las formas de apreciar la realidad, se adaptan y comprenden que están en el espacio que les corresponde entonces



son felices y satisfechos con lo que hacen. Desde esta perspectiva, los hombres asumen su libertad puesto que desarrollan las acciones que les interesan, sin embargo; tal ajuste simboliza el movimiento de los efectos de la influencia del contexto en el carácter de los hombres, es la manifestación de la reproducción al momento de aceptar las funciones que son preescritas a realizar, por lo tanto la libertad es parcial. De ahí la intención de Fromm de explorar cómo el medio influía en la determinación del carácter de los hombres para cumplir con la acción máxima de encubrir el deseo de libertad. En este sentido, Fromm expone la forma en que el Estado, en diversos periodos de la historia, somete el comportamiento de los hombres mediante la obediencia y subyugación:

El protestantismo satisfacía las humanas necesidades del individuo atemorizado, desarraigado y aislado, que se veía obligado a orientarse hacia y relacionarse con un nuevo mundo. La nueva estructura del carácter que derivaba de los cambios sociales y económicos y adquiría intensidad por obra de las nuevas doctrinas religiosas, se tornó a su vez un importante factor formativo del desarrollo económico y social ulterior. Aquellas mismas cualidades que se hallaban arraigadas en este tipo de estructura del carácter –tendencia compulsiva hacia el trabajo, pasión por el ahorro, disposición para hacer de la propia vida un simple instrumento para los fines de un poder extrapersonal, ascetismo y sentido compulsivo del deber– fueron los rasgos de carácter que llegaron a ser las fuerzas eficientes de la sociedad capitalista, sin las cuales sería inconcebible el moderno desarrollo económico y social; esas fueron las formas específicas que adquirió la energía humana y que constituyeron una de las fuerzas creadoras dentro del proceso social. Obrar de conformidad con los rasgos propios de este carácter resultaba ventajoso desde el punto de vista de las necesidades económicas; también resultaba satisfactorio

psicológicamente, puesto que esa forma de comportarse respondía a las necesidades y a la angustia propias de este nuevo tipo de personalidad. [...]. (Fromm, 2014: 111-112).

En este sentido, y de acuerdo con el razonamiento de Fromm, el Estado funda, en el desarrollo de los hombres, una percepción insubstancial de la realidad que lo inmoviliza ante ideales mercantiles. De ahí que proporciona a los hombres condiciones que permiten alcanzar un progreso inconmensurable que lo deslumbra ante logros que se fundan en la mejora de su economía, es decir, cuanto más posee un incremento económico confirma su convencimiento por alcanzar un status que avala superioridad. Percepción que impide apreciar el verdadero progreso de la persona que representa para la sociedad. Lo cual deriva en dos comportamientos como lo refiere Fromm “nuestro fin será, por el contrario, el de mostrar que la estructura de la sociedad moderna afecta simultáneamente al hombre de dos maneras: por un lado, lo hace más independiente y más crítico, otorgándole una mayor confianza en sí mismo, y por otro, más solo, aislado y atemorizado”. (Fromm, 2014: 114). Plantea la vida de los individuos con una dinamicidad abrumadora en la intención de alcanzar el más alto nivel entre los hombres, en contraste con el encuentro de su aislamiento.

En una palabra, el capitalismo no solamente liberó al hombre de sus vínculos tradicionales, sino que también contribuyó poderosamente al aumento de la libertad positiva, al crecimiento de un yo activo, crítico y responsable. Sin embargo, si bien todo esto fue uno de los efectos que el capitalismo ejerció sobre la libertad en desarrollo, también produjo una consecuencia inversa al hacer al individuo más solo y aislado, y al inspirarle un sentimiento de insignificancia e impotencia. El primer factor que debemos mencionar a este respecto se refiere a una de las

características generales de la economía capitalista: el principio de la actividad individualista. (Fromm, 2014: 117).

De acuerdo con Fromm, los efectos del sistema en el comportamiento de los hombres se manifiestan en la manera en que los hombres emplean mecanismos (Fromm, 2014: 141) de evasión de la libertad como: El **autoritarismo** que “[...] consiste en la tendencia a abandonar la independencia del yo individual propio, para fundirse con algo, o alguien, exterior a uno mismo, a fin de adquirir la fuerza de que el yo individual carece; o, con otras palabras, la tendencia a buscar nuevos ‘vínculos secundarios’ como sustitutos de los primarios que se han perdido”. (Fromm, 2014: 146). La **destruibilidad** que hace referencia a “[...] los impulsos destructivos tienen por raíz la imposibilidad de resistir la sensación de aislamiento e impotencia”. (Fromm, 2014: 176). Y la **conformidad automática** que demuestra que “[...] el individuo deja de ser él mismo; adopta por completo el tipo de personalidad que le proporcionan las pautas culturales, y por lo tanto se transforma en un ser exactamente igual a todo el mundo y tal como los demás esperan que él sea. La discrepancia entre el ‘yo’ y el mundo desaparece, y con ella el miedo consciente de la soledad y la impotencia. Es un mecanismo que podría compararse con el mimetismo de ciertos animales”. (Fromm, 2014: 183). Esencialmente, Fromm reconoce que el medio ejerce una influencia importante en los hombres, sin embargo, proyecta que el ser humano tiene la capacidad de discernir una realidad distinta en tanto posee la disposición de distinguir y de confrontar otras alternativas, “ello no significa que no pueda intentar, juntamente con otros individuos, la realización de ciertos cambios políticos y económicos; no obstante, su personalidad es modelada esencialmente por obra del tipo de existencia especial

que le ha tocado en suerte, puesto que ya desde niño ha tenido que enfrentarlo a través del medio familiar, medio que expresa todas las características típicas de una sociedad o clase determinada”. (Fromm, 2014: 39). Razonamiento que plantea el sentido de la libertad que enuncia Fromm, y que la afirma como el proceso por medio del cual los hombres alcanzan una inteligencia plena que les permite discernir y actuar no bajo mecanismos o de manera automática, sino actuar con un criterio sensato ante la toma de decisiones, por ello, menciona que ser libre significa conducirse por convencimiento y responsabilidad no por enajenación.

Con base en los planteamientos de Fromm que hacen referencia a que los hombres están condicionados por una realidad histórica, social, cultural, política y que de la misma manera poseen la posibilidad de liberarse de la opacidad que se genera al interior de un contexto enajenador. Representan un referente sustancial en el pensamiento de Freire principalmente en la caracterización de lo que él figura como sociedad opresora, es decir, el estudio de Fromm, permite a Freire analizar las condiciones de libertad en el hombre brasileño y proyectar la posibilidad de liberación de la sociedad enajenadora. Recordemos que Freire, refiere la sociedad brasileña como un entramado de situaciones de descontento que engrandecían la injusticia sociocultural que provocó la segregación entre los hombres, “este es uno de los problemas más graves que se oponen a la liberación. Es que la realidad opresora, al constituirse casi como un mecanismo de absorción de los que en ella se encuentran, funcionan como una fuerza de inmersión de las conciencias”. (Fromm, 2014: 50). El hombre, al desarrollarse bajo actos de dominación, permanecía cautivo en tanto reproducía de manera involuntaria la conservación de una sociedad que simbolizaba la opresión. De acuerdo con Freire, se había conformado una sociedad

en la que los hombres se hallaban absortos, la cual constituía la enajenación entre los individuos. Así los vínculos que prevalecían entre la población se definían a partir de la relación entre opresores y oprimidos.

Enseguida se considera importante presentar cómo Freire, a partir del estudio de Fromm, enuncia las formas en que el contexto influye en el carácter de los hombres, ya que recupera la idea que define a la sociedad como la principal influencia para facilitar instintivamente la segregación de los hombres y así enunciar los efectos de una sociedad opresora en el comportamiento de los hombres. Freire menciona que la sociedad opresora reproduce ciertas características esencialmente en el proceder de los hombres oprimidos, como el fatalismo, la inmersión y autodesvalorización. Son características que parecen estar unidas y que actúan en consecuencia; los hombres son fatalistas, puesto que lamentan sus propias condiciones de vida y no hacen lo posible por pensar en condiciones distintas, además no reconocen sus propias habilidades; constantemente se consideran como personas que no tienen posibilidades de crecimiento, abrigan la idea de no ser nadie. Al ser sensibles de sus carencias son individuos que manifiestan gran vulnerabilidad a obedecer, a sumergirse bajo la voluntad de alguien en quien observan mayor desempeño que ellos. Por consiguiente ellos mismos se degradan, no son importantes, sólo lo son quienes son superiores a ellos. De acuerdo con Freire, este tipo de conductas propician el gregarismo y por consiguiente el conformismo; los hombres oprimidos en tanto están marcados por el miedo a la libertad, se niegan a pensar en sí mismos, se inclinan por la gregarización entonces se adaptan a ese ambiente. El “gregarismo” representa el momento en el que los individuos se unen para compartir ilegalidades, consecuencias y sentimientos similares en distintos sucesos. El

“conformismo” constituye pensar que las situaciones son inalterables, esa es su condición y no es posible modificarla. En este sentido, Freire identifica el gregarismo y el conformismo como particularidades fundamentales de los oprimidos, así que para enriquecer su estudio sobre la relación del gregarismo en la sociedad opresora, en la que se fundan las características de los hombres oprimidos como: fatalismo, inmersión, autodesvalorización que se mencionan en líneas anteriores rescata el análisis del comportamiento del hombre al ser parte de una masa, que plantea Freud.

### *2.2.2 Freud*

Es significativo señalar que Freud expone un estudio del ser humano en lo individual y en lo colectivo cuando es parte de una masa. Premisa primordial, de ahí que plantea considerar la relación que existe entre la psicología individual y la psicología social: “en la vida anímica individual aparece integrado siempre, efectivamente, ‘el otro’, como modelo, objeto, auxiliar o adversario, y de este modo, la psicología individual es al mismo tiempo y desde un principio psicología social, en un sentido amplio, pero plenamente justificado”. (Freud, 1981: 72). Es una idea que recupera en esencia la importancia de pensar al hombre como ser único y al mismo tiempo como parte de un grupo. De la misma manera esta apreciación nos lleva a resaltar que la certidumbre de ésta, se puede centrar en el transcurso del desarrollo del ser humano, puesto que en cada etapa de su existencia se complace de la presencia de otro o de otros con quienes establece relaciones de afecto, de conflicto, de convivencia, de diálogo. Dichas relaciones representan ocasiones en las que el hombre se involucra y participa

en situaciones de encuentro y desencuentro al momento de discutir o confrontar una idea o apreciación de la realidad.

Si bien, podríamos decir que el hombre logra subsistir solo y que consigue desarrollar los recursos necesarios para existir sin la compañía de otra persona; sin embargo, partir de esta idea representa ubicarse en una postura radical y aceptar que el hombre no necesita de otro para conservarse. Por lo tanto, se considera que es justamente a partir de la presencia del otro, del diálogo con el otro, como el individuo comprende distintas posibilidades de vislumbrar diferentes trayectos en el estudio de una observación o pensamiento. Es una idea que podríamos desprender de este análisis que Freud hace sobre el ser humano, con respecto a la capacidad cognitiva que se genera en el individuo al interactuar con los demás y ser capaz de discernir las relaciones que establece con los objetos y las circunstancias que se le presentan, así como expresar y defender ideas que representan parte de su individualidad, es decir, tiene la capacidad de ejercer su libertad. El hombre, como ser único, entonces, posee libertad, ante la idea de hacer un acercamiento y distanciamiento a distintas perspectivas y poder elegir, de manera responsable, su propia manera de actuar, por lo tanto, la libertad fundamentalmente confiere un poder a la persona.

Freud recupera a otros autores como Le Bon, en la exploración de ideas con respecto a la forma en que se caracterizan las masas. Nos plantea que una masa es entendida como un grupo de personas que tiene intereses y fines en común; es un espacio en el cual las personas que la integran se sienten identificadas; de acuerdo con Le Bon es: “si los individuos que forman parte de una multitud se hallan fundidos en una unidad, tiene que existir algo que los enlace unos a otros, y este algo podría bien ser aquello que caracteriza a la masa”. (Freud, 1981: 74). Sin embargo, el estudio no se centra totalmente en discutir la

conceptualización de la masa, sino la forma en cómo esta agrupación impacta y logra modificar el comportamiento del hombre:

El más singular de los fenómenos presentados por una masa psicológica es el siguiente: cualesquiera que sean los individuos que la componen y por diversos o semejantes que puedan ser su género de vida, sus ocupaciones, su carácter o su inteligencia, el solo hecho de hallarse transformados en una multitud les dota de una especie de alma colectiva. Este alma les hace sentir, pensar y obrar de una manera por completo distinta de cómo sentiría, pensaría y obraría cada uno de ellos aisladamente. (Freud, 1981: 74).

La masa representa el territorio donde los individuos pueden manifestar acciones, pensamientos y conductas, que de manera individual no podrían expresar, entonces, pareciera que pertenecer a una masa le da al hombre cierto poder, pero sólo al actuar desde la masa, puesto que en lo individual no existe tal poder en la persona. De acuerdo con Le Bon, encuentra las cualidades y la explicación de este fenómeno en tres factores diferentes: Primero “el individuo que entra a formar parte de una multitud se sitúa en condiciones que le permiten suprimir las represiones de sus tendencias inconscientes” (Freud, 1981: 75). Segundo: “el contagio mental, interviene igualmente para determinar en las multitudes la manifestación de carácter especial y al mismo tiempo su orientación” (Freud, 1981: 76). Tercero: “la más importante, determina en los individuos integrados en una masa, caracteres especiales, a veces muy opuestos a los del individuo” (Freud, 1981: 76). Es justamente, en esta parte, en donde Freud plantea un análisis con respecto al dominio que ejerce la masa en el hombre, ante la idea de explicar, desde lo psicológico, cómo es que se genera la influencia



en el comportamiento del individuo. Como un primer aspecto, Freud expone las ideas que de acuerdo con Le Bon plantean el dominio que la masa ejerce sobre el hombre: “la desaparición de la personalidad consciente, el predominio de la personalidad inconsciente, la orientación de los sentimientos y de las ideas en igual sentido, por sugestión y contagio, y la tendencia a transformar inmediatamente en actos las ideas sugeridas, son los principales caracteres del individuo integrado en una multitud. Perdidos todos sus rasgos personales, pasa a convertirse en un autómatas sin voluntad”. (Freud, 1981: 77). En este sentido el individuo como parte de una masa, es vulnerable a la influencia de la misma, de esta manera existe una modificación de su actividad anímica, pareciera que son otros los que gobiernan en su persona.

Los procesos psicológicos esenciales, que son el argumento del dominio de la masa en la actividad anímica del hombre, son: la libido, la sugestión, la identificación, el enamoramiento, la hipnosis; primero para explicar el comportamiento del ser humano de forma individual y en un segundo momento para comprender su conducta al formar parte de una multitud. En el hombre se generan estas sensaciones y representan la forma en cómo se va apegando a la masa; la libido, a partir de sentir atracción por algo diferente; la sugestión, al pensar que cada idea o eslogan que se propicia al interior de la masa es una ley y actuar de forma contraria representa estar fuera del grupo, significa vivir el rechazo; la identificación, al momento de sentir las mismas emociones que el resto de los integrantes de la masa ante eventos y situaciones circunstanciales; el enamoramiento, al observar en el líder de la masa cualidades que él mismo no reconoce en su persona, entonces lo idealiza, lo admira, lo respeta, aunque este líder no sienta nada por él; la hipnosis, ante la idea justamente de vivir un

procedimiento clínico en el que el sujeto se somete a la voluntad del experto, éste explore su psique y en el momento que él lo desee puede hacer actos involuntarios con su persona.

El estudio de Freud nos presenta el proceso que viven los hombres de forma paulatina ante el poder que logra ejercer una masa en su proceder. Esta exploración del hombre, de forma particular, nos permite comprenderlo también dentro de la masa, si bien es el mismo hombre quien conforma la propia multitud, y ante el interés de formar parte de un grupo, coexiste la identificación y sometimiento ante el poder de la multitud. De acuerdo con Freud, el hombre puede pertenecer a una multitud, sin embargo, antes de añadirse es sustancial valorarse como único, diferente a los demás, con una postura distinta, que comparte ideas y objetivos en común, pero que este compartir no significa, ser una persona sin voluntad y estar bajo el gobierno de alguien; ya en el mismo análisis, Freud nos plantea discernir la idea de que “cada individuo forma parte de varias masas; se halla ligado, por identificación, en muy diversos sentidos, y ha construido su ideal del yo conforme a los más diferentes modelos. Participa así de muchas almas colectivas: la de su raza, su clase social, su comunidad confesional, su estado, etc., y puede, además elevarse hasta cierto grado de originalidad e independencia”. (Freud, 1981: 116). Justamente esta última parte sugiere tener la certidumbre de que el hombre es quien, a partir de una revisión, decide y asume la facultad de hacer, de comportarse de manera libre y responsable.

En cuanto al gregarismo que induce en el hombre la sociedad opresora –con el análisis del comportamiento del individuo al ser parte de una masa que plantea Freud– es posible apreciar que la sociedad opresora y una masa, propician rasgos significativos en el comportamiento del hombre, además su permanencia en ambos

ambientes aseguran su perpetuidad. Sin embargo, Freud y Freire revelan interés por demostrar alternativas en la forma que el hombre logra experimentar la tensión de limitar o adquirir la libertad. Freud nos permite comprender el comportamiento que de manera paulatina el hombre manifiesta al ser parte de una colectividad en la que no importa su discusión de los acontecimientos, es decir de cómo el hombre es capaz de someterse ante los deseos de otros, de declinarse ante el poder para no ser excluido. Nos presenta la forma en que el ser humano pierde su autonomía, de la misma manera, su estudio plantea al hombre perspectivas para discutir su propia existencia. Con respecto a Freire, da a conocer su propuesta a partir de puntualizar que los individuos, y en especial los oprimidos estamos inmersos en un mundo que mantiene estructuras de poder y de dominio, sociedad que encomienda al hombre asegurar la división y selección de sus mismos coetáneos, además señala “en este sentido, esta realidad, en sí misma, es funcionalmente domesticadora. Liberarse de su fuerza exige, indiscutiblemente, la emersión de ella, la vuelta sobre ella. Es por esto por lo que sólo es posible hacerlo a través de la praxis auténtica; que no es ni activismo ni verbalismo sino acción y reflexión”. (Freire, 2011b: 50). Puntualiza la situación que vive el individuo en una sociedad que domestica, al mismo tiempo considera una propuesta para emerger de ésta; se trata justamente de la “inserción crítica” de los hombres, en especial de aquellos que se reconocen como oprimidos. De acuerdo con Freire, la “inserción crítica”, implica en el hombre reflexionar las condiciones de vida que predominan en su existencia, involucra también la reflexión de sus actos para poder revisar las relaciones que logra entablar con los otros para identificar la trascendencia de éstos; sólo así los modifica, de lo contrario es simple activismo o verbalismo. Por lo tanto, Freire indica que el proceso de liberación es para el

hombre un transcurso punzante, menciona “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 y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos”. (Freire, 2011b: 47). La liberación significa un proceso agudo en el hombre, justamente porque se trata de revisar la historicidad y poder desprenderse de nociones que sustentan cada una de nuestras acciones.

### 2.2.3 Hegel

Otra de las influencias en Freire, sobre la conceptualización del proceso de libertad, la detectamos cuando señala que la relación que predomina en los hombres es con base en el reconocimiento, precisamente en la creencia de estimar condiciones desde las que se conducen los hombres como superiores o inferiores, discernimiento que encontramos en el estudio de Hegel<sup>15</sup> con respecto al trayecto que expresa sobre la enajenación en el encuentro de las autoconciencias.

En este sentido, recordemos que Hegel plantea que el individuo, al pensar el mundo, entra en contacto con las distintas manifestaciones del contexto, lo cual le da la posibilidad de ser sensible de la coexistencia de otros razonamientos que se desprenden del encuentro

---

<sup>15</sup> Hegel menciona que la autoconciencia es el siguiente estado de conocimiento en los individuos después de la conciencia, en donde ésta se comprende como el acercamiento a la realidad, la conciencia representa el momento en el que el individuo descubre y aprehende las particularidades de cada objeto y eventualidad. Para Hegel, la autoconciencia se funda en la reflexión de lo real, es el estado en el que el hombre pone en juego el bagaje de conocimientos que le proporciona la conciencia, es decir, el estado de la conciencia suministra los referentes desde los cuales el ser humano discierne la realidad.

con otras personas que como él están ante la oportunidad de develar el entorno. “La autoconciencia es *en y para sí* en cuanto que y porque es en sí y para sí para otra autoconciencia; es decir, sólo es en cuanto se la reconoce. [...] El desdoblamiento del concepto de esta unidad espiritual en su duplicación presenta ante nosotros el movimiento del *reconocimiento*”. (Hegel, 2015: 113). Precisamente en el encuentro de las autoconciencias, se manifiesta la lucha entre los individuos por el reconocimiento. En tanto que el hombre no está solo, convive con otros seres, quienes anteponen, al igual que él, su deseo por subsistir, entonces ante el interés de ser se justifica el dominio hacia los demás en tanto que hay una única intención, la de sobrevivir. Se trata de conseguir el reconocimiento, de ahí que en el encuentro de las autoconciencias, se identifica a los semejantes como contrarios, a quienes se ha de subyugar.

En esta lucha por el reconocimiento no se trata de un momento particular de la historia, más bien, de la prehistoria humana cuya fecha pudiera fijarse; se trata de una categoría de la vida histórica, de una condición de la experiencia humana que Hegel descubre por medio del estudio de las condiciones de desarrollo de la autoconciencia. Así, pues, la autoconciencia hace la experiencia de la lucha por el reconocimiento, pero la verdad de esta experiencia origina otra experiencia, la de las relaciones de desigualdad en el reconocimiento, la experiencia de dominación y la servidumbre. (Hyppolite, 1974: 154).

De acuerdo con Hegel, la revuelta por el reconocimiento entre los seres humanos es la parte esencial de la historia, en tanto que genera un movimiento cíclico, mientras unos buscan el poder que brinda la supremacía otros se resisten a ser presa de tal poder. Es un movimiento

de tensión que instituye la reproducción de desigualdades, agitación en la que los hombres se enfrentan para tratar de conseguir el valor, el poder y el reconocimiento de los demás. Esta confrontación que existe en la relación inmediata entre los individuos, es la mediación en el instante de reconocer al otro o éste hace que lo reconozca:

[...] La disolución de aquella unidad simple es el resultado de la primera experiencia; mediante ella, se ponen una autoconciencia pura y una conciencia, que no es puramente para sí sino para otra, es decir, como conciencia *que es* o conciencia en la figura de la *cośeidad*. Ambos momentos son esenciales; pero, como son, al comienzo, desiguales y opuestos y su reflexión en la unidad no se ha logrado aún, tenemos que estos momentos son como dos figuras contrapuestas de la conciencia: una es la conciencia independiente que tiene por esencia el ser para sí, otra la conciencia dependiente, cuya esencia es la vida o el ser para otro; la primera es el *señor*, la segunda el *siervo*. (Hegel, 2015: 117).

Al enfrentarse las autoconciencias, existe, por parte de una de ellas, la estimación de colocarse por debajo del valor de la autoconciencia contraria, es decir, una otorga totalmente el reconocimiento a la otra; entonces la autoconciencia que asume la superioridad identifica a la otra autoconciencia como un objeto, quien no reconoce su integridad, puesto que se la proporciona al segundo. La autoconciencia que asume el rango de superior, también se dota de un poder que le impide apreciar a la otra autoconciencia como igual; precisamente ante su superioridad le conviene apreciar a los demás como inferiores y considerarlos un objeto, que como tal no tienen derecho a expresar idea alguna.

Una es la conciencia autónoma, para la cual el Ser-para-sí es la realidad esencial. La otra es la Conciencia dependiente, para la cual la realidad-

esencial es la vida-animal, es decir, el ser-dado para una entidad-otra. Aquélla es el Amo; ésta el Esclavo. [*Ese Esclavo es el adversario vencido que no ha ido hasta el final en el riesgo de la vida, que no ha adoptado el principio de los Amos: vencer o morir. Ha aceptado la vida elegida por otro. Depende pues de ese otro. Ha preferido la esclavitud a la muerte, y es por eso que permaneciendo con vida, vive como Esclavo*]. (Kojève, 1999: 23).

La condición de objeto que le da un hombre a su semejante surge de la contienda por la vida o la muerte; en este caso la vida representa la libertad, la muerte el sometimiento, tal revuelta simboliza la manera en que los hombres acaban con la integridad de sus iguales. Sólo uno sobrevive, el más fuerte, el débil debe morir, sin embargo, para quien asume el rango de superior no es idóneo aniquilar al ser inferior, puesto que si lo mata no habrá quien lo reconozca como amo y señor, entonces le demuestra benevolencia y lo absuelve, entonces el perdón condena al débil a demostrar un eterno agradecimiento por su existencia, y para culminar el acto de compasión del opresor éste le concede el privilegio de ser su esclavo. El hombre que no enfrenta la batalla por su autonomía, por su integridad y su libertad, en este caso el esclavo, muere ante la voluntad del otro. El esclavo, al negar su propio reconocimiento, se lo proporciona al señor, entonces asume una actitud de entrega y de sumisión.

Son reflexiones que fundamentan esencialmente la categoría<sup>16</sup> opresor-oprimido que Freire destaca. En este sentido, el hombre opresor únicamente demuestra respeto hacia individuos que como

---

<sup>16</sup> Es importante señalar que Freire recupera ideas de Hegel para profundizar en sus pensamientos; es el caso de dos categorías, primera, al referirse a la relación opresor-oprimido, sugiere revisar el apartado que en Hegel encontramos como Señor y siervo. En donde Hegel hace referencia a la conciencia que demuestra el señor ante el poder y la conciencia del siervo ante la tarea de servir, que justamente

él ejercen el poder, son hombres que pugnan por la negación de los débiles en tanto que no los reconocen como sus semejantes. De ahí que su intención es minimizar a los débiles, los aprecian como seres diferentes, entonces se encargan de deshumanizarlos al momento de establecer parámetros que les dificulta el acceso a la posibilidad de su progreso. Los opresores son quienes se encargan de excluirlos, de despojarlos de sus derechos al generar ambientes que proveen la ignorancia con respecto a condiciones idóneas de vida, discriminación que justifican ante la visión de que los individuos vulnerables no cuestionan su existencia, de ahí que la seguridad de los opresores en su poder es absoluta. Ahora, los oprimidos son las personas en quienes el opresor descarga las acciones de despojo e indiferencia. La exclusión y sometimiento son muestras de la deshumanización, sustraen la conciencia del hombre, lo convierten en un objeto sin voluntad y sin la posibilidad de pensar, lo convierten en oprimido; su alternativa es estar a la expectativa de las órdenes de otros, se conforman con actuar para los demás y no para sí mismos, se asumen en una condena que depara en la indiferencia de sus acciones y en la indolencia hacia sus semejantes. Para Freire, esta relación de dominio y de sumisión de la conciencia entre los mismos hombres la concibe como inalterable, en tanto se reproduce sin objeción por parte de opresores y oprimidos. Señala que no es un encuentro solamente ante la idea de estar en contradicción con el otro, sino que simboliza realmente un enfrentamiento que muestra la aspereza inagotable de los opresores

---

ambas coexisten en dichos seres y representan el fundamento de dicha conciencia. Segunda, al hacer mención de la libertad, como parte de la conciencia del hombre, mientras que es posible identificar la correspondencia en una de las ideas que plantea Hegel: “La obra a que podría arribar la libertad que se da conciencia consistiría en que, como sustancia universal, se hiciera objeto y ser permanente”. Cfr. Hegel, Georg. *Fenomenología del espíritu*, México, Fondo de Cultura Económica, p. 345.



por asumir y ejercer su poder hasta complacerse con la destrucción de la voluntad y deseos de los más débiles. De ahí su preocupación por señalar que en una sociedad opresora, la libertad depende de la posición que tienen los hombres, así los opresores gozan de la plenitud de la libertad en tanto ellos mantienen el poder desmedido hacia los demás, incluso ostentan la restricción de la libertad. Mientras que para los hombres oprimidos la libertad está ligada a tener únicamente la posibilidad de existir, bajo la circunstancia de que si el patrón considera una falta en su desempeño lo podía privar de la vida. Por lo tanto, su situación de oprimidos sólo les concede acceder a tener condiciones precarias de supervivencia en las que no se contempla manifestar su capacidad de pensar y de decidir. Sin embargo, destacar las posiciones de los hombres en la sociedad como opresores o como oprimidos es el referente fundamental para develar las dos manifestaciones de los hombres en el trayecto de su liberación: la contradicción y el miedo a la libertad.

### La contradicción

Freire reconoce al individuo como un ser que examina cada una de sus acciones, como un ser que forja sus decisiones en la justicia; sin embargo; también considera que el hombre puede ensimismarse y actuar en contradicción<sup>17</sup> al momento de pensar y vislumbrar

---

<sup>17</sup> Para ilustrar esta idea, Freire, en *Pedagogía del oprimido*, expone un ejemplo sobre la contradicción que vive el hombre. Se trata de una persona que al ser nombrada capataz ejerce su poder ante sus subordinados. Otro caso es cuando el hombre piensa, por momentos, no poder actuar como opresor, pero cuando se encuentra en una situación en la que es el patrón se confunde, se olvida de tratar, como un semejante, a quien antes fue su compañero.

su liberación. Pareciera un acto contrario, Freire menciona que es ante todo una respuesta esperada en su comportamiento pues está inmerso en un entorno que lo confunde al tratar de aclarar su postura ante los demás, es decir está tan acostumbrado que se le complica distinguir su rol. Freire menciona que sucede justamente porque “la estructura de su pensamiento se encuentra condicionada por la contradicción vivida en la situación concreta, existencial en que se forman. Su ideal es, realmente, ser hombres, pero para ellos, ser hombres, en la contradicción en que siempre estuvieron y cuya superación no tienen clara, equivale a ser opresores. Éstos son sus testimonios de humanidad”. (Freire, 2011b: 43). La manera en que el individuo comprende la realidad genera la concepción que tiene de sí mismo y las formas en cómo interactúa con otras personas. Podemos aseverar que la contradicción representa un momento fundamental en el discernimiento de los hombres, en el cual se aprecian distintas manifestaciones que hacen referencia a sus testimonios de humanidad, como lo refiere Freire ante las siguientes manifestaciones:

**Identifican y aceptan su rol:** piensan que no se puede modificar el orden establecido; aquí el hombre no es capaz de reconocer sus propias capacidades, ni las de los demás.

**Pretender un cambio de roles:** los oprimidos buscan ser opresores; la visión del hombre es la sumisión del propio individuo, buscan demostrar su oportunidad de poder ante los otros.

**Perpetuarse en una posición:** los opresores luchan por permanecer en el rol de opresores; por momentos reconocen que están atentando contra sus iguales, sin embargo, no pueden dejar el poder de opresores. Freire plantea que para liberarse, primero es fundamental identificarse como opresor y a su vez despojarse de tal rol para después liberar a quien es su oprimido. Es un proceso complicado en tanto el opresor

no vislumbra la necesidad de ser liberado, al contrario se posesiona de su status de superioridad que le impide revisar su proceder ante los demás.

**Ser sensible de la realidad:** identifican la forma en cómo modificar la situación; sin embargo, no hacen lo posible por transformarla; el hombre identifica su comportamiento y sabe lo que puede hacer, aunque no desea experimentar otras alternativas. Para Freire “La superación de la contradicción es el parto que trae al mundo a este hombre nuevo; ni opresor ni oprimido, sino un hombre liberándose”. (Freire, 2011b: 47). Cuando menciona que superar la contradicción, es un ser que se libera, representa para el hombre una revisión crítica de sus acciones y el cambio paulatino de su proceder con respecto a su semejantes.

### Miedo a la libertad

Para Freire “el miedo a la libertad, del que, necesariamente, no tiene conciencia quien lo padece, lo lleva a ver lo que no existe. En el fondo, quien teme a la libertad se refugia en la ‘seguridad vital’. (Freire, 2011b: 30). De esta manera, plantea que el miedo a la libertad se presenta tanto en opresores como en oprimidos; en los opresores está latente la idea del miedo a perder la libertad que tienen para minimizar al oprimido y en los oprimidos existe el miedo a poder arriesgarse a ejercer su libertad, de cierta forma tanto opresores como oprimidos generan un entorno en el que todo marcha bien, además cada uno se instala en su situación de certeza.

Freire puntualiza la actitud que tienen los oprimidos con respecto al miedo a la libertad, justamente porque son ellos quienes han de

erradicarlo para forjar otras posibilidades de pensar la realidad. Freire plantea que “los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla”. (Freire, 2011: 46). Los oprimidos están habituados a obedecer, entonces confunden el derecho a la libertad que tienen con respetar el orden establecido, piensan que si irrumpen el orden se atenta contra la libertad de quien los gobierna, podríamos decir que el hombre por tratar de respetar el orden que experimenta bajo la opresión limita su propia voluntad hacia la libertad. El estudio de Freire con respecto a opresores y oprimidos nos permite discernir que la liberación del hombre simboliza la razón que justifica el vislumbrar el proyecto de la educación en el que los mismos hombres se emancipan de aquellas ideas que niegan su existencia. Son razonamientos que nos convocan a revisar la forma en que Freire efectúa su representación de libertad al mencionar que el hombre es libre porque es consciente puesto que desarrolla un pensamiento crítico mediante la educación.

#### 2.2.4 Marx

Marx es otra de las influencias en el pensamiento de Freire, justamente al señalar que es en el trabajo en donde se manifestaba la cosificación del hombre, es decir, la enajenación, que drásticamente convierte al hombre en una parte esencial de los artefactos.

[...] El objeto del trabajo es, por tanto, la *objetivación de la vida genérica del hombre*: aquí, se desdobra no sólo intelectualmente, como en la conciencia, sino laboriosamente, de un modo real, contemplándose a sí mismo,

por tanto, en un mundo creado por él. Así pues el trabajo enajenado, al arrebatarse al hombre el objeto de su producción, le arrebatase su vida genérica, su real objetividad como especie, y convierte la superioridad del hombre sobre el animal en una inferioridad, puesto que se le arrebatase su vida inorgánica, la naturaleza. Y, del mismo modo, al degradar en simple medio la propia actividad, la actividad libre, el trabajo enajenado convierte la vida genérica del hombre en simple medio de su existencia física. Por tanto, la conciencia que el hombre tiene se transforma mediante la enajenación de tal modo, que la vida de la especie pasa a ser para él simplemente un medio. (Marx, 1968: 82).

De acuerdo con Marx, la libertad del hombre se encuentra condicionada por la actividad que desempeña en la sociedad. Recordemos que el contexto sociocultural y económico en el que se desenvuelve este autor es fundamental para desarrollar apreciaciones y cuestionamientos en torno a la forma en que la sociedad está constituida; por lo que sus exploraciones son desde una perspectiva económica. De manera sustancial, aprecia la diferencia entre ricos y pobres, la cual se caracteriza por un contraste extremo; de ahí que centra su atención en las formas en cómo y por qué los hombres ricos explotan a los pobres, sus observaciones le permiten advertir que es mediante el trabajo. Una forma de develar que no existe tal libertad en los hombres, al no tener la capacidad de decisión, están supeditados al orden que se establece en el trabajo. Por lo tanto, señala que para el obrero lo esencial es llevar a cabo sus jornadas de trabajo:

A medida que se *valoriza* el mundo de las cosas se *desvaloriza*, en razón directa, el mundo de los hombres. El trabajo no produce solamente mercancías; se produce también a sí mismo y produce el obrero como una *mercancía*, y, además, en la misma proporción en que produce mercancías

en general. Lo que este hecho expresa es, sencillamente, lo siguiente: el objeto producido por el trabajo, su producto, se enfrenta a él como *algo extraño*, como un *poder independiente* del productor. El producto del trabajo es el trabajo que se ha plasmado, materializado en un objeto, es la objetivación del trabajo. La realización del trabajo es su objetivación. Esta realización del trabajo como estado económico, se manifiesta como la *privación de la realidad* del obrero, la objetivación como la *pérdida y la esclavización del objeto*, la apropiación como *extrañamiento*, como *enajenación*. (Marx, 1968: 75).

Razonamientos que ponen en cuestión la idea de libertad que los hombres podemos ostentar al tratar de desconocer o de encubrir las relaciones que se generan en la realidad.

### 2.3 LA LIBERTAD Y LA TOMA DE CONCIENCIA

De acuerdo con Freire, existe una reciprocidad entre libertad y toma de conciencia en los hombres, la cual se genera en el momento en que el hombre es sensato y piensa razones y alternativas para su humanización, es decir, en tanto concibe la importancia de proyectar el bien para él y para los demás. De ahí que la toma de conciencia hace referencia a que “el hombre es un cuerpo consciente. Su conciencia, “intencionada” hacia el mundo, es siempre conciencia *de*, en permanente movimiento hacia la realidad”. (Freire, 2010a: 85). De esta manera se genera el desarrollo de un razonamiento decisivo que se finca en una actitud de disposición hacia una constante exploración, observación, reflexión y discusión en la intención primordial de comprender el entorno. Es importante considerar que “la toma de conciencia, no se da en los hombres aislados, sino en cuanto traban,

entre sí y el mundo, relaciones de transformación, así también, solamente ahí puede instaurarse la concientización”. (Freire, 2010a: 88). Por ello, es importante tener presente que el proceso de la toma de conciencia lo conforman dos fases, la primera que hace referencia a la base sustancial que se denomina “fase individual” que alude a una intervención individual sobre el análisis de una diversidad de acercamientos y discusiones de la realidad para luego introducirse en la segunda, que se refiere a la “fase colectiva” la cual simboliza estar con los otros, en esta fase los hombres valoran la presencia de los demás en la intención de generar el diálogo para discutir ideas ante la posibilidad de encontrar nuevos horizontes, puesto que:

[...] hay distintos niveles de toma de conciencia. Un nivel mágico, así como un nivel, donde el hecho objetivado, no llega a ser aprehendido en su complejidad. Si la toma de conciencia, superando la mera aprehensión de la presencia del hecho, lo coloca de forma crítica en un sistema de relaciones, dentro de la totalidad en que se dio, es que, superándose a sí misma, profundizándose, se transformó en concientización. Este esfuerzo de superación para alcanzar la concientización, que exige, siempre, la inserción crítica, de alguien en la realidad que se le comienza a desvelar, no puede ser –repetamos–, de carácter individual, sino social. Basta saber que la concientización no se verifica en seres abstractos, y en el aire, sino, en hombres concretos, y estructuras sociales, para comprender que ella no puede permanecer en nivel individual. (Freire, 2010a: 88).

Sin embargo, ante la intención de clarificar con mayor precisión el trayecto de la toma de conciencia en los hombres para Freire es primordial en tanto le permitió apreciar la disposición o las ataduras que presentan los individuos en la búsqueda de la libertad. Por ello, nos da a conocer específicamente los momentos por los que transcurre la

toma de conciencia; el primer momento es el nivel *mágico* en el cual los individuos observan la existencia de las cosas, de los hechos. En este nivel, la manera de pensar del hombre se funda en supuestos, en opiniones, es decir, los razonamientos se centran en describir las causas y efectos de los hechos. El segundo momento lo identifica como *el hecho objetivado, no llega a ser aprehendido en su complejidad* aquí, los individuos logran identificar los acontecimientos, sin embargo, sólo se aproximan a exponer ideas y a reconocer las contradicciones, en esta fase los pensamientos muestran una inconsistencia, se fundan en dilemas que se fragmentan al instante de discutir la realidad. Finalmente, el tercer momento lo refiere como *la forma crítica*, nivel en que el hombre actúa con medida, reconoce su contexto, comprende su posición con respecto a su relación de estar en el mundo, aquí el individuo es consciente, en tanto, comprende las consecuencias de sus decisiones, además muestra apertura para entender los argumentos de sus semejantes.

Son momentos que representan el progreso de la praxis liberadora en los hombres, que permite revisar y erradicar dialécticamente las incoherencias mediante una transformación que enaltece la renovación del hombre. De donde se desprende que la praxis liberadora implica manifestar actos de amor entre los seres humanos, lo contrario como la indiferencia hace evidente el desconocimiento de los otros. Por ello, Freire puntualiza que el hombre al ser consciente de sí mismo lo es de sus semejantes y por lo tanto comprende la importancia de conformar una interacción basada en el respeto, así la libertad se forja en la tolerancia puesto que provee en los hombres la trascendencia de la existencia; señalando que “así como la libertad necesita asumir sus límites como algo necesario, la autoridad necesita hacerse respetar. La falta de respeto a ambas hace inviable la democracia en la familia, en



la escuela, así como en la sociedad políticamente organizada”. (Freire, 2008: 169-170). Podemos considerar que los hombres, al asumir sus límites, comprenden los efectos de perderse en la irresponsabilidad al llevar a cabo acciones irrazonables que atentan contra la integridad de la propia existencia; de la misma manera entienden la importancia de plantearse decisiones con mesura en la manera de interactuar con los otros, de ahí que la responsabilidad impera en sus actuaciones.

### *2.3.1 La concientización y el desarrollo de un pensamiento crítico*

Por ello la reciprocidad, libertad y toma de conciencia simboliza la raíz para alcanzar la transformación de la sociedad que Freire plantea con el desarrollo de un pensamiento crítico en los individuos, proceso que tiene que ver con el acercamiento y distanciamiento en la comprensión y transformación de la realidad. De acuerdo con Freire, pensar críticamente se trata de “cuanto más capaces seamos de descubrir la razón de ser de por qué somos como estamos siendo, tanto más nos será posible alcanzar también la razón de ser de la realidad en que estamos, superando así la comprensión ingenua que podamos tener de ella”. (Freire, 2010a: 69). Por lo tanto, analizar críticamente la realidad representa un trayecto recurrente en donde el primer momento es examinar las situaciones socioculturales del entorno, lo cual representa el ejercicio de desencajar la realidad. Enseguida, se trata de poner en cuestión el contexto que significa vislumbrar las contradicciones existentes en las condiciones que presenta la existencia, es reconocerse en la situación. Para continuar con la búsqueda de alternativas, podríamos decir que es el momento

en que el hombre indaga y proyecta escenarios distintos y vislumbra la transformación de la realidad.

Para comprender el transcurso del pensamiento crítico en el hombre desde la perspectiva de Freire, es fundamental considerar que se funda en el proceso de concientización en los individuos. Precisamente, en una conferencia de prensa, Freire alude al sentido en el que recupera la concientización, a partir de dar respuesta al cuestionamiento:

En el marco de este fatalismo neoliberal, ¿cuáles son sus reflexiones con respecto a la educación popular? Responde: “A finales de los años cincuenta popularicé una palabra extraña: “concientización”. Ya aclaré varias veces que no soy el creador de este concepto, pero me siento responsable de la comprensión político-pedagógico-epistemológica del mismo. Una de mis preocupaciones fundamentales, ya entonces, fue considerar la concientización como una forma más radical de entender el mundo, si se la compara con la postura que comúnmente definimos como toma de conciencia. En otras palabras, *la concientización pasa por la toma de conciencia pero la profundiza.* (Freire, 2013a: 76).

Freire aclara que retoma la concientización como el movimiento constante de discusión en los hombres en el análisis sobre la recuperación de la realidad. De ahí que para Freire “la propia palabra concientización, cuyo origen es conciencia. La comprensión del proceso de concientización y su práctica se encuentra, por lo tanto, vinculada directamente con la comprensión que tengamos de la conciencia en sus relaciones con el mundo”. (Freire, 2011a: 84). En este sentido, de acuerdo con Freire, la concientización es la toma de conciencia de los hombres, es examinar sus propias acciones, es pensar

en la forma en cómo se relacionan y se comunican con otros seres, es percibir los acontecimientos y cambios que se generan en el entorno. En este proceso, hace referencia a considerar la conciencia no como un término que se puede ubicar sobre nociones de objetos dispersos; sino precisa en la conciencia de sí, lo cual sugiere el conocimiento sustancial y responsable del mundo en el que la persona está inmersa “la conciencia de sí de los seres humanos implica la conciencia de las cosas, de la realidad concreta en que se hallan como seres históricos y que aprehenden a través de habilidad cognoscitiva”. (Freire, 2011a: 84-85). La conciencia de sí favorece el desarrollo de las nociones del mundo, amplía el conocimiento del ser humano, puesto que a cada momento al acercarse a un objeto o un hecho el individuo revela con mayor legitimidad su proceso de comprensión.

Freire precisa, de manera fundamental, que la concientización es el desarrollo de la toma de conciencia de los seres humanos y la noción que tiene de hombre “[...] es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está *en* el mundo sino *con* el mundo. De su apertura a la realidad, de donde surge el ser de relaciones que es, resulta esto que llamamos estar *con* el mundo”. (Freire, 2013b: 31). De acuerdo con Freire, una de las primeras condiciones del hombre en el proceso de concientización es discutir la realidad y comprender las relaciones que se generan de la intervención en los acontecimientos en los que está inmerso. Requiere del hombre, una aproximación con mesura a los sucesos, “[...] del desvelamiento de la realidad social, en el proceso concientizador, que la realidad sea aprehendida no como algo *que es*, sino como *devenir*, como algo *que está siendo*”. (Freire, 2011a: 85). Cuando el individuo aprecia que el mundo es, lo inmoviliza, entonces actúa de manera inmediata. Sin embargo, actuar para sí, es conducirse con

prudencia, es advertir señales y repercusiones de los hechos, es pensar en formas distintas, es movilizar lo que ya está dado, es transformar. Desde estas apreciaciones, que ponderan el conocimiento del mundo en sus condiciones históricas y culturales, nos encontramos ahora con la caracterización de Freire sobre los niveles de comprensión de dicha realidad, como: la conciencia intransitiva, la conciencia transitiva y la conciencia crítica que simbolizan el desarrollo del pensamiento crítico en el hombre.

#### 2.3.1.1 Conciencia intransitiva

Esta forma de conciencia la relaciona con el tipo de sociedad que se genera cuando los individuos tienen una idea precaria de igualdad, autonomía, identidad; de ahí que los hombres actúan con cierta indiferencia a advertir y examinar los eventos que acontecen a su alrededor. Se habitúan a las condiciones y a los efectos de acontecimientos como la injusticia, la discriminación, el sometimiento, precisamente al desconocer la equidad entre los hombres. Freire hace referencia a que en este tipo de conciencia en los hombres, hay una despreocupación por cuestionar, por comprender nuevas alternativas de vivir, de comunicarse, de relacionarse con otros hombres. Este tipo de conciencia le impide pensar en distintas formas en las que pueden acercarse a la realidad, por lo tanto las personas no alcanzan a comprender nuevos roles dentro de la sociedad. Existe en las personas una limitación importante al no comprender la existencia de cambios e identificar las habilidades para afrontarlos, prefiere observar y permanecer en el rumbo que sugiere la propia dinámica que se genera

en eventos socioculturales que logra presenciar. En este sentido, la conciencia intransitiva constituye un deterioro de la responsabilidad del hombre con su propia existencia.

### 2.3.1.2 Conciencia transitiva

Para Freire la conciencia transitiva:

[...] se caracteriza, entre otros aspectos, por la simplicidad en la interpretación de los problemas. También, por la tendencia a juzgar que el tiempo mejor fue el tiempo pasado; por la subestimación del hombre común; por una fuerte inclinación al gregarismo, característica de la masificación; por la impermeabilidad a la investigación, a la cual corresponde un gusto acentuado por las explicaciones fabulosas; por la fragilidad en la argumentación; por un fuerte tenor emocional; por la práctica no propiamente del diálogo sino de la polémica; por las explicaciones mágicas. (Freire, 2013b: 54-55).

De acuerdo con Freire, esta conciencia representa el estado en el que el hombre parcialmente logra discernir y reconocer las relaciones que se generan de su interacción con el entorno y con sus semejantes. Una de las particularidades es la inconsistencia en las actuaciones y decisiones del individuo, puesto que actúa de forma inmediata; en instantes son las emociones las que controlan sus intervenciones, en otras circunstancias, la incertidumbre. En este sentido, podemos distinguir que un momento de incertidumbre, es justamente cuando el hombre, al generar situaciones distintas y pensarse como parte de ellas, se cohibe, no logra comprender la responsabilidad a la que se enfrenta; su imprecisión domina en la toma de decisiones y concluye

en actuar bajo actitudes que le dan seguridad. Precisamente, ante la fragilidad que representa la certidumbre, el ser humano se acostumbra a estar inmerso en ambientes en donde prevalecen posturas que le indican observar un entorno sereno, por lo tanto, capta un espacio que no necesita variaciones, y adentrarse en su discusión es complicado, entonces piensa que ya existe un transcurso dado, que no es forzoso complicarse la existencia, las cosas ya están dadas. De ahí que, la incertidumbre, coexiste en el hombre, se manifiesta como un proceso de tensión en el que la persona confronta una confluencia de perspectivas opuestas, que difícilmente logra distinguir, entonces actúa de la misma manera; en ocasiones con base en una frágil reflexión, en otros momentos desde la incertidumbre. En la conciencia transitiva, se aprecia el acercamiento y distanciamiento del hombre en la realidad, en donde la confrontación que le provoca la incertidumbre es el referente en la toma de decisiones.

### 2.3.1.3 Conciencia crítica

La conciencia crítica, de acuerdo con Freire, potencia en los seres humanos la revisión de las circunstancias y de las relaciones que se producen con la realidad. Además, favorece en el hombre el desarrollo de la capacidad de investigación, para posteriormente considerarla un ejercicio constante para interpretar y comprender su postura ante diversos acontecimientos; de la misma manera le permite a las personas, proyectar nuevas decisiones al momento de valorar las consecuencias de su actuación. Se expresa, cuando el ser humano revisa sus acciones en consecuencia con la realidad, se interesa en

integrarse a un movimiento de transformación, muestra disposición al vislumbrar ideas distintas de la realidad, se empeña en ser congruente con sus ideas y con sus acciones. Freire precisa que el desarrollo de este tipo de conciencia tiene una relación esencial con el proceso educativo de los seres humanos, menciona que “[...] la transitividad crítica, a que llegaríamos con una educación dialógica y activa, orientada hacia la responsabilidad social y política, se caracteriza por la profundidad en la interpretación de los problemas”. (Freire, 2013b: 55). Según Freire, la educación ha de posibilitar al hombre la inteligencia para analizar y afrontar distintos desafíos, que el hombre aprecia en su contexto, de esta manera se favorece el desarrollo de la conciencia, y la disposición en el encuentro con otros seres humanos al momento de organizar el análisis y discusión de un hecho.

Desde estas apreciaciones, que nos permiten valorar la forma en que los seres humanos transitan para pensar de manera crítica, es posible reiterar que la razón principal por la que Freire plantea la concientización es movilizar el discernimiento del propio hombre al momento de interactuar con la realidad. Si bien, señala: “cuando yo intenté llevar adelante esta tarea, tenía en mente justamente la cuestión del fatalismo. Pretendía combatir las posiciones inmovilizantes e inmovilizadoras del fatalismo campesino que, frente a una situación de explotación, generalmente busca la razón fuera de la historia, en el deseo de Dios, ya sea como consecuencia de sus pecados o como obra del destino”. (Freire, 2013a: 76-77). Lo que realmente pretende es provocar en los seres humanos reflexionar el pasado, identificar y reconocer el presente y concebir un futuro: “En el acto de discernir por qué existe y no sólo por qué vive se halla la raíz del descubrimiento de su temporalidad, que comienza precisamente cuando, traspasando el tiempo en cierta forma entonces unidimensional, comprende el ayer,

reconoce el hoy y descubre el mañana”. (Freire, 2013b: 32-33). Se trata de discutir el mundo, lo cual es una posibilidad en tanto poder rehacer la propia historia. Ahora corresponde examinar la posibilidad que brinda la educación en el tránsito hacia ese pensamiento crítico, razón de nuestro siguiente apartado que denominamos concientización y educación.

#### 2.3.1.4 El proceso de la concientización mediante la educación que propone Freire

Freire plantea para el individuo “una educación que le facilitase la reflexión sobre su propio poder de reflexionar y que tuviese su instrumentación en el desarrollo de ese poder, en la explicación de sus potencialidades, de la cual nacería su capacidad de opción. Educación que tomase en consideración los varios grados del poder de captación de que está posibilitado el hombre brasileño, factor de importancia fundamental para su humanización”. (Freire, 2013b: 52-53). La educación que concibe Freire, busca la formación de un pensamiento crítico en el hombre, de esta manera se proyecta como un proceso responsable en los cambios de una sociedad diferente, sin discriminación, sin injusticia. En este tipo de educación, el educador tiene el papel de guiar a los educandos con los medios pertinentes la construcción de una conciencia crítica, que le permite discutir los contenidos que se generan en su propio contexto. En este sentido, plantea que “en la realidad de la que dependemos, en la conciencia que de ella tengamos educadores y pueblo, buscaremos el contenido programático de la educación”. (Freire, 2011b: 118). El educador, al tener la facultad de discutir críticamente la realidad, tiene la posibilidad



de proyectar en los alumnos la disertación del medio, así entre ambos dan cause al encuentro y desencuentro de distintas alternativas en la solución de un problema.

Para Freire, “[...] el diálogo y la problematización no adormecen a nadie. Concientizan. En la dialoguicidad, en la problematización, educador-educando y educando-educador desarrollan una postura crítica, de la cual resulta la percepción de que todo este conjunto de saber se encuentra en interacción. Saber que refleja al mundo y a los hombres, en el mundo y con él, explicando al mundo, pero sobre todo, justificándose en su transformación”. (Freire, 2010a: 61-62). El diálogo es una característica fundamental en la educación, que permite al docente problematizar y confrontar los referentes desde los cuales se percibe la realidad; el diálogo representa la oportunidad del hombre para revisar y liberar su pensamiento a través de la exposición de distintas perspectivas; forja en el hombre el respeto a sus semejantes, de la misma manera constituye la oportunidad para erradicar el silencio.

Para apreciar en Freire el desarrollo del pensamiento crítico en los hombres, se logra a partir de recuperar del análisis y seguimiento que hace del proyecto que lleva a cabo en la alfabetización con campesinos, puesto que nos permite destacar los momentos en el tránsito de la concientización como parte esencial del proceso educativo:

Aparentemente, el primer momento de la descodificación, es aquel, en que los educandos, comienzan a describir los elementos de la codificación, que son las partes constitutivas de su todo. En verdad, hay un momento que precede a éste: el momento en que las conciencias intencionadas a la codificación, la aprenden como un todo. Este momento, de modo general, se da en el silencio de cada uno. La “ad-miración” se hace, por lo tanto, en

este momento, en que la conciencia (o el cuerpo consciente) se relaciona con el objeto de su “intencionalidad”. (Freire, 2010a: 106-107).

La fase previa a este primer momento es la preparación de cada uno de los recursos audiovisuales, en especial las láminas o imágenes que se le presentan a los educandos para propiciar el diálogo; el contenido de las imágenes es referencia de una situación problema, así el alumno logra captar aquellas señales sociales, culturales, políticas y económicas del contexto.

Entonces, el primer momento se desarrolla cuando el educando observa, analiza y relaciona las representaciones gráficas con la realidad, es el instante en que al reflexionar logra confrontar, aquí se genera el interés por expresar lo que piensa e inicia el diálogo con sus semejantes.

La etapa descriptiva, es ya, el segundo momento: el de la escisión de la totalidad “ad-mirada”. Esta escisión, en la cual no termina el acto de aprehensión de la totalidad, es una especie de movimiento, en el cual el sujeto se comporta como si estuviese mirando la realidad, desde adentro. (Freire, 2010a: 106-107).

En el segundo momento se manifiesta la forma en que el hombre recupera un indicio de su realidad, es decir, empieza a analizar las partes del todo que representa la imagen la cual da cuenta de la realidad.

Así:

En el tercer momento, el sujeto, con otros sujetos, vuelve a la admiración anterior, que abarca la situación codificada en su totalidad. De este modo, se prepara para percibir la situación, como una estructura, en la cual, los varios elementos se encuentran en relación solidaria. En la medida en que

esta percepción crítica se profundiza, y en que ya no es posible aceptar las explicaciones localistas de la realidad, aparece finalmente el cuarto momento de la descodificación. (Freire, 2010a: 106-107).

Justamente en el tercer momento, al provocar la separación funda en el hombre el estudio de las relaciones que se generan de las partes con el todo, que es el contexto, de esta manera logra comprenderlo.

Y:

En este cuarto momento, el sujeto realiza el análisis crítico de lo que la codificación representa, y como su contenido expresa la propia realidad, la crítica incide sobre ésta. (Freire, 2010a: 106-107).

En el cuarto momento, el hombre, al examinar las condiciones, los efectos de la situación que vive, advierte, por medio del diálogo, las formas en que piensa y se piensa como parte de la realidad, entonces plantea y organiza posibles soluciones para modificar la situación. “Todos estos pasos que mencionados, entre los cuales no existe la separación aparente rígida, que la descripción sugiere, forman parte del proceso de concientización, del cual resulta, que los hombres pueden realizar su inserción crítica en la realidad”. (Freire, 2010a: 106-107). De acuerdo con Freire, son momentos que representan la capacidad cognitiva de los hombres como apreciar la totalidad de las imágenes, la capacidad de descripción, de análisis, así como el desagregar los componentes de la imagen para poder readmirarla como parte fundamental de la percepción crítica. Es importante puntualizar que recuperamos la forma en que Freire devela el trayecto en que el hombre es consciente y la forma en que a través de la educación generan un pensamiento crítico con la intención de develar, de manera

sucinta, cómo Freire lleva a los hombres a ejercer su libertad a partir de ser conscientes de sus actos y del entorno en el que están inmersos.

Desde esta perspectiva en la que se aprecia la propuesta educativa de Freire, se enmarcan retos y se perfila su significado como trascendente, puesto que es el referente esencial desde el que partimos para entender nuestra realidad actual que es imprevisible y en la que coexisten entornos diversos, donde es necesario que la educación forme hombres sensatos, libres y responsables. Por ello consideramos que la tarea de educar representa formar hombres y mujeres que asuman con conciencia compromisos tanto para sí mismos como para los demás en la intención de propiciar distintas alternativas, la toma de decisiones y la actuación con responsabilidad ante las diversas situaciones que se les presenten.



## CAPÍTULO III

# LA EDUCACIÓN EN LA PERSPECTIVA FILOSÓFICA DE PAULO FREIRE



### 3.1 PAULO FREIRE, UNA MIRADA DISTINTA DEL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN

Inicialmente me parece interesante reafirmar que siempre vi la alfabetización de adultos como un acto político y un acto de conocimiento, y por eso mismo como un acto creador. Para mí sería imposible comprometerme en un trabajo de memorización mecánica de ba-be-bi-bo-bu, de la-le-li-lo-lu. De ahí que tampoco pudiera reducir la alfabetización a la pura enseñanza de la palabra, de las sílabas o de las letras. Enseñanza en cuyo proceso el alfabetizador iría “llenando” con sus palabras las cabezas supuestamente “vacías” de los alfabetizandos. Por el contrario, en cuanto acto de conocimiento y acto creador, el proceso de la alfabetización tiene, en el alfabetizando, su sujeto. (Freire, 2011a: 104).

Cuando Freire es Secretario de Educación, recupera en su plan de desarrollo el proceso de alfabetización, como una estrategia metodológica, mediante la cual se atiende la necesidad de erradicar paulatinamente el analfabetismo en la población brasileña. Entre las acciones que se generan como parte del trayecto de la alfabetización, están la construcción y equipamiento de escuelas, para contrarrestar la deserción de niñas y niños que indicaban bajo rendimiento escolar y que representaban una cantidad considerable de la población. De la misma manera se implementaron los círculos de cultura, con la finalidad apremiante de atender a las personas adultas de la ciudad. Así, la alfabetización, como proceso que pondera analizar y poner en cuestión el mundo, representa un punto nodal en el estudio de Paulo Freire. La relevancia de la alfabetización que propone Freire, no radica solamente en un acercamiento al lenguaje oral y escrito; sino que adquiere tal importancia precisamente al recuperar como argumento esencial la noción de educación que vislumbra el desarrollo ético y



político en los seres humanos, es decir, en dicho proyecto, el desarrollo de los hombres y la transformación de la realidad muestran la educación como un acto político. Las condiciones socioeconómicas, culturales, políticas de Brasil, son el referente sustancial desde el que parte Freire para plantear la alfabetización. La sociedad a la que hace referencia es la que muestra matices importantes con respecto a la forma en que se piensa y respeta la integridad de las personas, así como el movimiento de incertidumbre e inestabilidad en la forma de gobierno. Es una época de transición en la que se permean significativamente secuelas de dominación y de esclavitud en el trayecto que marca la evolución de Brasil.

### *3.1.1 El proyecto de alfabetización*

Con base en las apreciaciones que Freire advierte en la sociedad, centra su propuesta en la idea fundamental de proyectar en los hombres el razonamiento de su existencia, “[...] este movimiento del mundo a la palabra y de la palabra al mundo está siempre presente. Movimiento en que la palabra dicha fluye del mundo mismo a través de la lectura que de él hacemos. De alguna manera, sin embargo, podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de “escribirlo” o “reescribirlo”, es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente”. (Freire, 2011a: 105-106). Para Freire, dicho movimiento es constante, en tanto que el hombre, al ser partícipe de actos educativos, tiene la posibilidad de enriquecer sus referentes desde los cuales funda las razones para transitar a un nivel de lectura del mundo esencialmente crítico.

En este sentido, se considera importante resaltar que la experiencia de Freire con respecto a la lectura es un indicio en la forma en que emprende el proceso de alfabetización. La concepción que tiene sobre la lectura se funda en las experiencias significativas que tuvo en la niñez, en tanto que fue un niño curioso y el ambiente en el que se desarrolló intensificaba su deseo por explorar la naturaleza, al escuchar y examinar el comportamiento de los seres vivos. El bagaje de estas experiencias le brindan la posibilidad de leer su mundo, asimismo al momento de recordarlas le dan la facultad de releer el mundo de su infancia, “fui alfabetizado en el suelo de la quinta de mi casa, a la sombra de los mangos, con palabras de mi mundo y no del mundo de mis padres. El suelo mi pizarrón y las ramitas fueron mi gis”. (Freire, 2011a: 99). Vivencias que lo marcaron hasta la edad adulta, al forjar la idea de que primero es la lectura del mundo y después la lectura del texto, “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto”. (Freire, 2011a: 94). Desde esta perspectiva, para Freire, el proceso de alfabetización no se centra en el aprendizaje de sílabas o en su repetición para estructurar palabras, su idea de alfabetizar se centra en desarrollar las capacidades intelectuales y creativas de los individuos, por lo tanto su concepción apunta a considerar “la alfabetización en tanto adquisición, producción y reinención de la lengua escrita y necesariamente leída, debe, por su seriedad, constituirse en un tiempo de introducción al pensar correctamente”. (Freire, 2010b: 137). Así, el proceso de alfabetización refiere la reconstrucción de la existencia, en la búsqueda de la transformación de las relaciones entre los hombres,

ante una simultaneidad entre el desarrollo individual y el social; en tanto, el hombre, al potenciar de manera particular su capacidad de descubrimiento y reflexión, fortalece el encuentro social que se funda en el diálogo con sus semejantes, en la idea de rehacer una mejor sociedad.

### *3.1.2 Concepción de educación, un fundamento esencial en el proceso de alfabetización*

Para comprender la educación como alternativa que permite suprimir la opresión de los hombres, se considera que es posible a través de recuperar aquellas características que vislumbran el tránsito intelectual y social en los individuos; las cuales se consideran un argumento en el proceso de alfabetización:

#### I. Inserción crítica

Es un rasgo fundamental en la educación, que se forja en la capacidad de observación del ser humano, puesto que desde que nace se asombra, indaga, aprecia y actúa en los diferentes escenarios en los que se desenvuelve, incluso podemos considerar que es la manera en que se diversifican sus referentes al momento de confrontar nuevos ambientes:

La posición normal del hombre en el mundo, como ser de acción y de reflexión, es la de “admirador” del mundo. Como un ser de actividad, que es capaz de reflexionar sobre sí, y sobre la propia actividad que de él se

desliga, el hombre es capaz de alejarse del mundo, para quedar en él y con él. Solamente el hombre es capaz de realizar esta operación, de la que resulta su inserción crítica en la realidad. “Ad-mirar” la realidad significa objetivarla, aprehenderla, como campo de su acción y reflexión. Significa penetrarla, cada vez más lúcidamente, para descubrir las interrelaciones verdaderas de los hechos percibidos. (Freire, 2010a: 33).

En este sentido, en la educación se proyecta avivar la disposición de los hombres para analizar las condiciones de la realidad, no ante la idea de contemplar e identificar los hechos, sino en la pretensión de discernir las razones que provocan las circunstancias de su contexto y así entender su posición en éste. La inserción crítica representa la inmersión de los hombres en su realidad, la cual se plantea en el proyecto de alfabetización como la posibilidad que tienen los hombres para analizar e interpretar imágenes de distintos sucesos y explicarlas a partir de sus referentes; representa el momento en que asimilan, y reconstruyen sus pensamientos a partir de examinar los acontecimientos objeto de conocimiento.

## II. La problematización de la realidad

Este rasgo de la educación refiere dos momentos importantes, el primero alude a la parte en que el hombre trabaja de manera individual, en donde se elabora una revisión mediante el cuestionamiento constante en la percepción de la realidad, se explica las posibles relaciones. El segundo momento considera necesario el diálogo con los otros, así que al exponer sus ideas e inferencias; el encuentro con los demás le permite distinguir, discriminar, enriquecer o reconstruir

sus apreciaciones, así como reconocer las distintas apreciaciones que los hombres estiman como percepción de la realidad:

Estamos convencidos de que, cualquier esfuerzo de educación popular, esté o no asociado a una capacitación profesional, sea en el campo agrícola o en el industrial urbano, debe tener, por las razones hasta ahora analizadas, un objetivo fundamental: posibilitar, a través de la problematización del hombre-mundo, o del hombre en sus relaciones con el mundo y con los hombres, que profundicen su toma de conciencia de la realidad, en la cual y con la cual están. (Freire, 2010a: 36).

La problematización en el proceso de alfabetización simboliza en los hombres la comprensión de su existencia, en tanto les provee de perseverancia de no claudicar, puesto que es una experiencia lamentable reconocer la forma en que son utilizados, es decir la manera en que están en el mundo. De esta manera, la de problematización proporciona medida en el reconocimiento del medio, así como la tendencia de acceder a otros referentes para poder demandar sus derechos con fundamento, es decir alzar la voz de manera razonable.

### III. Humanización

De acuerdo con Freire, una característica fundamental de la educación, es la de dotar en los hombres la disposición del respeto a sí mismo, de reconocerse como persona, lo cual es un precedente para relacionarse sensatamente con los demás. Para descubrir la humanización, los individuos requieren del acercamiento constante y paulatino a los distintos campos del conocimiento, para entender

el mundo, les proporciona maneras distintas de pensar la realidad. De ahí que en el proceso de alfabetización, la intención de Freire, es puntual al vislumbrar el desarrollo intelectual, social, artístico, ético de los individuos, puesto que simboliza una base esencial de referentes desde la cual los hombres analizan, entienden su presencia y perciben a los demás, son conocimientos que les proporcionan ideas diferentes del mundo, de comportarse de manera distinta hacia los demás al erradicar acciones de injusticia, en tanto son conscientes de su existencia y de la de sus semejantes.

Esto demanda un esfuerzo, no de *extensión*, sino de *concientización*, que, bien realizado, permite a los individuos apropiarse, críticamente, de la posición que ocupan, con los demás, en el mundo. Esta apropiación crítica, los impulsa a asumir el verdadero papel que les cabe como hombres. La de seres sujetos a la transformación del mundo, con la cual se humanicen. (Freire, 2010a: 39).

#### IV. El pronunciamiento de la realidad

Una de las preocupaciones esenciales para Freire era conseguir que hombres y mujeres efectuaran el pronunciamiento de la realidad. Así encontramos que una particularidad del proceso de la educación desde la que se vislumbra el movimiento de alfabetización, pondera en los hombres la capacidad de “transformar el mundo a través de su trabajo, “decir” el mundo, expresarlo y expresarse, es propio de los seres humanos. La educación, cualquiera que sea el nivel en que se dé, se hará tanto más verdadera cuanto más estimule el desarrollo de esa necesidad radical de los seres humanos, la de su expresividad”. (Freire,

2011a: 54). Concepción que expresa el propósito de potenciar en los individuos la capacidad de expresar, compartir, analizar, indagar, dialogar, discutir el mundo. Hablar del mundo es una condición que la mayoría de los hombres ejercen al momento de interactuar con los demás, sin embargo, el pronunciamiento de la realidad que plantea Freire, va más allá de exponer comentarios, significa el momento en que se exterioriza la conciencia del hombre mediante el lenguaje.

En este sentido, se considera importante comprender metodológicamente el proceso de alfabetización mediante la revisión de sus fases, que hacen referencia precisamente al sendero que recorren los hombres en el descubrimiento de su pensamiento y de su libertad en su encuentro con la realidad.

### *3.1.3 Fases en el proceso de la alfabetización*

#### Fase de adquisición

De acuerdo con Freire, esta etapa hace referencia a proyectar la relación entre pensamiento y lenguaje:

En la alfabetización de adultos, como en la posalfabetización, el dominio del lenguaje oral y escrito constituye una de las dimensiones del proceso de expresividad. El aprendizaje de la lectura y de la escritura, por eso mismo, no tendrá significado real si se hace a través de la repetición puramente mecánica de sílabas. Ese aprendizaje sólo es válido cuando, simultáneamente con el dominio de la formación de vocablos, el educando va percibiendo el sentido profundo del lenguaje; cuando va percibiendo la solidaridad que existe entre el lenguaje-pensamiento y la realidad, cuya

transformación, al exigir nuevas formas de comprensión, plantea también la necesidad de nuevas formas de expresión. (Freire, 2011a: 55)

Esta etapa se refiere a la familiarización de los hombres con el sentido de las palabras inmersas en el lenguaje que se utiliza para comunicarse. Se da prioridad al entendimiento del valor de las palabras, ante el interés de eliminar significativamente el miedo a hablar, a recuperar la confianza e importancia de sus expresiones, a enaltecer la actitud de que lo que dicen es valioso para los demás, así como el entendimiento de la libertad de expresión. De esta manera, en la medida en que los adultos logran leer y escribir tienen la capacidad de analizar la realidad. Para Freire, en este momento es primordial que los alfabetizadores comprendan que:

[...] las relaciones entre pensamiento-lenguaje y estructura social para que la alfabetización de adultos y la posalfabetización adquieran un significado distinto. Advertidos de esas relaciones, los educadores prestarán la mayor atención a la elección de las palabras generadoras, así como a la redacción de los textos de lectura, que deben tener en cuenta a los hombres y mujeres en su contexto de transformación. Su objetivo no es hacer la descripción de algo a ser memorizado. Por el contrario, es problematizar situaciones. Es necesario que los textos sean en sí desafío, y como tal sean tomados por los educandos y por el educador para que, dialógicamente, penetren en su comprensión. (Freire, 2011a: 56).

En esta etapa, los educadores tienen la responsabilidad de descifrar la concordancia entre pensamiento y lenguaje con las condiciones socioculturales que caracterizan el contexto de los alfabetizandos. Esto significa que de las circunstancias del entorno se retoman las palabras generadoras; de ahí que recuperar las palabras es una tarea compleja



para el educador, en tanto requiere una actitud justa al momento de escuchar y discernir sobre la pertinencia de las palabras que a su vez generan los contenidos a discutir, precisamente porque son el referente en la elección de lecturas. Si bien en esta etapa, se consolidan las bases de la dinámica de estudio, por lo tanto, la articulación de palabras generadoras, temas y lecturas posibilitan paulatinamente miradas distintas de la realidad, ya que incrementan el bagaje de palabras y frases al momento de expresar de forma oral y escrita la manera de pensarse y pensar a sus semejantes.

Para los educadores, el reto de propiciar la transformación en la forma de pensar, se forja a partir de analizar y expresar la dinámica social en la que están inmersos. Así, “una palabra, una afirmación contenida en el texto que se analiza, pueden viabilizar la discusión en torno a la producción del “asentamiento”, de una técnica más adecuada a las nuevas condiciones, a propósito de un problema de salud, en torno a la necesidad de una permanente formación para responder a nuevos desafíos”. (Freire, 2011a: 57). En este sentido, las clases de lectura se convierten en verdaderos seminarios de análisis, son espacios de reflexión en los que la relación entre los participantes es eminentemente de carácter dialógica, en la viabilidad de enunciar las alternativas de cambio.

La dinámica del trabajo que se realiza al interior del círculo de cultura, propicia un clima de compañerismo, en donde “[...] los educadores deben aprovechar toda oportunidad para estimular a los campesinos a que expongan sus observaciones, sus dudas, sus críticas”. (Freire, 2011a: 59). De esta manera, se consolida la libertad y el respeto de expresiones que aluden a formas distintas de entender las palabras o las frases que se derivan de los textos y temas a discutir. En esta etapa se genera un movimiento importante en la producción

de textos: “durante la discusión de una situación problemática –codificación<sup>18</sup>– los educadores deben solicitar a los campesinos que redacten, primero en el pizarrón, después en una hoja de papel, sus observaciones: una simple frase, no importa”. (Freire, 2011a: 59). Aquí, la observación de los recursos didácticos que emplea el educador, los cuales especialmente son láminas con imágenes que aluden a las condiciones socioculturales del contexto, codificaciones que al analizarse, provocan el diálogo y posteriormente actos de lectura y escritura. Para Freire, la expresión y recuperación de las ideas sobre la realidad, se encaminan fundamentalmente hacia dos objetivos:

---

<sup>18</sup> Las codificaciones son los materiales gráficos, en su contenido se aprecia la relación entre las palabras generadoras y las imágenes que representan situaciones socioculturales del contexto. “Como sabemos, la codificación que los campesinos tienen ante sí no es una simple ayuda de que el educador se sirve para “dar” una clase mejor. La codificación, por el contrario, es un objeto de conocimiento que, mediatizando educador y educandos, se da para su desvelamiento. Representando un aspecto de la realidad concreta de los campesinos, la codificación tiene escrita en sí la palabra generadora a ella referida, o alguno de sus elementos. Al descodificar la codificación, con la participación del educador, los campesinos analizan su realidad y expresan, en su discurso, los niveles de percepción de sí mismos en sus relaciones con la objetividad”. Cfr. Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI, p. 60.

Sin embargo, para enriquecer la noción de codificación y descodificación, Freire puntualiza lo siguiente: “Si la codificación representa una situación existencial, una situación por esto mismo vivida por los campesinos que, en cuanto la viven, no la “admiraban” - , si la “admiraban”, lo hacían a través de un mero darse cuenta de la situación-, la descodificación, como un acto cognoscitivo, les posibilita “admirar” su no “admiración”, o su “admiración” anterior. La descodificación es así, un momento dialéctico, en que las conciencias, co-intencionadas a la codificación desafiadora, re-hacen su poder reflexivo, en la “admiración” de la “admiración”, que se va transformando en una forma de “re-admiración”. A través de ésta, los campesinos se van reconociendo como seres transformadores del mundo”. Cfr. Freire, Paulo. *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, Siglo XXI, pp. 105-106.

El primero tiene la finalidad de proponer al grupo la discusión del contenido del texto redactado por uno de sus compañeros. En la medida en que la experiencia se va afirmando, es importante que la coordinación de la discusión en torno a la comprensión del texto corresponda al autor del texto mismo.

El segundo momento, en el cual el educando redacta su pequeño texto en una hoja de papel, tiene por finalidad su aprovechamiento posterior en una especie de antología de textos campesinos que será organizada por el equipo central, con la participación de algunos educadores de base y también de algunos campesinos. (Freire, 2011a: 59).

En dichos registros escritos se encuentra la síntesis de la confrontación de la primera lectura del mundo seguida de las experiencias y referentes que el hombre retoma para enfrentar una segunda lectura apoyada en el uso de palabras y frases convencionales que de manera simultánea, refleja la relación entre pensamiento y lenguaje, al apreciar la posibilidad de escribir lo que se puede leer y leer lo que se puede escribir.

### Fase de producción

La fase de producción representa el hilo conductor del proceso de alfabetización, en el sentido de generar escritos y encuentros dialógicos con base en el análisis de inferencias y discernimientos de la realidad. En esta fase no se trata únicamente de realizar una cantidad considerable de registros escritos para luego integrar una compilación como evidencia de los aprendizajes de la escritura. La idea que proyecta Freire vislumbra la posibilidad de elaborar textos a partir de los registros ante la intención de plasmar de manera objetiva

la relación entre el pensamiento y el lenguaje de los hombres. De la misma manera, implementar e incrementar en las bibliotecas un acervo para mostrar por medio de la lectura la historia de los pueblos. Así, encontramos que entre las sugerencias que Freire plantea para dar un uso razonable a las producciones escritas están:

#### Realización de seminarios de evaluación

Un primer empleo de ese material, aun antes de transcribir los debates en torno a las codificaciones, podría ser el de la realización de seminarios de evaluación en que los educadores de un área, escuchando las grabaciones, discutirían entre sí, con representantes del equipo central, su procedimiento durante el proceso de descodificación. En ese momento, en el contexto del seminario de evaluación, los educadores estarían tomando distancia de su práctica anterior, percibiendo así sus aciertos y sus errores. (Freire, 2011a: 61).

Con esta sugerencia lo que demanda es el análisis de los registros para poder hacer una evaluación de la práctica de los educadores y así modificar o enriquecer aquellas acciones como el uso de los recursos, la forma en cómo se inicia una asamblea, la actitud que se asume al dar la palabra o al escuchar a los educandos, la manera en que se presenta una lámina, los cuestionamientos empleados durante las asambleas; es decir, aquellos hechos que permitieron enaltecer principalmente su intervención pedagógica y fortalecer las capacidades en los alfabetizados.

## Elaboración de libros de texto o antologías

Freire pretende recuperar, de manera escrita, las distintas apreciaciones sobre la realidad, ante la idea de generar la lectura como parte esencial de la cultura de las comunidades. Así, también realizar intercambios de textos entre las ciudades a fin de reconocer y comprender otros escenarios; de la misma forma enriquecer experiencias y diversificar razonamientos al vislumbrar cambios a partir de la lectura de los demás.

[...] transcritas las grabaciones de las descodificaciones, el equipo central, asesorado por educadores de base y dirigentes campesinos, organizaría libros de texto, las antologías campesinas. [...] Del mismo que las grabaciones, los libros serían objeto de intercambio entre las áreas. Al estudiar en su propio texto o en el texto de compañeros de otra área. Los campesinos estarían estudiando el discurso descodificado de una temática. [...] De esta manera se intentaría un esfuerzo serio en el sentido del desarrollo de la expresividad de los campesinos que se irían insertando críticamente en la realidad del “asentamiento”. Inserción crítica por medio de la cual irían ganando más rápidamente la clara comprensión de que a la nueva estructura del “asentamiento” corresponde un nuevo pensamiento-lenguaje. (Freire, 2011a: 65).

Para Freire, la elaboración e intercambio de textos, los vislumbra como movimientos constantes que proveen a los individuos la expresión creativa de su pensamiento a partir del lenguaje, que cada vez más los dotaría de nuevos acercamientos a la realidad para la creación de novedosas lecturas.

## Dramatizaciones

Otra posibilidad de aprovechamiento de la grabación de las descodificaciones podría ser la de, discutiéndolas con los propios campesinos, motivarlos para que hagan montajes de dramatizaciones en torno de hechos vividos por ellos y por ellos narrados en sus debates. [...] Dramatizar esos hechos es no sólo una forma de estimular la expresividad de los campesinos sino también de desarrollar su conciencia política. (Freire, 2011a: 62-63).

Para Freire es importante el acercamiento con el arte en el sentido de recrear para analizar los comportamientos que se derivan de circunstancias que se representan teatralmente; al personificar distintas situaciones de la realidad, los hombres manifiestan sensatez al analizar la forma en que están en la realidad, entonces plantean alternativas de modificar las relaciones entre ellos.

## Atención interdisciplinaria

“Hay algo más que el análisis de ese discurso puede proporcionar: el reconocimiento de una serie de preocupaciones de las comunidades campesinas que, en último análisis, revelan una temática que debe ser tratada en forma interdisciplinaria, y en la cual se podría basar la organización del contenido programático de la posalfabetización”. (Freire, 2011a: 63). Se trata de recuperar, de manera escrita, las condiciones socioculturales del contexto como las principales problemáticas de donde se desprende elaborar un análisis posterior desde ámbitos pertinentes del conocimiento, con la intención de

que al momento de hacer una segunda lectura, los alfabetizandos se encuentren ante explicaciones científicas; proporcionándoles nuevas perspectivas del mundo; por eso, de acuerdo con Freire, este tipo de material bibliográfico se proyecta para un momento que denomina posalfabetización.

### Fase de reinención

Esta fase hace referencia a la posalfabetización, la cual se refiere a la continuación de la formación de los individuos, plantea la complejidad del contenido de las lecturas y de los contenidos a analizar. Para Freire es importante incrementar y enriquecer la rigurosidad de los conocimientos, por lo tanto, propone que “[...] apoyada en la práctica de los campesinos, la posalfabetización en los “asentamientos” deba ofrecerles, a niveles que se van ampliando, un conocimiento cada vez más científico de su quehacer y de su realidad”. (Freire, 2011a: 64). En esta etapa sugiere retomar el análisis de las descodificaciones grabadas, puesto que proporcionan la distinción de nuevos temas, susceptibles de ser desplegados en dispositivos de aprendizaje, es decir, plantea llevar a los alfabetizandos a un estudio de los hechos desde las áreas de conocimiento, por ejemplo desde el enfoque de la agricultura, de la salud, de las matemáticas, de la ecología; sin perder la idea esencial, que dichas apreciaciones han de partir de la realidad de los individuos. Ante la proyección de la continuación en la educación de los hombres, Freire vislumbra rehacer la historia incrementado sus referentes, puesto que los posibilita de un interés de crear peculiares registros y nuevas lecturas de la realidad.

En este sentido, para Freire, la educación posibilita en el hombre la capacidad de transformar la realidad, de donde se desprende la importancia de la práctica de los educadores para asegurar un desarrollo simultáneo entre educador y educando, en este caso alfabetizador y alfabetizante; de ahí que la labor de los educadores es fundamental al organizar los espacios pertinentes para llevar a cabo los diálogos con base en el acercamiento a la realidad. Por lo tanto, de acuerdo con Freire, es necesario que los educadores comprendan las posturas sobre la educación que describe como liberadora y domesticadora; así como las prácticas pedagógicas que se derivan en cada una de éstas perspectivas, con la intención de actuar con mesura y poder distinguir su intervención desde una visión liberadora de la educación, de lo contrario estarían contribuyendo a la repetición de prácticas pedagógicas que proyectan la dominación de los hombres; razón suficiente para referir dos consideraciones especialmente para el educador en el proceso de alfabetización:

Primera consideración: concepciones antagónicas de educación, en el proceso de alfabetización de adultos

Para Freire, es fundamental que el educador piense en el proceso de alfabetizar como un acto crítico:

[...] mientras que en la educación domesticadora existe una dicotomía necesaria entre los que manipulan y los que son manipulados, en la educación para la liberación no hay sujetos que liberen y objetos que sean liberados. En este proceso no puede haber dicotomía entre los polos. Así, el primer proceso es, en sí, prescriptivo; el segundo, dialógico. Por



esto, la educación para la “domesticación” es un acto de transferencia de “conocimiento”, mientras que la educación para la liberación es un acto de conocimiento y un método de acción transformadora que los seres humanos deben ejercer sobre la realidad. (Freire, 2011a: 72).

Freire plantea la diferencia de dichas posturas, precisamente para especificar que desde una postura domesticadora, la alfabetización se convertiría en un acto de repetición de palabras, en donde la comprensión, tanto de la lectura y la escritura, así como de otras áreas del conocimiento, sería un acto inmediato que al paso de los días los mismos hombres no encontrarían sentido a los conocimientos; únicamente les proporcionaría ser partícipes de acciones para garantizar la adaptación y permanencia en una realidad que les prescribe su existencia.

Así encontramos que una perspectiva contraria es la educación liberadora, en la cual “[...] el proceso de alfabetización de adultos, visto desde un punto de vista liberador, es un acto de conocimiento, un acto creador, en que los alfabetizados desempeñan el papel de sujetos cognoscentes tanto como los educadores”. (Freire, 2011a: 72). Perspectiva que se funda esencialmente en el desarrollo de los hombres; que se centra en el diálogo, como la estrategia primordial para dar la importancia a los que siempre creyeron que sus palabras no se tomaban en cuenta; es la propuesta que se basa en el respeto hacia los demás en tanto brinda la posibilidad de compartir a través de las discusiones una misma experiencia puesto que se crean espacios para confrontar y analizar, desde las ideas de los demás, la forma o formas para comprender los hechos, así como analizar la manera de estructurar cambios.

## Segunda consideración: características de las prácticas pedagógicas en la alfabetización de adultos

Para Freire es importante analizar los dos tipos de educación ya que de ello depende la intervención pedagógica con los alfabetizandos. Lo cual lleva a considerar y distinguir las particularidades en las prácticas en la alfabetización de adultos, que se generan desde las perspectivas opuestas de educación, en este caso la domesticadora y la libertadora.

En el primer caso, es decir la práctica desde la visión de una educación domesticadora, los alfabetizadores asumen una actitud de soberbia al considerar que poseen los conocimientos, se apropian de una actitud de ser diferentes a las personas analfabetas. “El carácter mágico prestado a la palabra escrita, vista y concebida casi como una palabra salvadora, [...] El analfabeto, por cuanto no la posee, es un hombre “perdido”, ciego, casi fuera de la realidad. Es preciso pues, salvarlo, y su salvación está en recibir pasivamente la palabra –especie de amuleto– que la “parte mejor” del mundo le ofrece benévolamente. De ahí que el papel del analfabeto no sea el de sujeto de su propia alfabetización sino el de paciente que se somete dócilmente a un proceso en el cual no tiene injerencia”. (Freire, 2011a: 116). En este tipo de práctica, los alfabetizadores demuestran un trato deshumanizador ante sus semejantes, los analfabetos, debido a que carecen de referentes. Es deshumanizador en tanto que en ellos no cabe la posibilidad de comprender las razones por las que les fue negada o interrumpida la oportunidad de estar en un acto educativo y así conocer. En este tipo de práctica, los alfabetizadores descalifican la cantidad considerable de nociones que gestaron los individuos analfabetas desde su experiencia, las cuales son relevantes puesto que posibilita un entendimiento de la realidad; son apreciaciones que no

se recuperan en ningún momento, las niegan, entonces los consideran como individuos totalmente carentes de discernimientos. Sin embargo, lo que sí reconocen en ellos es su condición de incompreensión, para ubicarlos como seres inertes:

De ese modo los alfabetizandos, como seres pasivos, deben ser “llenados” por las palabras de los educadores, en lugar de ser invitados a participar creativamente en el proceso de su aprendizaje. Las palabras generadoras escogidas por los educadores, dentro de su marco cultural de referencia, son presentadas a los alfabetizandos como si fueran algo separado de la vida. Como si el lenguaje-pensamiento fuese posible sin realidad. Por otro lado, en esa práctica educacional, las estructuras sociales nunca se discuten como un problema que hay que desnudar: por el contrario, son mitologizadas por medio de diferentes formas de acción que refuerzan la “conciencia falsa” de los alfabetizandos. (Freire, 2011a: 70-71).

Ahora, en la educación libertadora, se concibe una práctica crítica, en la que el alfabetizador lleva al alfabetizando a reconocer la relación entre sus vivencias y los hechos que suceden a su alrededor. De acuerdo con Freire, quien funge como alfabetizador tiene la labor de favorecer actos de lectura de la realidad. Representa el espacio en el que todos los integrantes tienen la libertad de expresar y discutir los acontecimientos como una forma de involucrarse en la manera de distinguir, desde su percepción, la manera en que han de modificar su intervención en el mundo. De donde se desprende la característica esencial de la práctica crítica en la alfabetización, la cual representa la capacidad del alfabetizador de recuperar de las asambleas aquellas palabras que favorecen las situaciones a estudiar y discutir al interior del grupo, dichas palabras Freire las señala como generadoras, justamente porque provocan el pensamiento y el lenguaje de los

hombres al expresar sus conjeturas, así también incitan la reflexión constante de los individuos. “Desde el principio, en la práctica democrática y crítica, la lectura del mundo y la lectura de la palabra están dinámicamente juntas. El comando de la lectura y de la escritura se da a partir de palabras y de temas significativos en la experiencia común de los alfabetizandos, y no de palabras y temas ligados solamente a la experiencia del educador”. (Freire, 2011a: 117). De esta manera, los alfabetizantes se introducen en el tema y logran relacionar sus experiencias, sus conocimientos previos con los sucesos, entonces el educador crea un ambiente de discusión y análisis.

Este movimiento dinámico es uno de los aspectos centrales, para mí, del proceso de alfabetización. De ahí que siempre haya insistido en que las palabras con que organizar el programa de alfabetización debían provenir del universo vocabular de los grupos populares, expresando su verdadero lenguaje, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones, sus sueños. Debían venir cargadas de la significación de su experiencia existencial y no de la experiencia del educador. La investigación de lo que llamaba universo vocabular nos daba así las palabras del pueblo, grávidas de mundo. Nos llegaban a través de la lectura del mundo que hacían los grupos populares. Después volvían a ellos, insertas en lo que llamaba y llamo codificaciones, que son representaciones de la realidad. (Freire, 2011a: 105-106).

Esto significa que de las circunstancias del entorno se retoman las palabras generadoras; de ahí que recuperar las palabras es una tarea compleja para el educador, en tanto requiere una actitud justa al momento de escuchar y discernir sobre la pertinencia de las palabras que a su vez forjan los contenidos a discutir, precisamente porque son el referente en la elección de lecturas. Con respecto a la labor

de recuperar, elegir y organizar las palabras que debe elaborar el educador como un trabajo sistemático, no responde a la idea de una lista de palabras, sino se trata de considerar la noción, el significado y la interpretación que se funda en la compatibilidad con el contexto al que pertenecen los alfabetizandos; Freire esclarece dicha labor a partir de las siguientes fases:

**I. OBTENCIÓN DEL UNIVERSO VOCABULAR DE LOS GRUPOS CON LOS CUALES SE TRABAJARÁ**

Este estudio se hace a través de encuentros informales con los moradores del área de alfabetizar y durante los cuales no sólo se obtendrán los vocablos con sentido existencial, y por tanto de mayor contenido emocional, sino también aquellos típicos del pueblo, sus expresiones particulares, vocablos ligados a la experiencia de los grupos, de los que el profesional forma parte. De esta frase se obtienen resultados muy ricos para el equipo de educadores, no sólo por las relaciones que se establecen, sino por la riqueza del lenguaje del pueblo, que a veces ni se sospecha.

**II. LA SEGUNDA FASE CONSTITUYE LA SELECCIÓN DEL UNIVERSO VOCABULAR ESTUDIADO**

Selección a ser realizada bajo ciertos criterios:

- a) riqueza fonética;
- b) dificultades fonéticas (las palabras escogidas deben responder a las dificultades fonéticas de la lengua, colocadas en secuencias que van gradualmente de las dificultades menores a las mayores); tenor pragmático de la palabra que implica mayor pluralidad en el compromiso de la palabra con una realidad social, cultural, política, etc., dada.

**III. LA TERCERA FASE CONSISTE EN LA CREACIÓN DE SITUACIONES EXISTENCIALES TÍPICAS DEL GRUPO CON QUE SE VA A TRABAJAR**

Estas situaciones desafían a los grupos. Son situaciones-problema, codificadas, que incluyen elementos que serán descodificados por los grupos, con la colaboración del coordinador. Son situaciones locales que abren perspectivas, para analizar problemas nacionales y regionales.

**IV. LA CUARTA FASE CONSISTE EN LA ELABORACIÓN DE FICHAS QUE AYUDEN A LOS COORDINADORES EN SU TRABAJO  
LA QUINTA FASE CONSISTE EN LA PREPARACIÓN DE FICHAS CON LA DESCOMPOSICIÓN DE LAS FAMILIAS FONÉTICAS QUE CORRESPONDEN A LOS VOCABLOS GENERADORES.  
(Freire, 2013b: 106-110).**

Por lo tanto, la intervención pedagógica del educador no es fácil, sino compleja, en tanto logra comprender y recuperar las palabras generadoras, las cuales se significan como el tránsito de su propio conocimiento, de esta manera organiza los recursos pertinentes, en donde al presentarlos se potencia tanto su capacidad cognitiva como la de los educandos.

Finalmente, como parte de la trascendencia del proyecto de alfabetización, se considera fundamental hacer referencia a dos experiencias de Freire en la implementación de su proyecto: Saó Tomé e Príncipe<sup>19</sup> y Guinea-Bissau.

---

<sup>19</sup> Freire, en su estudio, describe la alfabetización de adultos en el contexto de la República Democrática de Saó Tomé e Príncipe. “Recientemente independizadas del yugo colonial portugués, las islas de Saó Tomé e Príncipe se encuentran en el golfo de Guinea, en la costa occidental de África”. Cfr. Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI, p. 126.

### 3.1.4 La experiencia de Freire en Saó Tomé e Príncipe

Freire documenta que para la experiencia de alfabetización en las Islas de Saó Tomé e Príncipe, logra un entendimiento con el gobierno, para suprimir las secuelas de dominación en los individuos; desde esta perspectiva, desarrolla el programa, en donde:

El enfoque educativo con el que se ha comprometido el gobierno desenmascara la realidad; no esconde la verdad para beneficiar a la clase gobernante.

Los temas básicos de esta campaña de alfabetización son:

- comprensión del proceso de trabajo y del acto productivo en su complejidad;
- formas de organizar y desarrollar la producción;
- la necesidad de recibir capacitación técnica (que no se reduce a una especialización limitada y alienante);
- comprensión de la cultura y del rol que desempeña, no sólo en el proceso de liberación, sino también en la reconstrucción nacional;
- problemas de identidad cultural, cuya defensa no debería implicar un ingenuo rechazo de las contribuciones de otras culturas.

Todos éstos son temas fundamentales a los que se refieren la mayoría de los textos de capacitación en alfabetización. (Freire, 1989: 82).

Así, encontramos que los materiales didácticos son un elemento sustancial en el desarrollo de la propuesta de Freire, en este caso los libros de texto empleados en la alfabetización de adultos. Los cuales se denominan “*Caderno (sic) de cultura popular* es el nombre genérico que se ha venido dando a esa serie de libros, el primero de los cuales es el de la alfabetización. Este primer cuaderno está formado por dos partes, siendo la segunda una introducción a la posalfabetización.

Como refuerzo de este primer cuaderno hay otro de ejercicios, llamado *Practicar para aprender*". (Freire, 2011a: 128). Freire explica que de acuerdo con las evaluaciones en el desarrollo de la propuesta, el libro *Practicar para aprender*, permitía un acercamiento verdadero con el lenguaje al momento de escribir y posteriormente leer en voz alta sus ideas con respecto al tema. De acuerdo con lo que advierte Freire, las sesiones consisten en que el educador lee las palabras que acompañan las imágenes en este caso en su conjunto son las codificaciones, después los invita a que repitan la lectura junto con él, así ellos continúan haciendo la lectura de manera individual y en voz alta, después discuten el contenido, y finalmente al escuchar lograr escribir las ideas que les incitaba tanto la lectura como las palabras generadoras; en el libro menciona que existe un apartado en blanco para escribir lo que se piensa sobre las palabras y frases posteriormente se compartían y leían sus producciones; puesto que en los cuadernos: "en todo el cuaderno, de principio a fin, se problematiza constantemente a los alfabetizandos para que escriban y lean practicando la escritura y la lectura". (Freire, 2011a: 138).

De donde podemos apreciar que el propósito fundamental en el uso de los libros radica en "[...] que se entreguen a la curiosidad crítica de los educandos, no que sean leídos mecánicamente. El lenguaje de los textos es desafiante y no esloganizante. Lo que se busca es la participación efectiva del pueblo como sujeto en la reconstrucción del país, y la alfabetización y la posalfabetización están al servicio de ello". (Freire, 2011a: 128-129). La idea que menciona sobre que los textos potencian la reconstrucción del país, Freire la logra apreciar justamente al momento en que los hombres realizan sus escritos con las conjeturas en que plantean cambios hacia su forma de vida.



Para Freire, lo esencial en el proceso de alfabetización, es la actitud persistente y crítica de las lecturas, como una acción paulatina que requiere una labor ardua de esfuerzo en la comprensión de lo que se plantea en las lecturas como tema de discusión, “en la etapa de la alfabetización, lo que se pretende no es todavía una comprensión profunda de la realidad que se está analizando, sino desarrollar esa posición curiosa descrita más arriba; estimular la capacidad crítica de los alfabetizandos en cuanto sujetos del conocimiento, desafiados por el objeto a ser conocido. Es precisamente la experiencia sistemática de esa relación lo que importa”. (Freire, 2011a: 135). El trabajo sistemático a que hace referencia en la adquisición del lenguaje oral y escrito, lo advierte en el diseño de los textos, puesto que reflejan la articulación del contenido de las lecturas con ejercicios sobre el conocimiento de pronombres y verbos; así el contenido no se basa en explicaciones únicamente teóricas, sino que se explica a partir de la narración de hechos que narran las actividades que realizan personas en la comunidad. En este sentido, el mismo contenido lleva a los hombres a develar la realidad en la que están inmersos, es decir reflexionar sobre las condiciones del entorno; en este caso recuperamos, una lectura en la que se provoca comprender las condiciones de su realidad:

Nosotros nos independizamos a costa de muchos sacrificios. Con unidad, disciplina y trabajo estamos consolidando nuestra independencia. Rechazamos a quien está contra nosotros y acogemos a aquellos y aquellas que demuestran su solidaridad con nosotros.

Ustedes, colonialistas, se engañaron al pensar que su poder de explotar era eterno. Para ustedes, era imposible que la debilidad de los explotados se transformaran en fuerza de la lucha contra el poder de ustedes.

Se llevaron con ustedes todo lo que era nuestro, pero no pudieron llevarse nuestra voluntad resuelta de ser libres.

María, Julieta, Jorge y Carlos, ellos y ellas se esfuerzan en el trabajo para aumentar la producción. Traen siempre consigo la certeza de la victoria. (Freire, 2011a: 143).

Como parte de este proceso sistemático, existe un segundo texto, que está encaminado a enriquecer referentes y a profundizar el contenido en la visión que plantean las lecturas, en tanto que incitan con mayores elementos la reflexión:

*Segundo caderno (sic) de cultura popular.* “Con este segundo cuaderno de cultura popular vas a poder reforzar lo que ya sabes y aumentar tus conocimientos, que son necesarios para la lucha de reconstrucción nacional. Para esto es necesario que te esfuerces y trabajes con disciplina”. Otra preocupación que se encuentra en este texto sobre el acto de estudiar y que acompaña al *Caderno (sic)* entero es la que se refiere al derecho que el pueblo tiene a conocer mejor lo que ya conoce en razón de su práctica (comprensión más rigurosa de los hechos parcialmente aprehendidos y explicados) y de conocer lo que todavía no conoce”.

En este proceso, no se trata propiamente de entregar o de transferir a las masas populares la explicación rigurosa o más rigurosa de los hechos como algo acabado, paralizado, pronto, sino de contar, estimulando y desafiando, con la capacidad de hacer, de pensar, de saber y de crear de las masas populares. (Freire, 2011a: 147-152).

Podemos apreciar que el segundo libro está integrado por textos que problematizan la realidad desde posturas como la social, la económica, la cultural, la realidad. Incluso podemos apreciar que desde los títulos de las lecturas se plantean las discusiones, por ejemplo: *La*

*reconstrucción nacional. Trabajo y reconstrucción del mundo. La lucha de liberación. La sociedad nueva. Nadie ignora todo, nadie sabe todo.* Un ejemplo de una lectura del segundo libro es:

*Reconstrucción nacional*

La construcción nacional es el esfuerzo en que nuestro pueblo está empeñado para crear una sociedad nueva, una sociedad de trabajadores. Pero, fíjate, si dijimos que tenemos que crear la sociedad nueva es porque ella no aparece por casualidad. Por eso, la reconstrucción nacional es la lucha que continúa.

Producir más en las rozas y en las fábricas, trabajar más en los servicios públicos es luchar por la reconstrucción nacional. Nadie en São Tomé e Príncipe tiene derecho a cruzarse de brazos y esperar que los demás hagan las cosas por él. Sin producción en las rozas y en las fábricas, sin trabajo dedicado en los servicios públicos, no crearemos la nueva sociedad. (Freire, 2011a: 153).

Recordemos que las lecturas eran expuestas al interior del círculo de cultura, como una forma de organización que propiciaba y alentaba la lectura crítica de la realidad, de la misma manera se enaltecía el diálogo, la cooperación, respeto y solidaridad entre los miembros.

En el círculo de cultura, en cuanto contexto que acostumbro a llamar teórico, esta actitud de sujetos curioso y crítico es el punto de partida fundamental para empezar la alfabetización. El ejercicio de esa actividad crítica, en el análisis de la práctica social, de la realidad en proceso de transformación, permite a los alfabetizandos, por un lado, profundizar el acto de conocimiento en la posalfabetización; por el otro, asumir frente

a su cotidianidad una posición más curiosa. La posición de quien indaga constantemente acerca de su propia práctica, acerca de la razón de ser de los hechos en que se halla envuelto. (Freire, 2011a: 134-135).

Si bien, es un espacio que se centra en identificar el tema principal de la lectura, luego confrontarlo y discutirlo con la manera en que los alfabetizandos lo experimentaban. Con base en la lectura y el reconocimiento de circunstancias en las que estaban inmersos, se involucraban de manera razonable en pronunciar formas de modificar las relaciones entre los hombres, en la idea de crear una sociedad justa.

Una experiencia grata en este lugar fue cuando, en uno de los círculos de cultura, cuatro de sus integrantes, al apreciar la imagen que representaba su comunidad, en este caso Monte Mario, lograron reconocerlo como un lugar bonito, cuando antes de la experiencia de la alfabetización no lo concebían de esa manera. Aunque de acuerdo con Freire, la experiencia no fue del todo viable, en este caso resalta una dificultad que se centra en la insuficiencia de personal capacitado para ejercer las tareas tanto de alfabetizar como aquéllas que demandan cambios a nivel regional y nacional:

Obviamente, en el desarrollo de un proyecto de esta índole no todo es color de rosa. Especialmente en un país tan pequeño y que ha alcanzado su independencia hace tan poco tiempo. Su pueblo y sus líderes debieron enfrentarse con enormes dificultades, como por ejemplo las fluctuaciones de precios que sufrió su principal producto, el cacao, en los mercados internacionales. Tampoco es fácil la herencia negativa legada por los siglos de colonialismo, caracterizada por la falta de personal capacitado para desempeñar las tareas necesarias para la reconstrucción nacional.

Esta falta de personal capacitada y de recursos materiales, que naturalmente se reflejaron en la alfabetización de adultos, fueron obstáculos no sólo para la planificación sino para la realización del programa de alfabetización. Por esta razón, la anterior ministro de educación, María Amorim, optó por un programa modesto aunque realista, un programa que debía llevarse a cabo a lo largo de cuatro años, con la esperanza de erradicar el analfabetismo de Santo Tomé y Príncipe en tanto el pueblo aprendía a hacerse oír. (Freire, 1989: 83).

De acuerdo con Freire, la experiencia fue un trabajo arduo, puesto que requería la capacitación constante de los alfabetizadores con la finalidad de que comprendieran el sentido de alfabetizar a los adultos, es decir con base en el diálogo, en el encuentro en el que ambos debían deconstruir la realidad para comprenderla.

### *3.1.5 La experiencia de Freire en Guinea-Bissau*

Freire expone que durante su estancia en Ginebra cuando fue miembro del instituto de acción cultural; le hicieron la invitación para contribuir en el proyecto de alfabetización en Guinea-Bissau (Guinea-Bissau, se encuentra en África, y en ese periodo sus habitantes vivían consecuencias de la colonización por parte de los portugueses). La postura de Freire y su equipo ante la alfabetización de adultos, fue muy clara al mencionar que el apoyo era a partir de problematizar las situaciones y no dar soluciones; su presencia ahí en Guinea, se centraba en la idea de educar-educando, justamente a partir de conocer y analizar las situaciones del país para que en conjunto se

plantearan los alternativas; puesto que en ese momento no se contaba con un proyecto, por eso, es ahí, en Guinea-Bissau en donde se genera el proyecto.<sup>20</sup>

De acuerdo con Freire, la situación en la que se encontraba Guinea-Bissau, era lamentable, contaba con pocas escuelas en las que se brindaba atención a una minoría de selectos estudiantes. Menciona que el sistema educativo existente era una herencia de los colonizadores, en sus contenidos se podía apreciar la forma en que a los educandos se ratificaba la ideología de los colonizadores, omitiendo las características socioculturales del contexto, por ejemplo la música, la danza e ideología de los habitantes de Guinea-Bissau no tenían valor. De ahí que uno de los planteamientos que hace Freire es justamente transformar el sistema heredado por los colonizadores y reorientar los programas educativos a partir de la relación entre educación, sociedad e ideología.

---

<sup>20</sup> Es importante mencionar que en su obra *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*; Freire recupera de manera clara la experiencia sobre la organización, desarrollo y evaluación del proyecto, es un estudio que ofrece una visión de las actividades desarrolladas en dicho lugar por él y su equipo de colaboradores. En esta obra, aunque el mismo Freire explica que representa el informe del desarrollo de un proyecto, constituye de forma esencial la práctica de su propio pensamiento en el ámbito de la educación, especialmente en la alfabetización de adultos. Proyecto que le permitió también ser consciente de la reflexión de su práctica, ante la idea de mejorarla y de actuar para transformar, ya que rescata las mejores experiencias que realiza en otros países en el sentido de mejorarlas no de trasplantarlas. Freire, al proponer ideas en su teoría, parte de su propia experiencia, de las vivencias de situaciones especiales en diferentes contextos como Chile, Brasil, en donde colabora de manera directa. Es una obra que representa la vivencia de un proyecto educativo que si bien Freire insiste en no dar instrucciones para su organización e implementación, sí nos proporciona significativamente la forma en que problematiza el contexto, para identificar las alternativas pertinentes y llevarlas a cabo en Guinea-Bissau.

La intención primordial para Freire era la transformación de Guinea-Bissau, mediante el proyecto de alfabetización, el cual es compatible con el propósito del comisario de educación de Guinea-Bissau, Mário Cabral, quien plantea como una idea esencial la reafricanización, “el objetivo real del nuevo sistema –afirma enfáticamente Mário Cabral– es eliminar lo que queda del sistema colonial para que podamos realizar los objetivos trazados por el PAIGC: crear un hombre nuevo, un trabajador consciente de sus responsabilidades históricas y de su participación efectiva y creadora en las transformaciones sociales”. (Freire, 2007: 67). Desde esta perspectiva, Freire prioriza el desarrollo integral de las personas en el que se vislumbra el aprendizaje crítico de la lectura y la escritura, “... la alfabetización se consideraba como un acto político, en cuyo proceso se comprometen los alfabetizandos con la ayuda de los animadores-alfabetizadores, en cuanto militantes unos y otros, en el aprendizaje crítico de la lectura y de la escritura y no en la memorización mecánica y enajenante de las sílabas, palabras y frases que les sean dominadas”. (Freire, 2007: 34). De esta manera, y de acuerdo con Freire, los individuos estarían en posibilidades de advertir las condiciones del mundo en que estaban inmersos; de ahí su propuesta del estudio de la historia, lo cual implicaba, de forma directa, el reconocimiento del proceso de colonización y la conformación de las consecuencias en que vivían hasta el momento. Estudios que les permitirían el acercamiento, la apreciación y la problematización de su realidad, “en un trabajo así con el pueblo, lo de veras importante es el ejercicio de aquella postura crítica frente a la realidad en que ésta comienza a ser tomada, cada vez más rigurosamente, como objeto de conocimiento, en el análisis de la propia acción transformadora sobre ella”. (Freire, 2007: 37).

De acuerdo con Freire, la idea central en el proyecto de alfabetización era precisamente la acción cultural, mediante el reconocimiento de las peculiaridades de la comunidad, y a través del respeto hacia la integridad de los hombres y las mujeres; por lo tanto era necesario hacer pensar a los animadores que la alfabetización no se podía quedar separada de las características del pueblo; de ahí que plantearía tres áreas en las que se debía enfocar el proyecto:

- a) la de una primera aproximación a la realidad de Guinea-Bissau a través del estudio de todos los materiales de que disponemos, entre los cuales ocupa un lugar privilegiado la obra excepcional de Amílcar Cabral;
- b) la de una toma de distancia crítica de las diferentes experiencias de alfabetización de adultos en las que hemos tomado parte, directa o indirectamente, en el Brasil y en otros países de América Latina, en el sentido de pensar y repensar todo lo positivo y todo lo negativo que han tenido (ejercicio que nos parece fructífero por las enseñanzas que de él podemos sacar, en vista del trabajo que habrá de llevarse a cabo en Guinea-Bissau, aunque bien nos consta, según insistí en mi carta anterior, que las experiencias no se trasplantan, sino que se reinventan).
- c) la del papel que debe desempeñar la alfabetización de adultos, en cuanto acción cultural, en la construcción de la nueva Guinea-Bissau. (Freire, 2007: 107).

La forma en que Freire está al tanto del proyecto es mediante visitas periódicas a Guinea-Bissau, y por medio de cartas. Dichas cartas reflejan la forma en cómo Freire y su equipo guían, mediante la problematización, a los encargados del proyecto de alfabetización en Guinea-Bissau, la manera en cómo debían planear, evaluar y recuperar



las acciones con los educandos. Uno de los instrumentos que debían utilizar como evidencia fundamental, eran las grabaciones de las sesiones con los alfabetizandos, así como de las asambleas en torno a la discusión del análisis de la práctica que se realizaba en cada uno de los círculos de cultura.

La alfabetización surge como una necesidad, que en un momento histórico de Brasil se lleva a cabo dentro de un clima de transición en el que alternan cambios, avances y estancamientos. Sin embargo, hace referencia a la demostración de la concepción<sup>21</sup> que Freire proyecta sobre el proceso de la educación de los hombres, así su proyecto alcanza tal impacto, que se realiza en otros países en donde se tiene cierta similitud con la manifestación de secuelas de opresión y esclavitud al igual que Brasil.

### 3.2 PERSPECTIVAS ANTAGÓNICAS DE LA EDUCACIÓN: EDUCACIÓN BANCARIA Y EDUCACIÓN LIBERADORA

#### 3.2.1 Educación bancaria

De acuerdo con Freire, los efectos de una educación bancaria son fundamentalmente la destrucción del hombre al pretender socavar su capacidad en la toma de decisiones, en la búsqueda de su crecimiento, en el progreso de su medio natural y social en el que está inmerso generando una sociedad sumisa e inmersa en la inhabilidad de comprender la relevancia de la generación de conocimiento mediante el diálogo y en el encuentro con sus semejantes.

---

<sup>21</sup> Se comprende como: [...] “concepción o visión del mundo [...] En general, todo procedimiento que posibilite la descripción, la clasificación y la previsión de los objetos cognoscibles”. Cfr. Abbagnano, Nicola. *Diccionario de filosofía*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 200.

Freire consideraba que al implementar una educación bancaria se desconocía una característica esencial del individuo, precisamente la de “un ser de relaciones en un mundo de relaciones. Su presencia en tal mundo, presencia que es un estar con, comprende un permanente enfrentamiento con él”. (Freire, 2010a: 41). Y el efecto que se genera al no considerar la importancia de las relaciones entre sus semejantes y con la realidad, Freire lo refiere como anti-dialoguicidad que derivaba en restringir la voluntad de los hombres en la capacidad del encuentro con los demás. Para Freire, la anti-dialoguicidad es “[...] la teoría implícita en la acción de extender, en la extensión, es una teoría anti-dialógica. Como tal, incompatible con una auténtica educación”. (Freire, 2010a: 43). De acuerdo con Freire, la anti-dialoguicidad se beneficia de características que ambicionan la disposición voluntaria de los hombres ante la inmersión en una sociedad en la que su misma condición de indiferencia eran practicables como la invasión cultural.

### Invasión cultural

De acuerdo con Freire, la particularidad fundamental de la anti-dialoguicidad es la invasión cultural, “toda invasión sugiere, obviamente, un sujeto que invade. Su espacio histórico-cultural, que le da su visión del mundo, en el espacio desde donde parte, para penetrar otro espacio histórico-cultural, imponiendo a los individuos de éste, su sistema de valores”. (Freire, 2010a: 44). La forma en que significa la invasión cultural tiene relación con los hechos socioculturales en los que se funda la sociedad brasileña, en este caso la colonización. Hecho que representa un antecedente significativo en la generación de la educación bancaria que tiene por objetivo invadir las conciencias

de los hombres, de ahí que se le considera enajenadora al obtener la sumisión del hombre. Asimismo, la relación educador-educando que se manifiesta en la educación bancaria tiene su origen en una relación de invasor e invadido,

[...] las relaciones entre invasor e invadidos, que son relaciones autoritarias, sitúan sus polos en posiciones antagónicas. El primero actúa, los segundos tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del primero; éste dice la palabra; los segundos, prohibidos de decir la suya, escuchan la palabra del primero. El invasor piensa, en la mejor de las hipótesis, sobre los segundos, jamás como ellos; éstos son “pensados” por aquellos. El invasor prescribe, los invadidos son pasivos frente a su prescripción. (Freire, 2010a: 44).

En este caso, la relación que subsiste entre el educador y el educando se circunscribe a conservar las diferencias entre uno y otro, no hay lugar para la confrontación y el diálogo únicamente la reproducción de ideas. De acuerdo con Freire, para que la invasión sea efectiva se vale de otros elementos que en sí representan las dimensiones de la teoría anti-dialógica, como la conquista y la manipulación.

### La Conquista

De acuerdo con Freire, la conquista alude a considerar que “la propaganda, las consignas, los “depósitos”, los mitos, son instrumentos, usados por el invasor, para lograr sus objetivos: persuadir los invadidos de que deben ser objetos de su acción, de que deben ser presas dóciles de su conquista”. (Freire, 2010a: 45). Para significar la conquista, Freire recupera los hechos ocasionados en la época de la Colonización que sufre

la sociedad brasileña como antecedente sustancial en la manera en que se desarrolla la educación que es justamente a partir de la transmisión. La conquista socialmente refiere la atrocidad como proceso de irrupción en los hombres al momento en que se les imponen ideas y formas de actuar. Y culturalmente que es a través de una educación que buscaba el aletargamiento en el pensamiento de los hombres.

### La Manipulación

La concibe “como forma de dirigismo, que explora lo emocional de los individuos, la manipulación inculca, en ellos, la ilusión de actuar, o de que actúan, en la actuación de sus manipuladores, [...]. Estimulando la masificación, la manipulación se contradice con la afirmación del hombre como sujeto, que sólo puede darse en la medida que, comprometiéndose en la acción transformadora de la realidad, opta y decide”. (Freire, 2010a: 45-46). Para Freire, la manipulación es eficaz al momento de enajenar a los hombres con una falsa idea del mundo en el que están inmersos, entonces son vulnerables en la aceptación y adaptación de acontecimientos al comprenderlos como contundentes.

Son circunstancias que revelan la forma en que una sociedad experimenta el dominio en un proceso de colonización –en este caso la sociedad brasileña– y uno de sus efectos en el transcurso de los años de acuerdo con Freire, era la limitación que presentaban los hombres al momento de comprender el entorno como poner en cuestión el sistema que los regía desde un dominio físico y mental:

[...] hay razones de orden histórico-sociológico, cultural y estructural que explican su rechazo al diálogo. Su experiencia existencial se constituye

dentro de las fronteras del antidiálogo. Por ser la estructura cerrada, que obstaculiza la movilidad social vertical ascendente, el latifundio implica una jerarquía social donde los estratos más “bajos” se consideran, por regla general, naturalmente inferiores. Para que éstos se consideren así, es preciso que haya otros que los consideren de esta forma, y que se consideren, a sí mismos, superiores. La estructura latifundista, de carácter colonial, proporciona, al poseedor de la tierra, por la fuerza y el prestigio que tiene, la posesión también de los hombres. (Freire, 2010a: 52).

La cerrazón del sistema era proporcional al sometimiento de los hombres, sin embargo, son acontecimientos que forjaron una historia en la que los hombres demuestran la mutilación de su capacidad de discutir y de señalar los acontecimientos en los que participaban directamente. De acuerdo con Freire es un periodo en el que los individuos únicamente se limitaban a obedecer y a accionar sus instrumentos de trabajo:

En este tipo de relaciones estructurales, rígidas y verticales, no hay lugar, realmente, para el diálogo. Y es en estas relaciones, rígidas y verticales, donde se constituye, históricamente, la conciencia campesina como conciencia oprimida. Ninguna experiencia dialógica. Ninguna experiencia de participación. En gran parte inseguros de sí mismos. Sin el derecho a decir su palabra, y sólo con el deber de escuchar y obedecer. [...] En el fondo, esta actitud es de desconfianza, también, de sí mismos. No están seguros de su propia capacidad. Introyectaron el mito de su ignorancia absoluta. Es natural que prefieran no dialogar. (Freire, 2010a: 53).

En ese momento histórico de Brasil, no era viable el encuentro con los otros, al considerar que no tenían la capacidad de expresar sus ideas pues las concebían poco importantes, de ahí que los individuos

se apreciaban desvalorados ante los demás, podríamos decir que eran condiciones que proveían el estado de incultura en los hombres. Son antecedentes fundamentales que recupera Freire para establecer la relación de dichas condiciones socioculturales con el tipo de educación que específicamente la describe como bancaria, en tanto que “revela, indudablemente, una falsa concepción del cómo del conocimiento, que aparece como resultado del acto de depositar contenidos en “conciencias huecas”. Cuanto más activo sea aquel que deposita, y más pasivos y dóciles sean aquellos que reciben los depósitos, más conocimiento habrá”. (Freire, 2010a: 49). Para Freire, los hombres se encontraban en un estado de ignorancia que facilitaba una educación centrada en la repetición, en la memorización y acumulación de contenidos, educación que hacía referencia a un trato arbitrario hacia la integridad de los individuos, desde el instante en que los situaba como objetos.

De ahí la denuncia y el movimiento de erradicar una educación que únicamente hacía depósitos en los alumnos, que potenciaba la transmisión de información y fomentaba el antidiálogo entre educador y educando. Su preocupación por demostrar que el proceso de la educación no se circunscribía a un trayecto de entrenamiento o de domesticación de las conciencias de las personas como lo encubría la educación bancaria conforme el desafío esencial para Freire en la intención de transformar la historia, y es precisamente mediante el proceso de la educación que busca el resarcimiento de los individuos. Por lo que va a ponderar la importancia del diálogo como elemento fundamental en el proceso educativo, de ahí que concibe al diálogo como la alternativa de constituir un humanismo: “el diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo “pronuncian”, esto es, lo transforman y, transformándolo, lo

humanizan, para la humanización de todos. Este encuentro amoroso no puede ser, por esto mismo, un encuentro de inconciliables”. (Freire, 2010a: 46). Así el diálogo recupera un papel fundamental en lo que denomina educación emancipadora.

### 3.2.2 Educación emancipadora

Por esto mismo, la expresión “extensión educativa” sólo tiene sentido si se toma la educación como práctica de la “domesticación. Educar y educarse, en la práctica de la libertad, no es extender algo desde la “sede del saber” hasta la “sede de la ignorancia”, para “salvar”, con este saber, a los que habitan en aquélla”. Al contrario, educar y educarse, en la práctica de la libertad, es tarea de aquellos que saben que poco saben –por esto saben que saben algo, y pueden así, llegar a saber más–, en diálogo con aquellos que, casi siempre, piensan que nada saben, para que éstos, transformando su pensar que nada saben en saber que poco saben, puedan igualmente saber más. (Freire, 2010a: 25).

Freire, en su análisis sobre el papel de la educación, puntualiza que no se ha de comprender como un acto de extensión en tanto que considerar el proceso de la educación como una acción de extender se comprendería vagamente como un acto de donar o entregar algo a individuos que se considera no lo tienen, en este sentido, la idea de extensión parte de considerar a los demás como desprovistos, vacíos de referentes que hay que proporcionarles.

De acuerdo con Freire, comprender la educación como un acto de extensión simboliza la deshumanización de los hombres, razonamiento que argumenta con certidumbres como: la reproducción de relaciones de superioridad e inferioridad entre los individuos en donde el

acercamiento más significativo de los hombres con las relaciones de poder es precisamente al ser partícipes de prácticas educativas que se fundan en la supremacía de los educadores y en la obediencia de los alumnos; que depara en otra de las certidumbres que enuncia Freire, nos referimos a la transmisión de una ideología en la que imperan las diferencias entre las personas desde los discursos que expresan los educadores hacia los alumnos. Finalmente, nos encontramos ante otra de sus certidumbres, la invasión cultural que esencialmente irrumpe el pensamiento de los hombres al aportarles la idea de apreciar la realidad como inalterable. Desde esta perspectiva, para Freire es incomprensible que el proceso de la educación se signifique desde la extensión de conocimientos al pensar en los hombres como depósitos y como seres vulnerables que reaccionan únicamente ante el convencimiento o la transmisión de las ideas, sin reconocer su capacidad en la generación de saberes. Por lo tanto, señala que “todo esfuerzo de manipular al hombre, para que se adapte a esta realidad, no sólo es científicamente absurdo, ya que la adaptación sugiere la existencia de una realidad acabada, estática, y no en creación, sino que significa, aún, quitarle al hombre su posibilidad, y su derecho de transformar al mundo”. (Freire, 2010a: 87). De donde se desprende el interés fundamental de Freire por vislumbrar una educación distinta que le permitiera a los hombres un desarrollo emocional, social, intelectual, ético, cultural, físico, es decir una educación centrada en el desarrollo integral de las personas.

La educación que proyecta Freire la denomina emancipadora,<sup>22</sup> es una educación que busca enriquecer la confrontación de los hombres con el mundo en la intención de potenciar el desarrollo

---

<sup>22</sup> Es importante señalar que en el desarrollo de su estudio Freire nombra a la educación emancipadora también como educación liberadora o problematizadora.



de sus discernimientos. La educación emancipadora, al pretender el progreso de un razonamiento crítico en los individuos, se centra en el análisis constante de la realidad en la intención de identificar la forma en que se participa con el entorno, Freire menciona que “la educación problematizadora se hace, así, un esfuerzo permanente a través del cual los hombres van percibiendo, críticamente, cómo *están siendo* en el mundo, *en el que y con el que están*”. (Freire, 2011b: 96). En este sentido, va más allá de un mero acto de sensibilización ante el medio, lo que busca es el reconocimiento de los actos y acontecimientos que se desencadenan de las actitudes y acciones que los mismos individuos generan.

Freire proyecta arribar a un tipo de educación diferente a la bancaria en la que los docentes eran los protagonistas en el acto de educar. Recordemos que era una educación en la que se mantenía al hombre presa de encantamientos que lo único que conseguían era su inacción e indiferencia ante la discusión y comprensión del mundo consiguiendo acrecentar la falsa conciencia del mundo. De ahí que señala como particularidad esencial de la educación problematizadora la discusión y construcción de los conocimientos con base en una acción compartida entre docente y alumnos.

Para Freire, la finalidad de la educación problematizadora es alcanzar en los hombres la comprensión de su inconclusión en su formación ya que simboliza un trayecto continuo, “de ahí que se identifique con el movimiento permanente en que se encuentran inscritos los hombres, como seres que se saben inconclusos; movimiento que es histórico y que tiene su punto de partida, su sujeto y su objetivo”. (Freire, 2011b: 98). En este sentido, la educación emancipadora plantea el reconocimiento de la historicidad de los hombres a diferencia de la educación bancaria, “la concepción y práctica bancarias terminan

por desconocer a los hombres como seres históricos, en tanto que la problematizadora parte, precisamente, del carácter histórico y de la historicidad de los hombres”. (Freire, 2011b: 97). Reconocimiento que representa la revisión de los hechos en la posibilidad de relativizarlos, de pensarlos de manera diferente con el apoyo de distintas perspectivas de conocimiento. De ahí que “[...] la educación problematizadora, respondiendo a la esencia del ser de la conciencia, que es su *intencionalidad*, niega los comunicados y da existencia a la comunicación. Se identifica con lo propio de la conciencia que es ser, siempre, *conciencia de*, no sólo cuando se intenciona hacia objetos, sino también cuando se vuelve sobre sí misma, [...]”. (Freire, 2011b: 90-91). Pretende esencialmente el desarrollo de la conciencia del hombre al conseguir una revisión y confrontación constante de sus acciones con respecto a la manera en que interviene en el ambiente en el que está inmerso. Cuando menciona que la educación liberadora *niega los comunicados y da existencia a la comunicación*, alude a la relevancia del diálogo como la estrategia idónea para propiciar la expresión, la confrontación, la argumentación de los educadores y alumnos al analizar un fenómeno u objeto de conocimiento, el diálogo es la acción que desencadena la manifestación del pensamiento. Freire plantea que no se ha de tomar el diálogo como un juego intelectualista en donde el alumno sólo exprese un sinfín de palabras, sino: “Lo que se pretende, con el diálogo, en cualquier hipótesis (sea en torno de un conocimiento científico y técnico, sea de un conocimiento “experiencial”), es la problematización del propio conocimiento, en su indiscutible relación con la realidad concreta, en la cual se genera y sobre la cual incide, para mejor comprenderla, explicarla, transformarla”. (Freire, 2010a. 57). El diálogo representa el medio por el cual educadores y alumnos ponen en cuestión un objeto de estudio

en la posibilidad de expresar las distintas perspectivas desde las que se aprecia dicho objeto en la intención de diversificar y enriquecer la información previa que se tenía del objeto; de esta manera se propicia la comunicación justamente al discutir y comprender un tema, un suceso, un objeto que es interesante al momento en que es parte de la realidad.

Es importante identificar los alcances de la educación emancipadora que propone Freire, sin embargo, se considera fundamental ahora analizar su propuesta a nivel de las aulas, es decir, de qué manera se genera el cambio en la formación de los individuos, intención que nos remite a revisar la relación educador-educando que contempla la educación liberadora.

### Relación educador-educando en la perspectiva de la educación emancipadora

De acuerdo con Freire, “[...] el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa”. (Freire, 2011b: 92). La relación educador educando que destaca la educación liberadora se distingue por proyectar que el proceso enseñanza-aprendizaje se provee de manera simultánea en el docente y en el alumno al estar en la misma posibilidad de construir los conocimientos que se abordan en el aula.

De ahí que Freire señala como tarea esencial para el educador el facilitar en el espacio de las aulas un ambiente de conocimiento, “por el mismo hecho de constituirse esta práctica educativa en una situación gnoseológica, el papel del educador problematizador es el de

proporcionar, conjuntamente con los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento al nivel de la “doxa” por el conocimiento verdadero, el que se da a nivel del ‘logos’. (Freire, 2011b: 93). De acuerdo con Freire, la interacción que genera el docente con el educando simboliza un elemento sustancial para escuchar u observar el planteamiento de una problemática que refleja una parte significativa de la realidad que provoca la expresión de ideas, de experiencias, es decir, docente y alumno tienen la posibilidad de confrontar sus perspectivas sobre los acontecimientos. Podemos decir que el ambiente que se genera es de una construcción y reconstrucción de saberes, construcción al acercarse por primera vez al problema objeto de conocimiento, y reconstrucción de saberes en el momento en que alumno y docente reestructuran ideas previas con respecto al objeto de estudio. El proceso de construcción y reconstrucción se aprecia de la misma manera al momento en que el docente presenta los contenidos a los alumnos, “en la medida en que el educador presenta a los educandos el contenido, cualquiera que sea, como objeto de su *ad-miración*, del estudio que debe realizarse, se “readmira” la “admiración” que hiciera con anterioridad en la “admiración” que de él hacen los educandos”. (Freire, 2011b: 93). Y nuevamente los dos viven dichos procesos, en un primer momento cuando los alumnos aprecian el contenido simboliza el acercamiento y la construcción de un conocimiento, de la misma forma para el docente al instante en que presenta el contenido que comprendió con anterioridad; sin embargo, cuando explica significa el tránsito de su retroalimentación y al escuchar los comentarios de los alumnos sobre el contenido ambos confrontan y reconstruyen sus razonamientos, es decir, su conocimiento. De ahí que no podemos dejar de mencionar que el educador asume la responsabilidad de presentar dichos contenidos a partir de problematizarlos con la realidad “de este

modo el educador problematizador rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Éstos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos, se transforman ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico”. (Freire, 2011b: 93). De esta manera, alumno y docente conforman un espacio de discusión que potencia su capacidad de análisis y reflexión.

De donde se desprende la importancia que tiene el diálogo como un medio para generar la problematización de la realidad y así favorecer encuentros entre docente y alumno. Fundamentalmente, la relación docente-alumno que pondera la educación emancipadora en la construcción de conocimientos está mediada por el diálogo en donde “problematizando a sus alumnos, posibilitarlos para ejercitarse en el pensar crítico, obteniendo sus propias interpretaciones del por qué de los hechos”. (Freire, 2010a: 59). Freire, con su planteamiento, básicamente nos permite comprender la relevancia de la relación que existe entre el pensamiento y el lenguaje en el hombre, en este caso, al participar en el diálogo, los alumnos expresan sus referentes, sin embargo, al escuchar ideas distintas están en la posibilidad de ampliar sus conocimientos y así expresar nuevas perspectivas de la realidad. Proceso que deriva en la intención esencial de la educación emancipadora, potenciar el pensamiento crítico en los hombres “El papel del educador no es “llenar” al educando de “conocimiento” de orden técnico o no, sino proporcionar, a través de la relación dialógica educador-educando, educando-educador, la organización de un pensamiento correcto en ambos”. (Freire, 2010a: 59). Justamente Freire enaltece el desarrollo del pensamiento crítico, con la reflexión constante que conduce al hombre a una toma de conciencia, que lo lleva a situarse en su historia con el propósito de modificarla.

Para Freire, la educación emancipadora representa un proceso continuo de formación, esencialmente al potenciar en los hombres el desarrollo de la capacidad de aprender. Por lo tanto propone partir de la idea que considera el acto de “estudiar es, realmente, un trabajo difícil. Exige de quien lo hace una postura crítica, sistemática. Exige una disciplina intelectual que no se adquiere sino practicándola”. (Freire, 2011a: 48). De acuerdo con Freire, el acto de aprender implica una actitud crítica al buscar la relación entre los contenidos y la realidad en la intención de que docente y alumno vislumbren una transformación del entorno.

Si recuperamos el proceso de alfabetización y las perspectivas antagónicas de la educación para colocarlos como referentes esenciales y sin los cuales es complicado apreciar rasgos y la manifestación de la forma en cómo Freire caracteriza el proceso educativo.

### 3.3. HACIA UNA EDUCACIÓN CRÍTICA DESDE LA POSTURA DE PAULO FREIRE

La educación representa un elemento sustancial en la evolución histórica<sup>23</sup> del hombre, progreso que va desde materializar únicamente

---

<sup>23</sup> De manera similar, la importancia de la conciencia histórica es una dimensión fundamental del pensamiento crítico que en la perspectiva de la Escuela de Frankfurt crea un ambiente epistemológico de valor sobre el que se desarrollan modos de crítica que iluminan la interacción de lo social y de lo personal así como la historia y la experiencia privadas. A través de esta forma de análisis, el pensamiento dialéctico reemplaza las formas positivas de cuestionamiento social. Esto es, la lógica del carácter predecible, verificable, transferible y operable es reemplazado por un modo dialéctico de pensamiento que hace énfasis en las dimensiones históricas, relacionales y normativas del cuestionamiento y conocimiento social. Cfr. Giroux, Henry. *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI, p. 59.

una serie de cambios intelectuales, habilidades y valores, hasta buscar el progreso de la construcción del pensamiento y facilitar los procesos de aprendizaje, de ahí su trascendencia en el progreso del hombre y para la sociedad. Precisamente la importancia de recuperar el razonamiento de Freire es ante la necesidad de sensibilizarnos para alcanzar el desarrollo de una educación que se funda en propiciar un pensamiento crítico que permita discernir y modificar la realidad. El pensamiento de Freire nos da la posibilidad de rescatar y reafirmar intenciones y concepciones, así como entender y hacer valer confrontaciones y confusiones que caracterizan nuestros tiempos actuales. La idea de la que partimos es generar una educación permanente que permita a los seres humanos alcanzar la conciencia de las situaciones, conseguir elementos teóricos para actuar sobre dicha realidad. Por lo tanto, implementar una educación que a partir del pensamiento de Freire, genera comprender las siguientes reflexiones y particularidades que a continuación presentamos sobre el proceso de la educación.

### *3.3.1 Reflexiones sobre la noción de una educación crítica*

El poder determina el tipo de educación

Para Freire, una situación que marca de manera fundamental el proceso de la educación es el poder que rige en la sociedad, así el poder especifica la posición de las relaciones entre los hombres. Cuando Freire menciona el tránsito que experimenta la sociedad brasileña al tener como antecedentes rasgos de un régimen de colonización y el acceso instintivo a un sistema autoritario, lo refiere como un acontecimiento contundente con respecto a la demostración del poder,

“en verdad, lo que caracterizó, desde el comienzo, nuestra formación fue sin duda el poder exacerbado. Fue la fuerza del poder en torno al cual se fue creando casi un gusto masoquista de ser todopoderoso. Poder exacerbado al que se fue asociando la sumisión, sumisión de la cual nacía, en consecuencia, el *ajustamiento*, el *acomodamiento* y no la *integración*”. (Freire, 2013b: 68). Era una sociedad en la que imperaba un sistema opresor, en la que de acuerdo con Freire su mejor copartícipe para mantenerse era definitivamente la educación, como el medio por el cual se perpetuaba la posición de adaptación y la condición de mantener a los hombres en un estado de incultura constante, situación que deparaba en conseguir que hombres y mujeres permanecieran en un estado de inconciencia e indiferencia con su propio desarrollo, congregándose en condiciones de atraso en donde “la mayor parte del pueblo, que emerge desorganizado, ingenuo y desesperado, con fuertes índices de analfabetismo y semianalfabetismo, llega a ser juguete de los irracionalismos”. (Freire, 2013b: 80). Precisamente, uno de los irracionalismos consistía en mantener una educación que resguardara la transmisión de conocimientos básicos en la población, y por supuesto en la que los individuos permanecieran enfrascados en una actitud de apatía con un comportamiento de inacción; eran acontecimientos que representaban la historia de la sociedad brasileña, historia en la que los hombres atentaban en contra de sus semejantes, una historia basada en la opresión, en el gozo de pocos y en el sufrimiento de muchos.



## La educación posibilita la transformación de la historia

Desde la perspectiva de Freire, la escueta sucesión de hechos era un pensamiento inconsistente para referirse a la historia, él concebía una idea distinta sobre la historia, “por el contrario, la historia, como tiempo de acontecimientos humanos, está hecha por los hombres, al mismo tiempo que, los hombres se van haciendo también en ella. Y si el quehacer educativo, como cualquier otro quehacer humano, se da sólo “dentro” del mundo humano, que es histórico-cultural, las relaciones hombre-mundo deben constituir el punto de partida de nuestras reflexiones, sobre aquel quehacer”. (Freire, 2010a: 86-87). Es una apreciación en la que enaltece la presencia y la experiencia de los hombres y mujeres, como encargados de forjar un sendero distinto en su progreso. Además, advierte una relación inherente entre historia y educación, puesto que son procesos que demuestran efectos entre uno y otro, es decir, en la sociedad se genera un tipo de educación que paulatinamente forja la historia y de la misma manera, en la historia es posible advertir las manifestaciones de los hombres mediante las formas en que participan o no del proceso de la educación. Un aspecto que tiene relación con la puesta en práctica de una educación distinta, para transformar la historia, es principalmente que el poder precisaba rotundamente las formas de vida de los hombres en la sociedad brasileña, al trastocar la historia y la educación como manifestación de su efectividad; por lo tanto Freire se propone transformarlas, retomando la educación como el medio esencial para modificar la evolución de la sociedad. De esta manera, vislumbraba “[...] la comprensión de la educación a favor de la emancipación permanente de los seres humanos, considerados como clase o como individuos, se impone como un quehacer histórico

en consonancia con la también histórica naturaleza humana, inclusive, finita, limitada”. (Freire, 2010b: 82). La intención de Freire se centraba en transformar la historia de una sociedad inmersa en el dominio y la sumisión, por una comunidad inspirada en la libertad y la justicia. Finalidad que se sustentaba en proyectar una educación instituida sustancialmente en la interrelación del hombre con su realidad, una “educación que, por esto mismo, no aceptará, ni al hombre aislado del mundo creándolo en su conciencia, ni tampoco al mundo sin el hombre incapaz de transformarlo. Educación que, en el fondo, sería a-histórica: en el primer caso, por “faltar” al mundo; en el segundo, por carecer del hombre. La historia no existe sin los dos. No es, por un lado, un proceso mecanicista, en que los hombres son meras incidencias de los hechos; y por otro, el resultado de puras ideas de algunos hombres, forjadas en su conciencia”. (Freire, 2010a: 86). De acuerdo con Freire, la educación, al proveer un razonamiento crítico de la realidad, genera la evolución de la sociedad en su historia, al ponderar la toma de conciencia en los hombres y mujeres, al considerar cambios en las formas de estar en el mundo, es decir, la educación les permitiría un constante acercamiento y distanciamiento a la realidad, acercarse significaba la capacidad de explicar y comprender los acontecimientos con base en un fundamento teórico, para que al distanciarse reflexionaran su existencia y consideraran posibilidades de cambio. En este sentido, se trataba de incitar en la sociedad por medio de la educación el pensamiento de la posibilidad del cambio, de erradicar paulatinamente las ideas de inacción, y las actitudes de indiferencia. Freire concebía la idea de que “si, por otro lado, este mundo histórico-cultural fuese un mundo creado, acabado, ya no sería transformable. Más aún. Si fuese un mundo acabado, no sería *mundo*, como tampoco el hombre sería hombre”. (Freire, 2010a: 87). Así, al momento en

que los hombres participaran en actos educativos paulatinamente se darían cuenta de la permanencia de elementos inamovibles y de la misma manera apreciarían opciones de cambio. Vislumbrar cambios en la forma de estar en la realidad, significaba un avance significativo en la forma de pensar y actuar en los individuos, además representaba la manifestación del razonamiento de Freire, sobre la comprensión de la idea de permanencia y cambio que proporcionaba la educación. “La dialectización referida –permanencia-cambio– que hace el proceso educativo “durable”, es el que explica la educación como un quehacer que *está siendo* y no que *es*. De ahí su condicionamiento histórico sociológico. La educación, que no se transforma al ritmo de la realidad, no “duraría”, porque no *estaría siendo*”. (Freire, 2010a: 97-98). Rasgo esencial, en la trascendencia de su noción de educación, puesto que de acuerdo con Freire, para considerar una verdadera educación debe favorecer el cambio en los hombres principalmente en su forma de pensar las circunstancias de su realidad y así transformar la historia, intención primordial de Freire, de lo contrario una educación que apunta hacia la conservación de las ideas no permite el desarrollo de las sociedades, no evoluciona.

La educación es un proceso integral

Freire, parte de considerar que “[...] la educación, como formación, como proceso de conocimiento, de enseñanza, de aprendizaje, ha llegado a ser a lo largo de la aventura de los seres humanos en el mundo una connotación de su naturaleza, gestándose en la historia, como la vocación de humanización”. (Freire, 2011c: 24). Cuando se menciona que la educación es un proceso continuo de conocimiento, podemos

apreciar que la reflexión de Freire, destaca el desarrollo intelectual de los individuos, especialmente el pensamiento crítico en los hombres mediante la educación. De acuerdo con Freire, el desarrollo de un pensamiento crítico requiere advertir el proceso enseñanza aprendizaje desde el cual favorecer capacidades como el análisis, la confrontación, la reflexión, la argumentación, la explicación, que intervienen fundamentalmente en este pensamiento; de la misma manera implica pensar en los hombres como los responsables de interactuar y asimilar los rasgos significativos de los objetos o situaciones motivos de conocimiento, así como de deliberar las ideas previas con las ideas recientes para la creación de nuevos pensamientos, es decir, son responsables de la capacidad de construir y reconstruir sus razonamientos. En este sentido, la educación representa el trayecto interminable por el que los hombres racionalizan los hechos y tienen la posibilidad de humanizarse.

Humanizarse representa la dimensión que complementa el desarrollo intelectual de los hombres, la cual tiene que ver en gran medida con la forma de relacionarse con otras personas. Así la educación provee el sentido de actuar con respeto hacia los demás, al potenciar el reconocimiento de sí mismo, de sus conocimientos, de sus posibilidades, de sus carencias, potencia el reconocimiento de sus semejantes.

La educación es constante

Para Freire, los seres humanos jamás dejan de educarse, por lo tanto la educación se comprende como una práctica constante, “la educación es permanente en razón, por un lado, de la finitud del ser humano, y por el otro de la conciencia que éste tiene de su finitud”. (Freire, 2011c: 23).

Justamente porque el hombre no deja de ser partícipe de un proceso educativo que no únicamente le ofrece la escuela, sino también cada uno de los eventos en los que participa y observa en el contexto; de esta manera resalta la relación de la formación con la educación como procesos que se complementan, mientras la educación es un proceso que implica la programación de métodos y contenidos; en el ámbito de la formación el hombre con base en un bagaje de referentes que le provee la educación interactúa en una diversidad de ambientes físicos y sociales que le sugieren la manifestación de ambas dimensiones de su desarrollo, en este caso la educación y la formación, precisamente al poner en juego tanto sus conocimientos como actitudes.

### La educación simboliza pronunciamiento del mundo

De acuerdo con Freire, la educación simboliza el desarrollo de la autonomía y la integridad de los hombres al ser capaces de expresar sus pensamientos. “Transformar el mundo a través de su trabajo, “decir” el mundo, expresarlo y expresarse, es propio de los seres humanos. La educación, cualquiera que sea el nivel en que se dé, se hará tanto más verdadera cuanto más estimule el desarrollo de esa necesidad radical de los seres humanos, la de su expresividad”. (Freire, 2011a: 54). Una de las capacidades que debe dotar la educación en el hombre es pronunciar el mundo, y pronunciar el mundo significa compartir las ideas, las experiencias, los conocimientos con los demás, de la misma forma representa la capacidad de desocultar las verdades, mediante el discernimiento y la confrontación de la realidad.

Son reflexiones que enmarcan la complejidad de la educación y ponderan su intención primordial: poner en cuestión las relaciones

entre los hombres y las relaciones que se establecen con el entorno. Sin embargo, simbolizan el punto de partida en la proyección de los ideales de la educación en la intención de provocar una transformación social, los cuales exponemos mediante particularidades de la educación que Freire destaca a partir de la realidad brasileña, puesto que nos permiten advertir, a una distancia sustancial en el tiempo, las necesidades de nuestro ámbito educativo.

### *3.3.2 Características de una educación crítica*

La educación es democrática

La opresión entre los hombres en la sociedad brasileña, generó la manifestación de conductas de sumisión, de adaptación a vivir en condiciones de dominio, de aceptación a la omisión de su palabra; precisamente “en la estructura económica del gran dominio, con el trabajo esclavo, era imposible que se diera un tipo de relación humana que creara disposiciones mentales flexibles capaces de llevar al hombre a formas de solidaridad que no fuesen las exclusivamente privadas. Nunca a la solidaridad política. También a los dueños de tierras y campesinos les faltaban condiciones para la formación de esta solidaridad”. (Freire, 2013b: 67). Condiciones que Freire refiere como representativas de una inexperiencia democrática, en tanto no se conocían y tampoco se practicaban acciones fundadas en la solidaridad, en la igualdad, en la participación de decisiones como miembros de la sociedad, hasta cierto punto los hombres y mujeres desconocían sus derechos como ciudadanos, lo cual los hacía vulnerables de abusos e injusticias. Difícilmente los hombres

estaban en condiciones de reclamar derechos que no conocían, tan sólo pensarlos era atentar contra su propia condición, en tanto que la costumbre en ambientes de obediencia les proporcionaba seguridad, definitivamente desconocían formas para suprimirlos. Con este tipo de sociedad que cegaba la integridad de los individuos, era complicado poner en cuestión uno de los principales derechos de los hombres y mujeres, la educación; la cual era un derecho exclusivo de algunas personas, en este caso las personas con mayores posibilidades económicas; así que pensar en una educación para todos y todas en la que se incluyeran también las personas con precarias condiciones de vida no sólo era complicado de llevarse a cabo, sino era impensable, puesto que las mismas prácticas de vejación hacían que la población asumiera una actitud de indiferencia, que omitiera su participación en actos educativos. Así el derecho a una educación era complicado considerarlo, de ahí la idea de la inexperiencia en solicitar la igualdad entre los hombres,

[...] sentimos, igualmente, que nuestra democracia en aprendizaje se hallaba, en cierto aspecto, histórico-cultural, marcada por irregularidades fruto de nuestra inexperiencia de autogobierno, y, por otro lado, se hallaba amenazada por el riesgo de no sobrepasar la transitoriedad ingenua, que no es capaz de ofrecer al hombre brasileño la comprensión del sentido profundamente cambiante de su sociedad y de su tiempo. Más aún, no le daría, lo que es peor, la convicción de que participa de los cambios de su sociedad, convicción indispensable para el desarrollo de la democracia. (Freire, 2013b: 85).

Las condiciones de inexperiencia y de desconocimiento, fortalecían un sistema severo en la forma de pensar a los hombres, de donde

se desprende que era nula la idea de democracia en la sociedad y en consecuencia en sus instituciones. Desde tal perspectiva, Freire proyecta una educación justamente democrática, como una alternativa para alcanzar en los hombres la capacidad de discernir la posición que describía su existencia.

La idea de lo que representa la búsqueda de una educación democrática surge a partir de la necesidad de cambio en la posibilidad de experimentar la democracia a partir de la educación. De ahí la proyección de una educación ante la posibilidad de proveer a los hombres de experiencias y conocimientos que les permitieran entender los acontecimientos que se suscitaban a su alrededor y discutir las circunstancias de sus derechos como seres humanos, se trataba de concientizar a los individuos desde el ámbito social para conseguir la comprensión de su existencia,

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la pérdida de su propio “yo”, sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos. (Freire, 2013b: 84).

Para Freire, la educación democrática consistía en el desarrollo de un criterio en los hombres que los ubicaba como generadores de su propio cambio con la convicción de fundar condiciones de justicia y libertad.



## La educación es gnoseológica

La educación como situación gnoseológica se funda en las relaciones del hombre con su realidad, relaciones que le proveen experiencias en la construcción y reconstrucción de sus razonamientos con respecto a la realidad natural y social en la que están inmersos los individuos, de acuerdo con Freire, “es propio del hombre, por tanto, estar en constante relación con el mundo. Relación donde la subjetividad, que toma cuerpo en la objetividad, constituye, con ésta, una unidad dialéctica, en la cual se genera un conocer solidario con el actuar y viceversa”. (Freire, 2010a: 85). De esta manera, la interacción con el mundo es indispensable en la estructuración del pensamiento de las personas, de ahí que al acrecentar las relaciones con los diversos objetos o situaciones de conocimiento facilita la diversificación del razonamiento.

Para Freire, la educación, en su dimensión gnoseológica, está ligada con la forma en cómo se entiende el acto de conocer de los hombres, “conocer, que es siempre un proceso, supone una situación dialógica. No hay, estrictamente hablando, un ‘yo pienso’, sino un ‘nosotros pensamos’. No es el ‘yo pienso’ lo que constituye el ‘nosotros pensamos’, sino por el contrario es el ‘nosotros pensamos’ lo que me permite pensar”. (Freire, 2011a: 66). En este sentido, conocer es la capacidad que tienen los individuos al momento de accionar con objetos o hechos con la finalidad de explorar y confrontar ideas con respecto a sus particularidades para distinguirlos de otros como parte esencial de su asimilación. Por lo tanto, “en la situación gnoseológica, el objeto de conocimiento no es el término del conocimiento de los sujetos conocedores sino su mediación”. (Freire, 2011a: 66). En este caso, el desafío al confrontar conocimientos y experiencias con los

demás a través del intercambio oral, es decir mediante el diálogo, en donde se exponen perspectivas que representan la forma de entender la realidad, es el encuentro en donde se manifiesta la capacidad o la incapacidad para entender nuevas posturas en la forma de comprender o analizar un acontecimiento. Para Freire, “la ‘educación como práctica de la libertad’, es sobre todo y antes que todo, una situación verdaderamente gnoseológica. Aquella, en que el acto cognoscente no termina en el objeto cognoscible, ya que se comunica a otros sujetos, igualmente cognoscentes”. (Freire, 2010a: 89-90). Por lo tanto, un aspecto esencial en los hombres que se desarrolla de manera significativa con base en la educación como situación gnoseológica, es el lenguaje, que constantemente se diversifica a partir del acercamiento a distintos objetos de conocimiento, así a través del diálogo con sus semejantes, los individuos tienen la oportunidad de intercambiar sus razonamientos en donde los enriquecen, modifican o inhiben justamente a partir de la confrontación.

De acuerdo con Freire, los elementos que constituyen la educación como situación gnoseológica son: la problematización que el hombre plantea de la realidad y el diálogo. En la *problematización del hombre y la realidad*; la concepción que Freire plantea sobre la problematización no se circunscribe a enunciar problemáticas que dejen de lado las condiciones reales de la existencia de los hombres, justamente la problematización a la que alude Freire considera la relación sólida entre el hombre y su realidad, de esta manera “la problematización, en verdad, no es la del término relación, en sí mismo. El término relación indica lo propio del hombre, frente al mundo, que es estar en él y con él, como un ser de trabajo, de acción, para transformarlo”. (Freire, 2010a: 96). De acuerdo con Freire, problematizar no sólo se concentra en la capacidad del hombre de cuestionar y discernir la realidad, sino

que es un movimiento completo en tanto sugiere la revisión de los propios actos con respecto al entorno y con los semejantes, reflexión que repercute en el reconocimiento de la forma de estar en el mundo en la pretensión de modificar las acciones y actitudes de los hombres, “[...] la problematización implica un retorno, crítico, a la acción. Parte de ella, y a ella vuelve. En el fondo, en su proceso, es la reflexión, que alguien ejerce sobre un contenido, fruto de un acto, o sobre el propio acto, para actuar mejor, con los demás, en realidad”. (Freire, 2010a: 95). En este sentido, problematizar la realidad aporta a los hombres la responsabilidad de sus decisiones, así como ser conscientes de sus actos.

En el *diálogo* hace referencia a que poner en cuestión la realidad implica el encuentro con otros enfoques en la manera de apreciar las situaciones, reunión que se manifiesta por medio del diálogo, como estrategia esencial en la concurrencia de un acontecimiento y en la disertación de ideas, por eso para Freire “la educación, como situación gnoseológica tiene, en la relación dialógica, su esencia, puesto que sin ella, desaparecería la co-intencionalidad de los sujetos al objeto cognoscible, [...]”. (Freire, 2010a: 100). De esta manera, al participar en el diálogo representa la capacidad de discutir los dilemas que plantea la realidad ante la posibilidad de plantear acciones y perspectivas idóneas para una transformación, puesto que ante la voluntad e independencia de acceder a una diversidad de actos cognoscibles, existe la posibilidad de enriquecer los argumentos desde los que se pronuncian las nociones sobre el mundo.

En este sentido, Freire menciona “que la educación, como situación gnoseológica, significa la problematización del contenido, sobre el cual se co-intencionan educador y educando, como sujetos cognocentes. En esta co-intencionalidad al objeto, los sujetos cognocentes van penetrando en él, en búsqueda de su “razón”. Así como

el objeto, desvelándose a los sujetos, se les presenta en un sistema estructural, en el cual se encuentra en relación directa, o indirecta, con otro”. (Freire, 2010a: 98). Desde esta perspectiva, se advierte que entre la problematización y el diálogo existe reciprocidad, en tanto contribuyen al desarrollo intelectual, puesto que se potencia el pensamiento al analizar un tema o los argumentos que se manifiestan con respecto a las circunstancias de la realidad, situación que señala de manera contundente la relevancia del diálogo como la habilidad esencial en la construcción y reconstrucción del conocimiento.

### La educación es política

Para Freire, la educación no puede ser neutra, es política,<sup>24</sup> es decir, hace referencia a pensar en sus objetivos, en su sentido, de donde se desprende una pregunta fundamental ¿de qué manera comprender la situación política de la educación? la respuesta se advierte en tanto, “tiene que ver con qué contenidos enseñar, a quién, en favor de qué, de quién, contra qué, contra quién, cómo enseñar. Tiene que ver con quién decide sobre qué contenidos enseñar, qué participación tienen los estudiantes, los padres, los maestros, los movimientos populares en la discusión en torno de la organización de los contenidos

---

<sup>24</sup> Sobre la cuestión política de la educación es importante considerar la observación que el propio Freire señala como un momento esencial en su estudio sobre la educación, se refiere precisamente a señalar que durante su trayecto reconoce dos errores en su proceder, uno se refiere al considerar que el proceso de concientización genera por sí solo una transformación, error que resuelve en su libro *La educación como practica de la libertad*. Sin embargo, otro de los errores que reconoce fue el concebir la separación entre educación y política, error del que desprende sus razonamientos con respecto a la politicidad de la educación.

programáticos”. (Freire, 2010b: 53). De la misma manera, es una reflexión que hace referencia a la comprensión de la politicidad de la educación, que Freire la significa como “una de las bellezas de la práctica educativa es precisamente el reconocimiento de y la asunción de su politicidad, que nos lleva a vivir el respeto real por los educandos al no tratar de imponerles, en forma subrepticia o en forma grosera, nuestros puntos de vista”. (Freire, 2011c: 42). Así, comprender la particularidad sobre la educación como situación política, sugiere interpretar el sentido de dos planteamientos:

- 1) dejar claro a los educandos que hay otros sueños contra los cuales, por varias razones que deben ser explicadas, los educadores o las educadoras pueden incluso luchar,
- 2) que los educandos tienen el derecho o el deber de tener sus propios sueños también, no importa cuán diferentes o incluso opuestos sean a los de sus educadores. (Freire, 2011c: 42).

Son planteamientos que provocan entender que la intención de la educación es principalmente esclarecer los motivos esenciales de la formación, así que con la primera proposición, Freire sugiere develar y razonar los límites que coexisten en la realidad a partir de los conocimientos que proporciona la educación desde las distintas perspectivas que se proyectan en las diferentes áreas del conocimiento; de acuerdo con Freire, la verdadera educación provee a los individuos de la habilidad de percibir y discutir el transcurso de los acontecimientos para entender el sentido de la existencia. De donde se desprende la segunda proposición que alude a pensar que la educación potencia en los hombres la facultad de concebir una realidad distinta, no ante la idea de quedarse instalado en la contemplación de

los hechos, sino justamente en el entendimiento de los alcances de la educación como una posibilidad de cambio. Freire explica que, ante

Una tal separación entre educación y política, ingenua o astutamente hecha, recalquémoslo, no sólo es irreal sino peligrosa. Pensar la educación independientemente del poder que la constituye, desgarrarla de la realidad concreta en que se forja, nos lleva a una de las siguientes consecuencias: por un lado, reducirla a un mundo de valores e ideas abstractas, que el pedagogo construye en el interior de su conciencia, sin siquiera percibir los condicionamientos que lo hacen pensar así; por el otro, convertirla en un repertorio de técnicas de comportamiento. O bien, tomar la educación como palanca de la transformación de la realidad. (Freire, 2011a: 87-88).

Definitivamente, es una exhortación que busca el discernimiento del sentido de la educación que se proyecta hacia los hombres y mujeres, como un acto de repetición de ideas y destrezas manuales; o como un proceso en el que paulatinamente se potencia el desarrollo intelectual de las personas.

La educación es ética

Una idea fundamental para entender que la educación es ética, parte de considerar la individualidad de los seres humanos, como la idiosincrasia que se construye de manera gradual ante la diversidad de experiencias y formas de apreciar la realidad. Ante tal rasgo de los seres humanos, Freire destaca pronunciar el reconocimiento de la libertad que cada persona tiene al expresar sus sentimientos y razonamientos, como una actitud fundamentalmente necesaria en la

educación para la conformación de un proceder coherente, “hablamos de ética y de postura sustantivamente democrática porque, al no ser neutra, la práctica educativa, la formación humana, implica opciones, rupturas, decisiones, estar y ponerse en contra, a favor de un sueño y contra otro, a favor de alguien y contra alguien. Y es precisamente ese imperativo el que exige la eticidad del educador y su necesaria militancia democrática y le impone la vigilancia permanente en el sentido de la coherencia entre el discurso y la práctica”. (Freire, 2011c: 43). El respeto a la individualidad y a la libertad de los hombres, sugiere el discernimiento constante sobre la congruencia entre lo que se piensa en relación con la forma de actuar. Tal relación es posible apreciarla en el ámbito de las aulas cuando un docente actúa en contradicción con su forma de pensar, demuestra que para él, el acto de educar es una acción de simulación, de apariencia; de ahí que la congruencia entre el hacer y el pensar es el referente en el alcance de una transformación social.

Por lo tanto, cuando se plantea que la educación es ética, simboliza pensar en la particularidad que hace referencia a la importancia de la educación en su sentido más profundo, la cual representa el respeto hacia los educandos, en su ideología, en su expresividad de la realidad. Respeto que implica actuar con coherencia, precisamente Freire señala que “es descubriendo la incoherencia en que hemos caído como, si realmente somos humildes y nos hemos comprometido a ser coherentes, avanzamos en el sentido de disminuir la incoherencia. Este ejercicio de búsqueda y de superación es ya en sí un ejercicio ético”. (Freire, 2011c: 44). Así, en la medida de ser congruentes en los diferentes ámbitos de participación de los individuos se proyecta la formación de mejores hombres y mejores mujeres.

Ante la caracterización de una educación que exige un desarrollo personal y un poder de elección y decisión, y principalmente ante el compromiso social de los educadores de formar seres humanos con un pensamiento crítico, surge el interés de recuperar la trascendencia del diálogo en el acto educativo que se manifiesta en la relación educador y educandos. Es indispensable recuperar algunas reflexiones en torno a la conceptualización y elementos del diálogo; su trascendencia en la educación liberadora que propone Freire, y la viabilidad de su permanencia. Exploración que iniciamos con el análisis de los elementos y conceptualización que Freire enfatiza sobre el diálogo.

### *3.3.3 La praxis, elemento sustancial en la educación crítica*

Considerando que el proceso que figura la praxis es un elemento de la propuesta de Freire que tiene gran relevancia hasta nuestros días en tanto propicia el discernimiento y la exaltación de la conciencia para así inhabilitar cualquier tipo de control ideológico sobre los hombres. Freire la concibe como “exactamente esta capacidad de actuar, operar, de transformar la realidad de acuerdo con finalidades propuestas por el hombre a la que está asociada su capacidad de reflexionar, la que lo hace un ser de la praxis”. (Freire, 2002: 4). Es el movimiento que le permite al hombre apreciar la realidad y posibilitar su comprensión.

De acuerdo con Freire la praxis es un proceso indiscutible del ser humano, puesto que “la diferencia entre los dos, entre el animal, de cuya actividad, por no constituir “actos límites”, no resulta una producción más allá de sí, y los hombres que, a través de su acción sobre el mundo, crean el dominio de la cultura y de la historia, radica en que sólo éstos son seres de la praxis. Praxis que, siendo reflexión



y acción verdaderamente transformadoras de la realidad, es fuente de conocimiento y creación”. (Freire, 2011b: 123-124). Es un trayecto que le permite al hombre potenciar su curiosidad epistemológica al asumir una actitud crítica ante la posibilidad de construir su conocimiento y la confrontación de sus saberes con la realidad para nuevamente elaborar una resignificación.

### *3.3.4 La práctica pedagógica fundamental para la educación crítica*

De acuerdo con Freire, el desempeño de una práctica pedagógica crítica, implica asumir una actitud de revisión constante de nuestro proceder que concede el reconocimiento de las acciones, las relaciones con nuestros semejantes, la forma de entender la realidad, y sobre todo la congruencia entre los razonamientos y los hechos. “Ante todo, no es posible ejercer la tarea educativa sin preguntarnos, como educadores y educadoras, cuál es nuestra concepción del hombre y de la mujer. Toda práctica educativa implica esta indagación: qué pienso de mí mismo y de los otros”. (Freire, 2013a: 272). La propia revisión provee una visión diferente ante los demás, puesto que la práctica se torna en un espacio de encuentro, en el que a partir de un trabajo compartido se consigue comprender un acontecimiento u objeto de conocimiento. Precisamente para que en la práctica se manifieste un ambiente de respeto en la confrontación y reconocimiento de las aproximaciones al objeto de conocimiento por parte de educadores y alumnos, es importante distinguir y comprender los momentos esenciales que la conforman. En la intención de proveer en el educador la significación y relevancia de cada momento, la manera en que se articulan, y así vislumbrar alternativas para actuar mesuradamente al propiciar o

incitar situaciones en las que se potencie el aprendizaje. Para Freire, los momentos esenciales que forjan el sentido de la práctica educativa son: la *curiosidad* y la *conciencia de la inconclusión* que representan un movimiento cíclico, sin embargo, cada uno simboliza una intención específica para dar sentido a la práctica pedagógica:

[...] La curiosidad es, junto con la conciencia del inacabamiento, el motor esencial del conocimiento. Si no fuera por la curiosidad no conoceríamos. La curiosidad nos empuja, nos motiva, nos lleva a desvelar la realidad a través de la acción. Curiosidad y acción se relacionan y producen diferentes momentos o niveles de curiosidad. Lo que procuro decir es que, en determinado momento, empujados por su propia curiosidad, el hombre y la mujer en proceso, en desarrollo, se reconocieron inacabados, y la primera consecuencia de ello es que *el ser que se sabe inacabado entra en un permanente proceso de búsqueda*. (Freire, 2013a: 30).

### La conciencia de la inconclusión o inacabamiento

Freire sugiere pensar en la actividad constante que refleja el mundo natural y social en el que estamos inmersos, de la cual no es posible permanecer aislado o ser indiferente al tránsito de tal dinamismo. Por lo tanto, la noción del inacabamiento es percatarse como parte sustancial en tal movilidad y el reconocimiento de ésta, incita la observación, la confrontación, la explicación, la discusión, como formas en el cuestionamiento de la realidad; que da pie a estimar la necesidad de expresar y de hacer más, es el estado en que los hombres advierten expectativas que vislumbran los cambios en el proceder individual y que de forma mesurada repercuten en la sociedad. De ahí

que un medio de soporte fundamental en la intención de conseguir ser un mejor hombre o una mejor mujer, es la educación:

Es la experiencia social la que en última instancia nos hace, la que nos constituye como estamos siendo. [...] los hombres y las mujeres, en cuanto seres históricos, somos seres incompletos, inacabados o inconclusos. La inconclusión del ser no es, sin embargo, exclusiva de la especie humana ya que abarca también a cada especie vital. El mundo de la vida es un mundo permanentemente inacabado, en movimiento. Los seres humanos ganamos en esto: sabemos que somos inacabados. Y es precisamente ahí, en esta radicalidad de la experiencia humana, que reside la posibilidad de la educación. La conciencia del inacabamiento creó lo que llamamos la “educabilidad del ser”. La educación es una especificidad humana. (Freire, 2013a: 28-29).

Para Freire, la inconclusión o inacabamiento es un momento fundamental de la práctica pedagógica, precisamente porque plantea el compromiso para el educador ante la tarea de propiciar en el educando razonablemente el crecimiento intelectual, emocional, físico, ético, político, mediante distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje. Y la responsabilidad en el educando de reflexionar su existencia, de analizar su realidad con base en los conocimientos y experiencias que le brindan el proceso de la educación. De esta manera, se van construyendo rasgos fundamentales de la conciencia de sí mismo, de los demás y en consecuencia de lo que acontece en el entorno. Estos razonamientos dan pauta a entender lo que es la realidad y lo que no es, puesto que existe cierta sensibilidad al identificar las relaciones que predominan en el entorno así como las diferencias en el proceder de los hombres. Es en este tipo de apreciaciones con las que el hombre logra captar y develar su presencia en el mundo. “Este inacabamiento

consciente de sí es el que nos va a permitir percibir el no yo. El mundo es el primer no yo. [...] Y la presencia del mundo natural, en tanto no yo, va a actuar como un estímulo para desarrollar el yo. En este sentido, es la conciencia del mundo la que crea mi conciencia. Conozco lo diferente de mí y en ese acto me reconozco. Obviamente, las relaciones que empezaron a establecerse entre el nosotros y la realidad objetiva abrieron una serie de interrogantes, y esos interrogantes llevaron a una búsqueda, a un intento de comprender el mundo y entender nuestra posición en él”. (Freire, 2013a: 30). En este sentido, la idea que resalta Freire sobre la inconclusión, es que la conciencia del mundo crea la conciencia del hombre, es decir se funda razonablemente a partir de esa primera asimilación de la realidad, que le provee nuevos acercamientos.

### La curiosidad

En la comprensión de la agitación constante que representa la existencia, la curiosidad es un elemento esencial que incita tal descubrimiento, al observar, analizar y plantear cuestionamientos para tratar de explicar los dilemas y problemáticas que se identifican en la realidad. “Esa capacidad de captar la objetividad del mundo proviene de una característica de la experiencia vital que nosotros llamamos “curiosidad”. (Freire, 2013a: 29). Si bien, la curiosidad es otro momento esencial de la práctica pedagógica, ya que representa el detonador en la búsqueda constante de apreciaciones distintas, de escenarios diferentes, de relaciones peculiares entre los hombres. Para el educador representa la organización de situaciones que proponen la curiosidad como un desafío a los educandos al buscar múltiples

resoluciones y en los educandos la curiosidad se constituye como una manera de actuar.

Los dos momentos de la práctica pedagógica que señala Freire manifiestan cierta reciprocidad en una búsqueda permanente; así, la curiosidad forja una indagación constante en el encuentro de concepciones, ideas, experiencias y saberes distintos sobre los objetos, y el inacabamiento simboliza la actitud de insatisfacción, por lo tanto, se vive en la inquietud por querer saber más. De acuerdo con Freire, son momentos importantes para comprender la tarea compleja de educar.

Para completar la visión de una práctica pedagógica crítica, Freire enuncia ciertas características que ponen en cuestión la intervención del educador al fundar o no en los educandos la búsqueda constante. La *práctica pedagógica crítica es dialógica*. El diálogo es el eje central del encuentro entre educador y educandos, que permite apreciar los razonamientos de los hombres mediante el lenguaje, representa la estrategia para poner en cuestión las circunstancias de la realidad, sin embargo, es primordial revisar la esencia de los pronunciamientos en el diálogo, es decir la capacidad de comprensión. De acuerdo con Freire, la inteligibilidad, se describe como la capacidad de explicar lo que se ha comprendido anteriormente sobre un objeto o un acontecimiento, en un ambiente de igualdad en el que tanto él como los educandos tienen la libertad de expresar la forma en que perciben la realidad. De ahí que el señalamiento de Freire es que “una de las tareas más hermosas y gratificantes que tenemos por delante como profesores y profesoras es ayudar a los educandos a constituir la inteligibilidad de las cosas, ayudarlos a *aprender a comprender* y a comunicar esa comprensión a los otros. Eso nos permite intentar una teoría de la inteligibilidad de los objetos, lo que no quiere decir que la tarea sea fácil”. (Freire, 2013a: 33). Precisamente no es fácil, puesto que como

educadores no tenemos derecho a expresar profundos discursos que el alumno no sea capaz de comprender, pero advierte que tampoco tienen que ser explicaciones vagas o precarias que nos lleven a caer en un simplismo. “El profesor simplista considera que los educandos nunca estarán a la altura de comprenderlo y entonces reduce la verdad a una verdad a medias, es decir, a una falsa verdad. La obligación de profesores y profesoras no es caer en el simplismo, porque el simplismo oculta la verdad, sino la de ser simples”. (Freire, 2013a: 33). La propuesta de Freire es explicar de forma sencilla cada uno de los acontecimientos, sin perder de vista el sentido de los contenidos, se trata de tomar como punto de partida los referentes previos de los educandos ante la intención de enriquecer nociones y de manera paulatina complejizar sus apreciaciones; “lo que nosotros tenemos que hacer es lograr una simplicidad que no minimice la seriedad del objeto estudiado sino que la resalte. *La simplicidad hace inteligible el mundo* y la inteligibilidad del mundo trae consigo la posibilidad de comunicar esa misma inteligibilidad”. (Freire, 2013a: 33-34). Si bien, en tal rasgo de la práctica pedagógica se advierte como elemento sustancial al diálogo, que abre posibilidades de encuentro ante diversas maneras de pensar la realidad, y que simboliza la forma en que educador y educando enuncian su capacidad de inteligibilidad del mundo, es la forma de pronunciar las ideas, “es gracias a esta posibilidad que somos seres sociales, culturales, históricos y comunicativos. Por esta razón, el quiebre de la relación dialógica no es sólo el quiebre de un principio democrático, sino que es también el quiebre de la propia naturaleza humana”. (Freire, 2013a: 33-34). La ***práctica pedagógica crítica es democrática***: el señalamiento de Freire, con respecto a la práctica democrática, se refiere a la libertad con la que el educador organiza y plantea situaciones problemáticas mientras que los educandos

tienen la oportunidad de examinar y exponer distintas apreciaciones de entender un suceso. Para Freire, “Las maestras y los maestros democráticos intervenimos en el mundo a través del cultivo de la curiosidad y de la inteligencia esperanzada, que se desdoblán en la comprensión comunicante del mundo”. (Freire, 2013a: 34). La ***práctica pedagógica es ética***: para hacer referencia a la ética de la práctica, resalta la idea de la congruencia entre lo que se piensa y lo que se hace; ya que a los educandos no es posible hablarles de un comportamiento y conducirse de manera contraria, “*la tarea fundamental de educadores y educadoras es vivir éticamente, practicar la ética diariamente con los niños y los jóvenes; [...] Lo importante es el testimonio que damos con nuestra conducta. Inevitablemente cada clase, cada conducta es testimonio de una manera, ética o no, de afrontar la vida*”. (Freire, 2013a: 35).

En este sentido, de acuerdo con Freire, una amenaza para la práctica crítica es la inmovilidad, puesto que cuando un educador desconoce la relación que existe entre la curiosidad y la conciencia del inacabamiento, proyecta una actitud de inercia ante la vida, que a su vez refleja ante los educandos, tal proyección sólo empieza ahí, sin embargo su implicación se aprecia en su intervención que se centra en la transmisión y repetición de ideas, además no hay posibilidad de búsqueda, de diálogo en tanto se desconoce. En este sentido, plantea que “uno de los grandes desafíos que tenemos que afrontar hoy es esta confrontación con esa ideología inmovilista. No hay inmovilismos en la historia. Siempre hay algo que podemos hacer y rehacer”. (Freire, 2013a:37). Freire habla de una práctica educativa que no se centra en las aulas, sino va más allá de éstas, se trata de estudiar la práctica que se realiza de un ser humano hacia otro. “La práctica que es social e histórica, aun cuando tenga una dimensión individual, se da en cierto contexto tempo-espacial y no en

la intimidad de la cabeza de las personas”. (Freire, 2011c: 51). Aclara que hay que tener muy presente la historia en la cual se interviene, desconocerla es actuar de forma impositiva.

Por ello, Freire menciona que en el desarrollo de la práctica hay obstáculos como: “[...] Voluntarismo, espontaneismo. El primero no respeta los límites porque para él sólo hay uno, el de la voluntad del voluntarista. En el segundo el intelectual no interviene, no orienta, se cruza de brazos”. (Freire, 2011c: 51). En este sentido, es importante considerar los obstáculos con que nos enfrentamos en la práctica educativa:

- La distancia entre el discurso del educador y su práctica, es decir la incoherencia.
- La práctica licenciosa (autoritaria).
- Dicotomía entre teoría y práctica.
- El lenguaje (conocer el lenguaje del contexto en el cual se interviene).
- El problema de la sintaxis nos remite al problema de la estructura del pensamiento.
- La formación intelectual del educador. (Freire, 2011c: 61-65).

Para Freire, “la práctica educativa es una dimensión necesaria de la práctica social, igual que la práctica productiva, la cultural, la religiosa, etcétera”. (Freire, 2011c: 74). Por ello, resalta los componentes fundamentales sin los cuales no hay práctica educativa:

- a) Presencia de sujetos. El sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña.
- b) Objetos de conocimiento que han de ser enseñados por el profesor (educador) y apprehendidos por los alumnos (educandos) para que puedan aprenderlos. Contenidos.



- c) Objetivos mediatos e inmediatos hacia los cuales se orienta o se destina la práctica educativa. Es precisamente esta necesidad de ir más allá de su momento actuante o del momento en que se realiza –directividad de la educación– la que, impidiendo la neutralidad de la práctica educativa, exige del educador que asuma en forma ética su sueño, que es político. Por eso, imposibilitada de ser neutra, la práctica educativa plantea al educador el imperativo de decidir, y por consiguiente de romper y de optar, tareas de sujeto participante y no de objeto manipulado.
- d) Métodos, procesos, técnicas de enseñanza, materiales didácticos que deben estar en coherencia con los objetivos, con la opción política, con la utopía, con el sueño de que el proyecto pedagógico está impregnado. (Freire, 2011c: 76-77).

### 3.3.5 *El diálogo*

Freire plantea una concepción sustancial del diálogo que alude en un primer momento a significarlo como la capacidad sociocognitiva en el desarrollo de las habilidades lingüísticas del hombre que lo posibilita en la expresión de sentimientos, inferencias, conocimientos, y a la confrontación de sus pensamientos. En un segundo momento sugiere pensar en la aguda connotación que asigna al diálogo esencialmente como el derecho del hombre en la condición de pronunciar lo factible y lo inviable que aprecia en su medio social y natural que le rodea. De esta manera, señala que:

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. Mas si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirlo no es privilegio

de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera solo, o decirla para los otros, en un acto de prescripción con el cual quita a los demás el derecho de decirla. Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación. (Freire, 2011b: 106-107).

Concepción que sugiere recuperar la relación fundamental entre el pensamiento y la acción del hombre que hace referencia a la praxis, de ahí que el pronunciamiento que expresa el hombre mediante el diálogo lo encamina a la evolución del medio; es una noción aguda que va más allá de la confrontación de ideas entre los hombres. Freire profundiza en su significado al explorar las particularidades que caracterizan el diálogo; de donde se genera nuestro interés por analizar los rasgos que fundan su complejidad de dicha noción de diálogo, como: pronunciamiento, que es existencial, que simboliza un acto de amor entre los hombres, que significa humildad y confianza, y que forja el desarrollo de un pensamiento crítico en los individuos.

El diálogo es pronunciamiento

Se considera que la capacidad de pronunciar que poseen los hombres encuentra su raíz en procesos como observar, analizar, manipular distintos objetos, así como en experimentar diferentes situaciones en la intención de explorar y conocer el medio que le rodea. El bagaje de experiencias sociales y naturales concede a los hombres la posibilidad de reconstruir sus pensamientos, es un movimiento continuo, permanente que hace referencia al trayecto por medio

del cual los hombres enriquecen su pensamiento e incrementan su lenguaje. En este sentido, la relación pensamiento y lenguaje progresa a partir de distintas experiencias que proveen en los hombres la facultad de expresar inferencias con respecto a condiciones, formas, acontecimientos que simbolizan la visión que fundan de la realidad; perspectiva de la realidad que genera en los hombres la autonomía para manifestar la manera de pensar el mundo. Por ello, pronunciar el mundo simboliza la capacidad de representar, revisar y enunciar la realidad, de la misma manera requiere el ejercicio de cuestionar las ideas y experiencias que se fundan de la interacción con el mundo; es la revuelta que posibilita reconocer el trayecto de la existencia y figura la toma de conciencia en la forma en que se piensa y se actúa. De ahí que ser consciente implica el reconocimiento de las condiciones en que se permanece en el medio, de acuerdo con Freire son dos las circunstancias en las que se encuentran los hombres, como hombres libres o como hombres enajenados. El hombre libre se caracteriza por actuar con autonomía en la toma de sus decisiones, el hombre enajenado es quien sobrevive bajo la determinación y voluntad de otros. Ante el develamiento de la posición en el mundo Freire alude a recuperar la libertad del hombre.

La idea de pronunciar el mundo que plantea Freire como una particularidad del diálogo no se centra en alentar una rebelión sino se trata de una exhortación para reivindicar la autonomía de los hombres. El ejercicio al que alude Freire, sobre el reconocimiento de la posición en el mundo, es trascendente, podemos decir que actualmente nos encontramos ante una gama de posibilidades para manifestar ideas e inquietudes que ponen en juego nuestra iniciativa, nuestra creatividad en el tránsito de transformar el entorno, sin embargo, en nuestra sociedad persisten prácticas de poder y control que subsumen a los

hombres en un estado de inacción e indiferencia. De ahí la importancia de la tarea de los educadores en tanto que son quienes guían y participan de espacios esenciales para propiciar el pronunciamiento y la discusión de la realidad a través del diálogo.

### El diálogo es existencial

Freire hace referencia a que el diálogo es existencial precisamente, al convocar el encuentro de los hombres en el intercambio de apreciaciones del entorno. El diálogo es existencial en tanto propicia el análisis de las condiciones de vida de los seres humanos y justamente el intercambio de apreciaciones con sus semejantes es el momento en que distingue, descubre y valora su situación en el mundo. De la misma manera, el encuentro que plantea el diálogo propicia en los hombres la confrontación, la discusión y el reconocimiento de sí mismo a través de explorar las condiciones de los demás, de ahí que el diálogo es el acto de reflejar la realidad de los seres humanos.

### El diálogo, un acto de amor entre los hombres

Para Freire, el amor que se genera del diálogo significa la interacción, el acercamiento entre los hombres en un ambiente de cordialidad, de esta manera, el amor que proviene del encuentro de los hombres se manifiesta al considerar las ideas y circunstancias de los demás como propias, así al respetar en el transcurso del diálogo las condiciones de los semejantes se declara como un acto de afecto hacia sí mismo, hacia el entorno y en consecuencia hacia los demás, “es así como no

hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la *pronunciación* del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda”. (Freire, 2011b: 108). En el diálogo reside la concordancia entre el afecto por sí mismo, por el mundo y por los semejantes; cuando los hombres participan en él, y justamente al momento de expresar sus ideas manifiestan la congruencia entre lo que piensan, lo que dicen y lo que hacen precisamente porque sus actos tienen consecuencia en los demás y en el mundo, así tenemos que cuando el hombre actúa de manera incongruente a su pensamiento paulatinamente disminuye el respeto hacia sí mismo y en consecuencia para su mundo en el que interactúa con sus semejantes; en el caso opuesto cuando el hombre se conduce con sensatez genera un ambiente en el que predomina la fraternidad y la honradez entre los hombres.

El afecto que simboliza el diálogo inicia en el propio hombre, al plantear tenazmente la revisión de sus hechos y de develar su posición en el entorno, en ese ejercicio de observarse y distinguir sus actuaciones en la realidad y con sus semejantes; una actuación posterior se funda en un movimiento de replantear las acciones para generar una transformación en la búsqueda de ser un mejor hombre congruente hacia consigo mismo y con los demás; sin embargo, una actuación contraria representa el estado de inacción en la exploración y reconocimiento de los propios actos, de donde se desprende la indiferencia y antipatía por los demás, en tales condiciones cómo un hombre que no muestra amor por sí mismo podría mostrar afecto por sus semejantes; sería un hombre que al participar del encuentro que genera el diálogo se colocaría en una posición distinta, se apartaría, entonces demostraría descontento y poco interés por comprenderse de manera distinta. Sin embargo, la propuesta de Freire no es evadir o

anular la existencia de hombres que actúan o viven en la indiferencia, sino entender que la intención fundamental, mediante el diálogo es conseguir el acercamiento de los hombres en la conjunción de ideas, no en la idea del sometimiento sino en el ejercicio de la libertad para conseguir seres conscientes. En este sentido, dialogar con el otro representa actuar con amor, esto es mostrar una actitud tolerante ante la presencia y la convivencia con hombres ante distintas circunstancias; así el motivo del diálogo es conseguir mediante la confrontación la búsqueda de su propio resarcimiento y en consecuencia la reconstrucción de un entorno equitativo.

El diálogo es un acto de humildad

De acuerdo con Freire, el Estado se preocupa por enaltecer la distinción y segregación de los hombres situándolos en opresores y oprimidos, relación que propicia sustancialmente la diferencia y la dificultad en el acercamiento entre los hombres. Para los hombres opresores es primordial ostentar superioridad y el deslumbramiento de su poder les impide mostrar empatía hacia los oprimidos que están en circunstancias distintas de las que ellos son privilegiados. Freire señala la contradicción social para encausar su propuesta, el diálogo, que pondera de manera fundamental el llamado de los hombres, sin embargo, ante el panorama de la diferencia entre los hombres nos advierte sobre la dificultad que existe en el encuentro, primero porque son distintas las nociones que tiene cada grupo de hombres sobre la realidad y luego por la insensibilidad hacia la propia existencia.

Podríamos decir que los contrastes obstaculizan el diálogo en tanto que se propicia la nulidad de los demás puesto que al estar frente a

los otros se les valora desde condiciones diferentes en las que están inmersos, por lo tanto, se les desvaloriza e invalida su percepción de la realidad y se genera la inhibición o negación en la oportunidad de comunicar los pensamientos. Sin embargo, la propuesta de Freire que parte de la indiferencia de los hombres señala que si bien el diálogo no es una acción que extermina las diferencias de los hombres en una sociedad, sí representa un ejercicio de humildad. En este sentido se trata de propiciar el encuentro y la expresión espontánea de las ideas “la pronunciación del mundo, con el cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante”. (Freire, 2011b: 109). La intención de Freire es clara al señalar que la finalidad del diálogo es el resarcimiento del hombre a través de la palabra, es un acto de humildad en tanto representa la oportunidad del reconocimiento de los demás en el ejercicio del propio reconocimiento. De donde se desprende que mediante el diálogo se vislumbra la posibilidad de pensar que ningún hombre es mejor o más importante que los demás con los que comparte el entorno. El diálogo provee la humildad entre los hombres mediante el intercambio de razonamientos y en donde a través de la confrontación se valoran las distintas apreciaciones de la realidad.

### El diálogo implica confianza

Para Freire, “la confianza implica el testimonio que un sujeto da al otro, de sus intenciones reales y concretas. No puede existir la palabra, descaracterizada, no coincide con los actos. Decir una cosa y hacer otra, no tomando la palabra en serio, no puede ser estímulo a la confianza”. (Freire, 2011b: 111). Ante la idea de considerar el diálogo un llamado de los hombres para la discusión y análisis de perspectivas

de la realidad, exige de los hombres manifestar confianza en su encuentro. Por ello, la seguridad a la que alude el diálogo representa la oportunidad de expresar y emprender acciones que propician el bienestar de todos los hombres.

### El diálogo genera un pensamiento crítico

Freire parte de considerar que el pensamiento se conforma de un amplio bagaje de razonamientos, experiencias, conocimientos que se reconstruyen constantemente, sin embargo, alude al desarrollo de un pensamiento crítico en los hombres mediante el proceso de la educación. Especialmente lo refiere como “un pensar que percibe la realidad como un proceso que la capta en constante devenir y no como algo estático”. (Freire, 2011b: 112). Cuando Freire plantea que el pensamiento crítico potencia en el hombre la capacidad de apreciar la dinamicidad de la realidad, hace referencia a entender que dicho pensamiento es un acto mental que forja alternativas e involucra la actuación y decisión de los hombres; comprende la actuación ya que simboliza el comportamiento de los hombres ante los distintos acontecimientos en el entorno; e implica la decisión que se funda en el análisis de las diversas alternativas. De ahí que los hombres ponen en juego su pensamiento crítico cuando al ser conscientes de los acontecimientos focalizan la problemática en la que están inmersos entonces exploran las posibles soluciones que los inducen a la toma de decisiones que a su vez se proyecta en una actuación distinta en la realidad. El pensamiento crítico es un proceso que se funda en la exploración, en la reflexión, en la interpretación y en la representación del mundo que provee en los hombres la responsabilidad y el respeto de las propias ideas, en la búsqueda y creación de aportaciones.



### 3.3.5.1 Elementos del diálogo

Para resaltar la importancia del diálogo, es importante partir de considerar la confrontación que plantea Freire sobre la diferencia entre los hombres y los animales.

Los hombres, por el contrario, al tener conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentran, al actuar en función de finalidades que proponen y se proponen, al tener el punto de decisión de su búsqueda en sí y en sus relaciones con el mundo y con los otros, al impregnar el mundo de su presencia creadora a través de la transformación que en él realizan, en la medida en que de él pueden separarse y separándose pueden quedar con él, los hombres contrariamente del animal, no solamente viven sino que existen y su existencia es histórica. Si en la vida del animal, el *aquí* no es más que un “habitat” con el que entra en contacto, en la existencia de los hombres el *aquí* no es solamente un espacio físico, sino también un espacio histórico. (Freire, 2011b: 121).

Los animales se caracterizan principalmente por subsistir en el entorno, mientras que los hombres se distinguen por participar potencialmente en el devenir de la historia y por poseer la habilidad cognitiva de expresarse oralmente, el habla es una destreza mental que establece el contraste entre hombres y animales. Especialmente, el proceso del lenguaje es una capacidad cognitiva que favorece en los hombres la integración, facilita tener acceso a la información y al conocimiento del entorno –desde temprana edad, los seres humanos están inmersos en un ambiente de actos comunicativos vasto en palabras, frases, que estimulan su capacidad de habla y escucha–, así conforme avanzan en su desarrollo aprenden, asimilan e interactúan, es decir, expresan

e intercambian razonamientos, así mismo se aprende a valorar las ideas de los demás, es decir, se genera el transcurso de la adquisición y enriquecimiento del lenguaje. “El lenguaje permite adquirir nueva información: contenido, habilidades, estrategias y procesos”. (Bodrova, 2004: 96). En la medida en que los seres humanos interactúan con el entorno descubren el sentido de las palabras que utilizan al nombrar los objetos o al expresar frases, es un acercamiento constante al proceso de asimilación y comprensión de nuevos referentes. Freire considera que “la existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo *pronunciado*, a su vez, retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamiento*”. (Freire, 2011b: 106). En este sentido, los individuos al iniciar el conocimiento del mundo en el que están inmersos, poseen la autonomía de manifestar sus razonamientos.

Comprender que el lenguaje es una herramienta cognitiva y que la palabra es su manifestación, nos lleva a destacar que el diálogo es esencial para el pronunciamiento del pensamiento, y que la esencia del diálogo es la palabra, en la que se distinguen dos elementos constitutivos: la acción y la reflexión, “no hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo”. (Freire, 2011b: 105). Desde esta idea, podemos decir que acción y reflexión conforman un movimiento simultáneo en la aproximación del hombre a la realidad, la acción hace referencia a la forma en que se interviene e interactúa en el mundo para conocerlo, y la reflexión alude a la revisión que los individuos plantean de su

proceder en el entorno, de esta manera, “el pensamiento es un diálogo interior en el que evaluamos diferentes perspectivas, ideas o conceptos en la mente”. (Bodrova, 2004: 96).

### 3.3.5.2 El diálogo, proceso fundamental en la educación crítica

Ante la trascendencia del diálogo como proceso que pone de frente a los hombres en la discusión de la realidad, el siguiente apartado tiene la pretensión de exponer el vínculo esencial del diálogo con el proceso de la educación liberadora. La relación que se genera entre la educación y el diálogo parte de considerar que en las aulas el encuentro entre los hombres como educadores y educandos es elemental en la comunicación y disertación de los contenidos. En este sentido, es importante aclarar que Freire considera el proceso de la educación como un movimiento emancipador por ello, la concibe “[...] como práctica de la libertad, su dialoguicidad empieza, no al encontrarse el educador-educando con los educando-educadores en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquél se pregunta en torno a qué va a dialogar con éstos. Dicha inquietud en torno al contenido del diálogo es la inquietud a propósito del contenido programático de la educación”. (Freire, 2011b: 113). La preocupación de Freire es proyectar el proceso educativo esencialmente en la responsabilidad de potenciar en los hombres las cualidades de análisis, de investigación, de intuición, de creatividad, además puntualizar que la principal intención del educador en la educación liberadora es favorecer la capacidad de descubrimiento y resolución de problemas para cambiar paulatinamente la realidad. Por lo tanto, en la finalidad de

comprender la repercusión de la educación liberadora complementa su razonamiento al considerarla como:

[...] la razón por la cual (en forma coherente con la finalidad liberadora de la educación dialógica) no se trata de tener en los hombres el objeto de la investigación, cuyo sujeto sería el investigador. Lo que se pretende investigar, realmente, no son los hombres, como si fuesen piezas anatómicas, sino su pensamiento-lenguaje referido a la realidad, los niveles de percepción sobre esta realidad, y su visión del mundo, mundo en el cual se encuentran envueltos sus temas generadores. (Freire, 2011b: 118).

La educación liberadora recupera como elemento principal del hecho educativo: el desarrollo del hombre en sus dimensiones física, cultural, social, cognitiva, afectiva, con el propósito de impulsar eminentemente su juicio autónomo. De esta manera, la educación liberadora se sustenta principalmente en el diálogo, puesto que representa la estrategia pedagógica que propicia en docentes y alumnos la exploración y confrontación de diferentes objetos de estudio; sin embargo, la mayor trascendencia a partir de su práctica constante es el desarrollo de un pensamiento crítico, “solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación. Educación que, superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza”. (Freire, 2011b: 112-113). En este sentido, con base en el proceso educativo, el pensamiento crítico se refiere a la habilidad de los individuos de afrontar cualquier situación, así como a no equivocarse sus juicios al momento de revisar sus vínculos con los acontecimientos

en los que están inmersos; es el movimiento simultáneo del pensar y decir, que funda la transformación de la percepción e inmersión en la realidad. Así el diálogo tiene gran importancia justamente al representar la destreza que permite a los individuos la confrontación y enriquecimiento de ideas sobre el mundo. De acuerdo con Freire, el diálogo abre los espacios para la discusión de las circunstancias en las que subsisten los individuos, se discuten y analizan las situaciones que refiere como límite:

Esta es la razón por la cual no son las “situaciones límites”, en sí mismas, generadoras de un clima de desesperanza, sino la percepción que los hombres tengan de ellas en un momento histórico determinado, como un freno para ellos, como algo que ellos no pueden superar. En el momento en que se instaura la percepción crítica en la acción misma, se desarrolla un clima de esperanza y confianza que conduce a los hombres a empeñarse en la superación de las “situaciones límites”. (Freire, 2011b: 122).

El diálogo propicia en los individuos discutir y vislumbrar propuestas, la participación en el diálogo requiere del hombre la recuperación de sus saberes y experiencias para el planteamiento de proyectos.

Freire pone a discusión la forma en que los docentes podemos considerar la permanencia del diálogo como una estrategia que pone en situación de aprendizaje a los seres humanos al momento de expresar sus ideas sobre el mundo y propicia la libertad de pensamiento en los individuos. Proyecta hasta nuestros días la pertinencia de una educación centrada en el diálogo al posibilitar el desarrollo en las personas con una visión crítica de la realidad, justamente al destacar que la relación docente-alumno es a partir de entender que docente y alumno son personas que se acompañan en la tarea de educarse. En

donde la idea de autonomía “se vincula íntimamente a lo que él defiende como esa naturaleza del ser humano de ser más, una eterna búsqueda consciente del proceso de ser y estar en el mundo, conquistando una libertad que no lo aprisione en el individualismo, sino que lo libere para experimentar la vida en comunión con sus desafíos y conquistas en la relación humanidad con humanidad y no más en la humanidad contra la humanidad”. (Saul, 2002: 91).



## CONCLUSIONES

Ante las condiciones que vive Brasil, país de origen de Paulo Freire; este autor, a través de su propuesta, pretende alcanzar una vida distinta en un ambiente de libertad y justicia para la sociedad, con base en rehacer la historia. Es así como sus planteamientos sobre hombre, educación, sociedad, libertad, historia, ideología, se proyectan en una perspectiva humanista que destaca esencialmente el desarrollo de los individuos. La influencia de su pensamiento en nuestro país la podemos ubicar aproximadamente en la década de los años setenta. Su obra causa impacto en la forma de entender el proceso de enseñanza aprendizaje; en la idea de proyectar el proceso educativo ante la idea de que nadie educa a nadie, solamente los hombres se educan entre sí mediatizados por la realidad. Freire, en sus obras, marca una ruptura principalmente al reivindicar a los seres humanos en su dimensión política y educativa. Por ello, su pensamiento es referente sustancial en la liberación de los hombres mediante la educación. Negarse a la reproducción de una ideología que ensimismaba a los hombres, es la razón para concebir una educación libre de vestigios de enajenación con la intención de constituir la como un proceso fundamental en la transformación social al considerar el análisis de las condiciones socioculturales como un referente para la concientización de los hombres a través de la educación.



En este análisis nos encontramos ante tres aspectos que son sustanciales en el pensamiento de Freire y que fundan su razonamiento sobre rehacer la historia, nos referimos a las concepciones de hombre, de libertad y de educación, asimismo figuran el motivo de nuestra reflexión. Si bien, Freire concibe al hombre como un ser en el que confluyen dimensiones como la afectiva, social, cultural, cognitiva, física, política; en sí, nos habla de un hombre que se desarrolla de manera íntegra; de la misma manera nos plantea un hombre con necesidades y sentimientos, con alegrías, con aspiraciones como la libertad para decidir sobre sus acciones. Sin embargo, para Freire el detrimento de los seres humanos es el adormecimiento que le causa el poder enmascarado de desigualdad, de injusticia que le ofrece su entorno al ser presa de la segregación entre los hombres. Podemos decir que el hombre al que hace referencia Freire estaba en condiciones de incultura, por lo tanto, la primera necesidad para ellos era participar en un proceso educativo. Ciertamente, Freire no sólo vislumbra un hombre que aprenda a leer y escribir, sino justamente pensaba en un hombre que trataría de cuestionar al mundo para cambiar las condiciones de vida de él y de sus semejantes.

Por ello, discutir la realidad, transformar y transformarnos, es el razonamiento que recuperamos de Freire para pensar al ser humano hoy. Así nos encontramos, que el hombre ha sido motivo de constante análisis que se confirma con el esfuerzo progresivo por tratar de descifrar su comportamiento, emociones, lenguaje, pensamiento, sentimientos. Es así, como el estudio del hombre desde distintas perspectivas manifiesta la incertidumbre incesante por alcanzar la comprensión de su naturaleza. Su análisis figura el movimiento recurrente hacia su conocimiento, sin embargo, los acercamientos resultan inacabados, es decir, no se culmina el entendimiento de la complejidad de su ser. Por

ello, la incertidumbre nos conduce constantemente a deliberar ¿qué es el hombre?, cuestionamiento que representa la reflexión trascendental sobre su esencia hasta nuestros días. Definir al ser humano es una acción sugestiva; un movimiento que demuestra perseverancia y que se desarrolla simultáneamente con la historia; así nos encontramos ante un ser humano que explica su integridad con base en la relación con el entorno o con la divinidad. En este sentido, ante la pregunta *¿qué es el hombre hoy?*, nos parece necesario plantear un acercamiento a su respuesta, no en la pretensión de estipular nuestra apreciación, sino en la intención de esbozar el ejercicio de nuestro discernimiento. En este sentido, podemos considerar que el hombre actualmente es un ser con capacidades físicas, cognitivas, afectivas; es un ser con habilidades sociales que le permiten establecer relaciones con sus semejantes y con el entorno. Es quien trabaja constantemente para alcanzar la libertad de pensamiento, quien consigue respetarse espontáneamente y a su vez traspasar sus límites. Es un individuo que enfrenta responsabilidades y admite desafíos; un ser que comprende que de ningún modo concluye su proceso de formación.

La apreciación del hombre nos conduce a recuperar nuestro segundo aspecto, que hace referencia a la libertad. Podemos decir que la libertad que nos plantea Freire, en un primer momento, alude a la capacidad de los hombres por conseguir la dignificación de sus condiciones de vida en tanto que carecían de condiciones básicas como la alimentación, vivienda, educación; recordemos que la sociedad de la que nos habla Freire, para algunos hombres –principalmente los hombres que pertenecían a las favelas–, era impensable acceder a la educación. En un segundo momento, es posible apreciar que nos expone la libertad de los hombres entendida como un acto de humanización, de ahí que examina la forma en que los mismos hombres unos a otros

se subyugan, o de cómo mediante la enajenación reproducen actos de despotismo a los que denomina deshumanización.

El razonamiento de Freire sobre la libertad nos lleva a considerar que no dista mucho de nuestro contexto actual, puesto que el hombre actualmente también se encuentra adormecido, justamente por una búsqueda insaciable de poder o por el interés de obtener un incremento económico inconmensurable, es así, como el hombre refleja su existencia ante la dependencia de dos señoríos que le marcan el límite de sus posibilidades; dejando de lado la lucha por una libertad que figura respeto por la integridad e igualdad entre los seres humanos. Por ello, al referirnos a la libertad, consideramos que es la capacidad de los seres humanos para elegir de manera responsable la forma de actuar. De ahí, la libertad se relaciona con la toma de decisiones, es decir, al discernir y enfrentar hechos, acciones y desafíos existe la posibilidad de confrontar diversas posibilidades de resolución. Actuar con libertad simboliza la comprensión por el respeto hacia los demás, significa que nuestras acciones se rigen por una congruencia entre lo que sentimos, pensamos y actuamos, no puede un ser humano actuar con libertad mientras piensa en atacar a sus semejantes, y no existe libertad cuando los hombres propician una interacción que se funda en la segregación. La libertad supone humildad hacia los demás, sin embargo, actualmente estamos ante dos escenarios que se manifiestan de manera paralela, podríamos considerarlos como contradictorios o que uno es consecuencia del otro. En uno de estos escenarios, la libertad que ejercen los hombres traspasa el límite del respeto a la integridad de nuestros semejantes, se actúa a partir de conocer los límites y a su vez minimizarlos hasta conseguir la aniquilación. En un escenario paralelo, nos encontramos ante el ejercicio pleno de la libertad de conocimiento que nos proporciona un avance sociocultural, económico, biológico

constante que le proporciona a los seres humanos la posibilidad de actuar razonablemente en beneficio de la sociedad, así como alcanzar la comprensión de la realidad, es decir, estimula en el ser humano pensar críticamente el entorno que le rodea. Por lo tanto, destacamos la importancia de la relación entre libertad y concientización, el hombre es libre y por lo tanto es consciente, es decir, cuando el ser humano es consciente evita atacar, agredir, segregar, humillar. De ahí que el proceso de concientización se forja en la *praxis*, es decir, en el acto de la *acción* y la *reflexión*, que simboliza la unidad dialéctica que figura el movimiento recurrente de actuar y discernir en la búsqueda de la transformación.

Así hacemos referencia a nuestro tercer aspecto en cuestión, nos referimos al proceso de la educación que confirma la trascendencia del estudio de Freire, precisamente porque representa el proceso de la transformación del hombre, es decir, su concientización al ser partícipe en un proceso educativo. Decíamos en líneas anteriores que para Freire la educación es uno de los elementos sustanciales de su pensamiento, y que figura el proceso que enaltece la formación del ser humano. Precisamente la concepción que tiene sobre la educación, la consideramos fundamental en nuestra intención de la transformación de los seres humanos.

Por ello, estimamos que al ser la educación un derecho de todo ser humano, se figura como el proceso permanente por medio del cual los hombres paulatinamente adquieren las habilidades y conocimientos que les permiten enfrentar situaciones en distintos ámbitos en los que se desempeñan. Representa el trayecto mediante el cual los seres humanos conforman una sucesión de cambios físicos, emocionales, intelectuales, afectivos y sociales al interactuar con sus semejantes; es el trayecto que provoca el ejercicio del pensamiento. Asimismo,

recuperamos a partir del pensamiento de Freire, generar una educación liberadora, que sitúa como centro del acto educativo tanto a alumnos como educadores, se piensan como seres humanos que han de desarrollar sus capacidades ante las situaciones que le proporciona el contexto. En este sentido, al educando le corresponde identificar la razón de cada uno de los contenidos al ser capaz de plantear nuevas ideas y propuestas distintas a partir de su propio bagaje de experiencia, mientras que al docente le corresponde propiciar un ambiente de aprendizaje, de diálogo.

En la educación liberadora la interacción es un aspecto esencial para entablar un encuentro que potencia en los individuos confrontar sus apreciaciones sobre los distintos objetos de conocimiento. Aquí el diálogo da sentido a los diferentes escenarios que se generan en el aula; sugiere la confrontación de ideas que provienen de diversos contextos socioculturales, de la misma manera el diálogo propicia encuentros y desencuentros de representaciones, emociones, sentimientos, argumentos sobre un mismo acontecimiento que al confrontar ideas cada uno reconstruye sus propios referentes, de donde se desprende que el diálogo es una estrategia que genera los procesos de aprendizaje. Es una educación centrada en el ser, que visualiza como esencial el ambiente que ha de ejercer al momento de fundar el ejercicio del pensamiento.

Asimismo, la educación liberadora nos permite vislumbrar otra de nuestras intenciones, nos referimos al desarrollo de la actitud crítica del educador en el momento en que da sentido a la relación que existe entre teoría y práctica, en tanto, funda en los educadores un proceso constante de reflexión en su proceder, movimiento que se expresa en la actitud crítica al enfrentar la complejidad de la docencia. Esto significa, la posibilidad de elaborar una revisión de las certezas en el

ámbito de la intervención e identificar posibilidades y limitaciones pedagógicas en relación con los saberes teóricos y prácticos que sustentan la labor educativa es la certidumbre de una actitud crítica del educador al develar paulatinamente lo que se hace, cómo se hace y para quiénes se hace. Educación que genera hombres con un pensamiento crítico que pugna por una transformación en la forma de pensar la realidad.

El pensamiento crítico, pondera la reflexión constante que conduce al hombre a una toma de conciencia, que lo lleva a situarse en su historia con el propósito de modificarla. De esta manera, se genera un movimiento en los hombres de representación y de interpretación de los hechos ante la finalidad de distinguir y argumentar alternativas para un cambio social. Precisamente la exigencia ética, epistemológica, social, cultural que manifiesta la sociedad actual, representa un motivo para proyectar una concepción distinta del proceso educativo en la responsabilidad social de formar seres humanos críticos. De ahí que la alternativa en el análisis del hombre, la libertad y la educación, se fundamenta en potenciar el desarrollo del pensamiento crítico del ser humano y se retoma del pensamiento de Freire el proceso de la praxis como elemento principal de su propuesta para la modificación del pensamiento del hombre en la idea de trazar y afrontar una manera distinta de interpretar el mundo. Por ello, es importante considerar que estamos inmersos en una realidad donde se aprecian desigualdades socioculturales que trastocan significativamente el desarrollo del ser humano como la insuficiencia del servicio educativo en zonas marginadas, la extorsión al grado de comerciar con la integridad de las personas, corrupción, censura, narcotráfico, exclusión de los grupos minoritarios, relativo mutismo y poca inclusión de los grupos originarios.

Transformar la historia de nuestra sociedad es una tarea ardua, pues nos hallamos ante nuevas caretas de dominio, esclavitud y extorsión, que propician de manera persistente el analfabetismo político, al no tener en cuenta el respeto por nuestros semejantes, al actuar con indiferencia sobre la forma en que estamos en nuestro entorno y no detenernos a cuestionar las consecuencias de nuestras acciones y la inconsistencia de nuestras decisiones. Por lo tanto, nuestro interés fundamental es generar una comunidad que se forja en la libertad, la justicia, el respeto y la educación.

Reconocemos que la educación actualmente, no es el único recurso para transformar la sociedad, pero sí es un proceso fundamental en la formación de hombres conscientes de su propia existencia y del reconocimiento de los demás. Razón por la que se estima que el sentido crítico de la educación es viable en nuestra sociedad, puesto que al proveer un razonamiento crítico de la realidad, genera la evolución de la sociedad en su historia, al ponderar la toma de conciencia en los hombres y mujeres, al considerar cambios en las formas de estar en el mundo, es decir, la educación nos permite un constante acercamiento y distanciamiento a la realidad, acercarse significa potenciar la capacidad de explicar y comprender los acontecimientos con base en un fundamento teórico, así al distanciarse se logra la reflexión de la existencia y considerar posibilidades de cambio. En este sentido, se trata de incitar en la sociedad por medio de la educación el pensamiento de la posibilidad del cambio, de erradicar paulatinamente las ideas de inacción, y las actitudes de indiferencia. Por lo tanto, en nuestros días, el desarrollo de un pensamiento crítico mediante la educación, requiere advertir el proceso enseñanza aprendizaje desde el cual favorecer capacidades como el análisis, la confrontación, la reflexión, la argumentación, la explicación, que intervienen fundamentalmente

en este tipo de pensamiento; de la misma manera implica pensar en los hombres como los responsables de interactuar y asimilar los rasgos significativos de los objetos o situaciones motivos de conocimiento, así como de deliberar las ideas previas con las ideas recientes para la creación de nuevos pensamientos, es decir, son responsables de la capacidad de construir y reconstruir sus razonamientos. En este sentido, la educación representa el trayecto interminable por el que los hombres racionalizan los hechos y tienen la posibilidad de humanizarse, es decir, representa la dimensión que complementa el desarrollo intelectual de los hombres, la cual tiene que ver en gran medida con la forma de relacionarse con otras personas. Así la educación provee el sentido de actuar con respeto hacia los demás, al potenciar el reconocimiento de sí mismo, de sus conocimientos, de sus posibilidades, de sus carencias, potencia el reconocimiento de los semejantes.

En este sentido, pugnar por una transformación en la forma de pensar la realidad enaltece el desarrollo del pensamiento crítico, con la reflexión constante que conduce al hombre a una toma de conciencia que lo lleva a situarse en su historia con el propósito de modificarla. Actualmente es un referente principal que genera el movimiento de representación y de interpretación de los hechos ante la finalidad de distinguir y argumentar alternativas para un cambio social. Actualmente, en el marco del modelo educativo que da relevancia al desarrollo del pensamiento de los educandos y docentes se valora pertinente el pensamiento de Freire, al constituir una propuesta que posibilita transitar hacia una educación humanista y transformadora. Se trata de generar en los hombres la renuncia de ser considerados como objetos pasivos que participan en una historia estática, para convertirse en seres humanos responsables y capaces de conocer y crear su propia historia.



Al hacer una revisión del pensamiento de Freire, hemos podido advertir, en un primer momento, que era un hombre humilde y caritativo, que confiaba plenamente en las buenas acciones de los demás y justamente desde esa apreciación valoraba a sus semejantes. En un segundo momento, nos dio la posibilidad de advertir la mayor de sus pretensiones, que es posible catalogarla como desmedida, en tanto, estimaba a los hombres con la mayor de las virtudes como la bondad y luego otorgarles el poder de combatir sus miedos y así transformar radicalmente la realidad y liberarse de sus ataduras. Sin embargo, el acercamiento a sus ideas nos permite en cierto momento tomar distancia y señalar que Freire, por un momento, deja de lado poner en claro la dificultad que representa para los hombres un cambio radical del sistema. Asimismo idealiza de tal manera la relación educador-educando, que se desvanece la idea de la complejidad que representa la docencia, puesto que enaltece la relación de igualdad al momento de analizar un objeto de conocimiento, y es en sus últimas obras cuando alude a la profesionalización del educador. Actualmente, la preparación profesional es un requisito esencial, representa una condición elemental para poder intervenir en las aulas. Sin embargo, reconocemos que el pensamiento de Paulo Freire es un referente esencial en el análisis de la relación que el ser humano establece con la realidad, la forma en que existe en el mundo, y la manera en que la devela.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, Nicola (1974). *Diccionario de Filosofía*, FCE, México.
- Abbagnano, Nicola y A. Visalberghi (2005). *Historia de la pedagogía*, FCE, México.
- Acosta, Yamandú (2008). *Filosofía latinoamericana y sujeto*, Fundación Editorial El Perro y la Rana, Caracas.
- Althusser, Louis (1994). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Ediciones Alianza, México.
- Althusser, Louis (1998). *La filosofía como arma de la revolución*, Siglo XXI, México.
- Anderson, Perry (2011). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*, Siglo XXI.
- Araújo Freire, Ana María (Coord.) (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*, GRAÓ, Barcelona.
- Arturo, Andrés (1981). *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*, FCE, México.
- Beck, Ulrich (2004). *Poder y contrapoder en la era global. La nueva economía política mundial*, Paidós, Madrid.
- Bobbio, Norberto (2012). *El futuro de la democracia*, FCE, México.
- Bobbio, Norberto (2003). *Estado, gobierno y sociedad*, FCE, México.
- Bobbio, Norberto (2013). *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*, FCE, México.
- Bodrova Elena, J. Leong Deborah (2004). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*, SEP, México.

- Boris, Fausto (1995). *Brasil, de colonia a democracia*, Alianza, Madrid.
- Buber, Martín (2014). *¿Qué es el hombre?*, FCE, México.
- Chomsky, Noam (1996). *Política y cultura a finales del siglo XX. Un panorama de las actuales tendencias*, Ariel, México.
- Delors, Jacques (1997). *La educación encierra un tesoro*, DOWER, México.
- Dussel, Enrique (2014). *Filosofía de la liberación*, FCE, México.
- Escobar Guerrero, Miguel e Hilda Varela (2001). *Globalización y utopía*. FF y L. UNAM, México.
- Escobar Guerrero, Miguel (1985). *Paulo Freire y la educación liberadora*, Ediciones El Caballito, México.
- Fanon, Frantz (2014). *Los condenados de la tierra*, FCE, México.
- Foucault, Michel (1992). *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid.
- Foucault, Michel (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, México.
- Freire, Paulo y Donaldo Macedo (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*, Piadós, Barcelona.
- Freire, Paulo (2008). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo (2007). *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo (2012a). *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México.
- Freire, Paulo (2013a). *El grito manso*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo (2010a). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, Siglo XXI, Barcelona.
- Freire, Paulo (1987). *Ira shor. Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2013b). *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo (2010b). *La educación en la ciudad*, Siglo XXI, Madrid.

- Freire, Paulo (2011a). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2009). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2012b). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2011b). *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo (2011c). *Política y educación*, Siglo XXI, Madrid.
- Freire, Paulo. Antonio Faundez (1985). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Freud, Sigmund (1981). *Psicología de las masas y análisis del yo, en obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid.
- Fromm, Erich (2014). *El miedo a la libertad*, Paidós, México.
- Fromm, Erich (2016). *El corazón del hombre*, FCE, México.
- Gadotti, Moacir y Carlos Alberto Torres (2001). *Paulo Freire. Una bibliografía*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- García Gómez, Teresa (2015). *Antología Paulo Freire. Pedagogía liberadora*, Catarata, Madrid.
- Giroux, Henry (2014). *Teoría y resistencia en educación*, Siglo XXI, México.
- Gramsci, Antonio (1996). *Cuadernos de la cárcel*, 6 volúmenes, Juan Pablo, México.
- Gramsci, Antonio (1998). *La alternativa pedagógica*, Fontarama, México.
- Habermas, Jürgen (2002). *Teoría de la acción educativa*, 2t, Taurus, Madrid.
- Habermas, Jürgen (2012). *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*, Tecnos, Madrid.
- Hegel, Georg (2015). *Fenomenología del espíritu*, FCE, México.
- Horkheimer, Max. Theodor W. Adorno (2009). *Dialéctica de la ilustración. Fragmentos filosóficos*, Editorial Trotta, Madrid.

- Horkheimer, Max (2005). *Sociedad, razón y libertad*, Trotta, Madrid.
- Hyppolite, Jean (1974). *Génesis y estructura de la fenomenología de Hegel*, Ediciones Península, Barcelona.
- Imbernón, F. (Coord.) (2013). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, GRAÓ, México.
- Kojève, Alexandre (1999). *La dialéctica del amo y del esclavo en Hegel*, Ediciones Fausto, Argentina.
- Lima Jardilino, Rubens José (2014). *Paulo Freire: apuntes bio-bibliográficos*, Editorial NEISA, México.
- Magallón Anaya, Mario (2015). *Filósofos y políticas de la filosofía desde nuestra América en el tiempo*, Editorial Torres Asociados, México.
- Marx, Carlos (1968). *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*, Editorial Grijalbo, México.
- Marx, Carlos (2011). *Cuadernos de París (Notas de lectura de 1844)*, Itaca, México.
- Monereo, Juan Carlos (Ed.) (2003). *Cansancio del Leviatán. Problemas políticos en la mundialización*, Trotta, Madrid.
- Marcuse, Herbert (2010). *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*, Ariel, Barcelona.
- Onfray, Michel (2011). *Política del rebelde. Tratado de resistencia e insumisión*, Anagrama Colección Argumentos, Barcelona.
- Portelli, Hugues (2007). *Gramsci y el bloque histórico*, Siglo XXI, México.
- Pérez García, Samuel (2001). *Paulo Freire: educación e ideología*, Editorial Toma y Lee, México.
- Perry, Anderson (1999). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*, Siglo XXI, México.
- Rawls, John (1995). *Teoría de la justicia*, FCE, México.
- Ribeiro, Darcy (1995). *El pueblo brasileño. La formación y el sentido de Brasil*, FCE, México.
- Ricoeur, Paul (1997). *Ideología y utopía*, Gedisa, Barcelona.

- Saúl, Ana María (Coord.) (2002). *Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Scott, James (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*, Ediciones Era, México.
- Sloterdijk, Peter (2004). *Si Europa despierta. Reflexiones sobre el programa de una potencia mundial en el fin de la era de ausencia política*, Pre-Textos, Madrid.
- Tedesco, Juan Carlos (2012). *Educación y justicia social en América Latina*, FCE, Buenos Aires.
- Todorov, Tzvetan (2014). *Los enemigos íntimos de la democracia*, Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores/Colofón, México.
- Vattimo, G. (1996). *En torno a la posmodernidad*, Anthropos, Barcelona.
- Volpi, Franco y Antoni Martínez-Riu (2005). *Enciclopedia de obras de filosofía*, Herder, Barcelona.
- Von Wright, Georg (1980). *Explicación y comprensión*, Alianza, Barcelona.
- Weber, Max (2002). *Economía y sociedad*, FCE, México.
- Weber, Max (2001). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Alianza, Madrid.
- Zizek, Slavoj (2010). *En defensa de la intolerancia*, PC Biblioteca de Pensamiento Crítico, Madrid.

## HEMEROGRAFÍA

- Escobar Guerrero, Miguel. “Utopía y contraideología en los procesos educativos”, en *Utopías*. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras. Nº 8, febrero-marzo, 1991.
- Escobar Guerrero, Miguel. “Pensar la práctica para transformarla. Freire y la formación de educadores adultos”. *Revista Diálogos*, Editorial Diálogos L’Ullal, Ediciones Xàtiva, 2001, Barcelona.

Escobar, Guerrero, Miguel. “Percepción y lectura de la realidad. La construcción de utopías en el aula”, *Revista Diálogos*, Editorial Diálogos. Vol. 2, núm. 34-35, 2003, Barcelona.

#### SITIOS DE INTERNET

<http://www.paulofreire.org/> [acceso directo a materiales: <http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui>].

#### VIDEO

Freire Paulo, Pedagogía. <http://www.youtube.com/watch?v=zwri7p08UHU>