



ESCUCHEMOS A PAULO FREIRE: UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN POPULAR

Eduardo Olivera Rivera
Ángela Orellana Saavedra
Académicos Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Católica del Maule
Chile
eolivera@hualo.ucm.cl

RESUMEN

En esta reflexión se intenta rescatar la proposición pedagógica y educativa del Profesor Paulo Freire y, a partir de esta tesis reflexionar la praxis.

PALABRAS CLAVE

Praxis, reflexión, acción, proceso de concienciación, diálogo interpersonal, modelos de ruptura, prescripción, educación liberadora, educación popular.

ABSTRACT

In this consideration, the pedagogical and educational proposal of Professor Paulo Freire is encountered; and from this theory, reflections for praxis are conceived.

KEYWORDS

Practice, reflection, action, awareness process, interpersonal dialogue, insurgence models, prescription, liberating education, popular education.

Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta, porque lo que siempre estamos escuchando es una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos nos han hecho (Freire, 1985).

Para Freire, la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Esta afirmación está respaldada por una amplia experiencia en la compleja trama de la realidad Latinoamericana, vivida por el autor, donde plantear tan sólo la posibilidad de la transformación del mundo por la acción del pueblo mismo, liberado a través de esa educación, y anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad es convulsionar el orden social en que nos movemos. El Profesor Freire, revela que el fundamento de toda su praxis, se centra en su convicción de que el hombre es dialógico por esencia; por

tanto, podemos hablar de una Educación dialógica, opuesta a los esquemas del sistema neoliberal que imperan hoy en Chile, que promueven una educación monológica. Educación que se sigue dando en la pedagogía de Chile, que se practica como si nada sucediese en la realidad de la sociedad chilena; manteniendo la fantasía pedagógica que tenemos la oportunidad de dirigir y de orientar al educando. Esto va a ser posible sólo cuando seamos capaces de romper con nuestras mentiras, incompetencias frente a este modelo social que nos interpela a una actitud de gran tensión generadora, de un poderoso despliegue de la imaginación.

Cuando Freire, habla de libertad, justicia e igualdad cree en estas palabras en la medida en que ellas estén encarnando la realidad de quien las pronuncia. Sólo entonces las palabras, en vez de ser vehículo de ideologías alienantes, o enmascaramiento de una cultura decadente se convierten en generadoras, en instrumentos de una transformación auténtica, global, del hombre y de la sociedad. Por esto mismo es que en Freire, la educación es un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal.

Freire, critica fuertemente el modelo educacional; aún con plena vigencia, al señalar que se presta para la manipulación del educando; termina por domesticarlo, en vez de hacer de él un hombre libre. Esto se observa dado la práctica ingenua del magisterio chileno, al administrar sin oponer una crítica, de los programas prescritos del MINEDUC, que indudablemente están cargados de una ideología neoliberal que más que liberar al hombre lo oprimen y determinan.

Parece fundamental el crear círculos de cultura para los sectores populares, es el camino para la ruptura del analfabetismo de éstos, hay que llevar espacios de reflexión, crítica, conciencia, liberación. ¿Las clases sociales dominantes de mi país estarán dispuestas a tolerar esta transformación social? Esta forma de hacer educación provocaría necesariamente una ruptura con las clases sociales dominantes. Freire, señala que el analfabetismo debe ser tomado desde una concepción crítica como una explicitación fenoménico – refleja de la estructura de una sociedad en un momento histórico dado. Ahora bien, me parece clave reflexionar en términos de que el analfabetismo ha evolucionado junto con la tecnología, ya que hoy enfrentamos una gran masa popular excluida del escenario digital, promovido por la modernidad, que han aumentado los cordones de marginalidad y situación de pobreza, tasas de cesantía, violencia, etc. Este analfabetismo universal es un derivado de las estructuras sociales imperantes, que establece una variante significativa en la tarea de educar. ¡Liberar!. Se debe tener un cuidado extremo con los métodos que se intenten usar para el proceso de alfabetización o capacitación en el lenguaje neoliberal, ya que por lo general son métodos domesticadores, alienados y además alienantes. Esto no es por omisión

ni por ignorancia, sino que responden a ideologías que se explicitan en las políticas educacionales.

Para Freire, educar es todo lo contrario, hacer pensar, es transformación del sujeto y de las estructuras sociales en las cuales le tocará vivir. Freire, indica que la concepción ingenua de la alfabetización esconde bajo una vestimenta falsa de humanismo, su miedo a la libertad. Por esto se hace aparecer la alfabetización no como un derecho, sino como un regalo. Será auténticamente humanista, la alfabetización, en la medida que integre al individuo a su realidad nacional, en la medida que le pierda el miedo a la libertad, en la medida que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y de solidaridad. Alfabetizar es sinónimo de concienciar.

Freire, considera la concienciación como un despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora. Psicológicamente, el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una praxis de la libertad. Si bien el estímulo del proceso de concienciación deriva de un diálogo interpersonal, a través del cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través de encuentros con otros seres humanos, una de sus consecuencias casi inevitables es la participación política y la formación de grupos de interés y presión. En palabras de Freire, Nadie es si prohíbe que los otros sean.

Freire, da mucho valor a la palabra y, señala: “No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indivisibles, reflexión y acción. En este sentido, decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres” (Freire, 1971, p. 3). Decir la palabra significa decirla para otros, significa necesariamente encuentro de los hombres, por eso, es que la verdadera educación es diálogo. Por esto Freire, indica no más educando, no más educador, sino educador – educando con educador – educando. La concepción tradicional de la educación, que no ha logrado superar el estadio que acabamos de señalar, es denominada por Freire *concepción bancaria*. La concepción bancaria, al no superar la contradicción educador – educando, por el contrario, al acentuarla, no puede servir a no ser a la domesticación del hombre. Esta terminología y sentido tiene absoluta vigencia en la Reforma Educacional Chilena y, en las prácticas pedagógicas del magisterio chileno.

De la falta de superación de la contradicción educador – educando, resulta:

- a que el educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado;
- b que el educador es quien disciplina; el educando, el disciplinado;
- c que el educador prescribe; el educando sigue la prescripción;
- d que el educador es quien habla; el educando, el que escucha;
- e que el educador elige el contenido de los programas; el educando lo recibe en forma de depósito;
- f que el educador es siempre quien sabe; el educando, el que no sabe;
- g que el educador es el sujeto del proceso; el educando, su objeto.

Sólo cabe decir con profundo dolor, que esta contradicción no ha sido superada en Chile, a pesar del discurso teórico de la reforma Educacional en vigencia.

Obviamente esta visión hace del alumno un sujeto pasivo y de adaptación y desfigura la condición humana del estudiante. La visión antropológica es muy pobre, pues ve al hombre como un objeto, vacío, que va siendo llenado por pedazos del mundo digerido de otros, con cuyos residuos se pretende crear contenidos de conciencia.

Freire, postula que al romper este círculo de pobreza pedagógica, a través de la liberación resulta otro esquema:

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

Esto significa:

- Que nadie educa a nadie;
- Que tampoco nadie se educa solo;
- Que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.

Por tanto, estamos frente a una propuesta de educación eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente liberadora. Exige una permanente postura reflexiva crítica, transformadora; y por encima de todo, una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción.

No cabe duda que la pedagogía de Freire postula modelos de ruptura, de cambio de innovación de transformación total. Esta pedagogía de la libertad implica un tránsito de la conciencia mágica a la ingenua, de ésta a la conciencia crítica y de ésta a la conciencia política; es el resultado natural de la toma de conciencia que se opera en el hombre y que se despierta de múltiples formas de contradicción y de opresión que hay en nuestra sociedad actual. Concienciar No es sinónimo de ideologizar. No es posible dice Freire, en una de sus conferencias, dar clases de participación democrática en la sala de clases y al mismo tiempo considerar

absurdo e inhumano la participación de los alumnos en el diseño, participación, planificación y distribución del poder en la sala de clases.

Freire, es un gran pensador, pero no un pensador de ideas, sino un pensador de la existencia. Por esto algunos términos básicos de su pedagogía son: praxis, práctica de la libertad, con un método centrado en la alfabetización. Crítica fuertemente la pedagogía dominante, que según sus reflexiones es la pedagogía de las clases dominantes, que conduce a la dominación de las conciencias, por tanto, no sirve a la liberación del oprimido. En palabras de Hegel: la verdad del opresor reside en la conciencia del oprimido.

El profesor Freire, dice que en el círculo de cultura no se enseña, se aprende con reciprocidad de conciencia; no hay profesor, sino un coordinador, que tiene como función propiciar condiciones favorables a la dinámica del grupo, reduciendo al mínimo su intervención directa en el curso del diálogo. La codificación y descodificación permite al alfabetizando integrar la significación de las palabras generadoras en su contexto existencial. Indudablemente las palabras de Freire, gatillan una profunda reflexión en mi persona, que me relacionan con la angustia y niveles de ansiedad, al tomar conciencia de que la pedagogía que se administra en mi país, es fuertemente una pedagogía no liberadora, centrada en la fantasía del enseñante, en que no se valoran las conciencias, donde el profesor guía, dirige las opciones académicas de los niños y jóvenes, centrada en el monólogo y, los contenidos están lejos de ser trabajados y reflexionados como temas generadores.

Uno de los elementos básicos en la mediación opresora – oprimido es la prescripción, que es la imposición de la opción de una conciencia a otra. Por esto el comportamiento de los oprimidos es comportamiento prescrito. Con un plan, programas y proyectos pensados en el ámbito central en Chile, ¿Cuál es el comportamiento de los profesores de Chile? ¿En la propuesta de cuántos contenidos han participado, apoderados, estudiantes, profesores?

Parece necesario frente a esta situación opresora, el reconocimiento crítico de la razón de la situación a fin de lograr, a través de una acción transformadora la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda de ser más. Freire, dice que la liberación es un parto doloroso, pero el hombre que nace de él, es un hombre nuevo dispuesto a trabajar por la liberación de todos. Esto es un hombre permanentemente liberándose. De aquí se construye la solidaridad verdadera, la praxis, en su existencia.

Ante la pedagogía del oprimido Freire, señala que ésta tendrá dos momentos distintos pero interrelacionados. El primero es el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora,

esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.

Otro elemento de la educación liberadora, o mejor dicho la razón de ser de ésta, radica en el impulso inicial conciliador. La educación debe partir de la superación de la contradicción educador – educando, de tal manera que ambos se hagan educadores y educando, de lo contrario sólo promoveremos la cultura del silencio. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador. Un educador humanista percibe que la vida tiene un sentido comunicacional. Que el pensamiento del educador sólo gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los educandos, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación, sus conciencias se mediatizan sólo en comunicación. Comunicar es vida, es abandonar la mirada necrófila de la educación. Comunicar es nutrirse del amor a la vida.

La liberación auténtica no es una palabra sin sentido, es esencialmente praxis, acción, reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Esta educación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres vacíos a quien el mundo llena de contenidos, sino en los hombres como cuerpos conscientes y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo, la de la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo, respondiendo a la esencia del ser de la conciencia, que es su intencionalidad. 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, en lo que Jaspers (1958) denomina “escisión”, en la que la conciencia es conciencia de la conciencia.

La educación problematizadora antepone desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador – educando. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible. Esta educación, situación gnoseológica, a fin de realizar la superación afirma la dialogicidad y se hace dialógica. Este modelo educativo se rehace constantemente en la praxis.

Otro elemento sustantivo de la educación para la liberación es el diálogo, como fenómeno humano, a través del cual se nos revela la palabra; de la cual podemos señalar que es el diálogo mismo. En búsqueda de los elementos constitutivos de la palabra, encontramos dos dimensiones – acción y reflexión – solidarias y en una interacción radical que, sacrificada, aunque en parte una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea comunión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. Esto lleva a una existencia plenamente humana. 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. Los hombres se forman en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.

El diálogo es encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo – tú. El diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales. Por esto, el diálogo es una exigencia existencial y, es el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado. Es un acto creador.

Otra exigencia clave para el diálogo es el amor. Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo; de ahí que sea esencialmente tarea de sujetos. El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Donde exista un alumno oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa,; la causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico.

Por tanto, todo profesor que quiera promover una pedagogía liberadora centrada en el amor, debe tener una intensa fe en sus alumnos. Motivado por su vocación dialógica tiene fe en sus alumnos antes de conocerlos, es humilde, transforma sus prácticas pedagógicas en una relación horizontal, de la que nace un clima de confianza entre los sujetos. Para ser confiable, es necesario dar testimonio. Por ejemplo, no puedo como profesor hablar de democracia y callar a mis alumnos; eso sería una farsa, hablar de humanismo y negar a los hombres, es una mentira.

Este diálogo pedagógico implica esperanza; ésta está en la raíz de la inconclusión de los hombres, a partir de la cual se mueven éstos en permanente búsqueda.

Para el educador – educando, dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación es la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que éste le entregó en forma inestructurada.

Un educador dialógico trabaja en equipo interdisciplinario, investiga, problematiza lo que recibe como consulta, por tanto, la metodología de la investigación debe ser también concientizadora.

Mirada Personal:

El método de concientización de Freire, representa un ejemplo de recurso metódico a la autorreflexión, bajo la forma de del recurso al diálogo y a la crítica. Freire asocia estas dos dimensiones que están fuertemente unidos el uno al otro.

"Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generar un espacio de creación. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera Educación. Educación que, superando la contradicción educador - educando, se instaura como situación de gnoseología en el que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza" (Freire, 1994, p.107).

En la lectura del texto Pedagogía del Oprimido, se observa un cruce transversal de los conceptos de diálogo y de crítica, que ayuda a comprender en qué sentido la concepción educativa del profesor Freire, se resuelve en un discurso sistemático al diálogo – crítica.

Es el diálogo el que establece la comunicación y, con ella, la verdadera educación para Freire. El diálogo es una categoría fundamental para el ser humano que se manifiesta en y por la palabra. Freire, asocia a la palabra estas dos dimensiones que son absolutamente solidarias: la acción y la reflexión; dicho de otra forma no hay palabra que no sea praxis. Añade, pronunciar una palabra auténtica es transformar el mundo. Por tanto, palabra con acción más reflexión es igual a la praxis. Palabra sin acción sería sólo habladería, verbalismo, palabra hueca, vacía. Palabra sin reflexión sería sólo activismo, hacer cosas sin sentido existencial.

Por tanto, la palabra falsificada es la que no puede transformar la realidad concreta, resulta de la dicotomía que se establece entre sus constituyentes. Si la palabra es privada de acción, de la reflexión deviene el activismo, acción por acción; tal palabra rechaza la praxis y rechaza el diálogo.

Los hombres se realizan en la palabra, es decir, en la acción – reflexiva. Por tanto, la palabra no es privilegio de algunos, sino que constituye un derecho natural, de todos. El diálogo se transforma así en el lugar de reconocimiento de los hombres que se han comprometido a transformar el mundo. En este sentido el diálogo es una exigencia propia de la existencia humana, en el cual Freire descubre el fundamento o piedra angular de una pedagogía de la liberación.

"El diálogo es una exigencia existencial. Y es el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encausados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes" (Freire, 1994, p. 102).

"Es un acto creador. De ahí que no puede ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo, es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los Hombres". (Ibídem, p.102).

La expresión acto de depositar, ocupada por Freire, es una de las claves para comprender la pedagogía anti- dialógica que el profesor llama sugestivamente *concepción bancaria* de la educación. Según esta concepción, la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos. Esta mirada no supera jamás la contradicción educador – alumno. Sus características fundamentales son la conquista, la división, la manipulación y la invasión cultural. Por el contrario, en la concepción de la educación como práctica de la libertad, los hombres se educan juntos, recurriendo a la interacción y al diálogo, por intermedio del mundo, es decir, gracias a la mediación de los objetos cognoscibles. Es justamente a través del diálogo, preciosa Freire, que se opera la superación de la contradicción educador / alumno. Es recurriendo al diálogo que Freire funda su concepción de la educación como práctica de la libertad y donde las características principales son la cooperación, la unión, la organización y la síntesis cultural.

Sólo el diálogo que implica un pensamiento crítico es capaz de crear por la reflexión que los hombres se descubren como seres en situación. Gracias a una reflexión crítica, los hombres aprenden también a asumir su situación como una situación objetivo – problemática y a superar el estado de inmersión.

La concientización y la profundización de la toma de conciencia, precisa Freire, son las características de toda fase de emergencia que se acaba en el compromiso.

"Sólo en la medida en que ésta deja de parecerles una realidad espesa que los envuelve, algo más o menos nublado en la que y bajo la cual se hayan, un callejón sin salida que los angustia, y lo captan como la situación objetivo - problemática en que se encuentran, significa que existe el compromiso. De la inmersión en que se hallaban emergen capacitándose para insertarse en la realidad que se va descubriendo" (Freire, 1994, p.131).

Es pues, por la reflexión que los oprimidos en una situación concreta, retoman la acción. Cuando la acción es comprometida, ella se convertirá en auténtica praxis, afirma Freire, si el saber que ella aporta es objeto de una reflexión crítica. La reflexión y la acción forman una pareja inseparable en la pedagogía de los oprimidos entendida como una acción cultural y política:

Educadores y educandos, liderazgo y masas, co – intencionados hacia la realidad, se reencuentran en una tarea en que ambos son sujetos en el acto, no sólo de descubrirla y así conocerla críticamente, sino también en el acto de recrear este conocimiento. Al alcanzar este conocimiento de la realidad, a través de la acción y reflexión en común, se descubren sus verdaderos creadores y re – creadores.

En su texto *Pedagogía de la Esperanza*, Freire muestra la importancia de entrar en un profundo silencio activo, es decir un silencio de reflexión, liberador, de praxis. Aquí nos interpela a reflexionar sobre una palabra fuerte, con energía, en contra de la opresión, esta es la ESPERANZA.

Nos invita a pensar en la existencia pedagógica en un sentido de que educar y educarse sigue siendo en estricto un acto político y no sólo pedagógico. Pareciera que la actividad educativa es sustantivamente política y adjetivamente pedagógica, pero en el diálogo, en la reflexión, en la praxis. Esto implica asumir, que existe la esperanza, que los sueños existen, que hay que mantener las utopías. Toda práctica educativa que desenmascare la mentira dominante tiene sueños y utopías, es el reencuentro con la pedagogía del oprimido, es la aventura de la revelación. La esperanza es una necesidad ontológica, es un imperativo existencial histórico. Es necesario construir una esperanza crítica que se fundamente en la calidad ética y, que se ancle en la práctica. Nuestras prácticas pedagógicas deben descubrir las posibilidades para la esperanza. Mantener una actitud vigilante respecto de la invasión cultural que muchas veces nos hace perder nuestros auténticos sueños y utopías y, a veces nos castran la libertad. El educador de la esperanza jamás subestima o niega los saberes de experiencia vivida con que los educandos – educadores llegan a la escuela. La invasión cultural nos puede generar una miopía epistemológica y se puede levantar una gran obstáculo ideológico. Para ello debemos mantener vigente la inteligencia dialéctica de la realidad, respetar y asombrarse con lo cotidiano, con lo local.

La categoría “inédito viable” (F, 1985), encierra toda una creencia en el sueño posible y en las utopías. Para Freire, los hombres y las mujeres como cuerpos conscientes conocen sus condicionamientos y su libertad. Así, en su vida personal y social encuentran obstáculos, barreras que es preciso vencer. A esas barreras les llama “situaciones límites”. Frente a estas situaciones, hombres y mujeres, desarrollan diferentes actitudes; las perciben como un obstáculo que no pueden superar, o como algo que no quieren superar, o bien como algo que no saben que existe y que es preciso romper, y entonces se empeñan en su superación.

En este caso la situación límite fue percibida en forma crítica y por eso los y las que las entendieron quieren actuar, porque se sienten desafiados a resolver de la mejor manera posible, en un clima de esperanza y de confianza, esos problemas de la sociedad en que viven.

Freire (1985) llama “actos límites” a las acciones necesarias para romper las situaciones límites. Por lo tanto, los actos límites se dirigen a la separación y a la negación de lo dado, de la aceptación dócil y pasiva de lo que está ahí, implicando en esa forma una postura decidida frente al mundo. Las situaciones límites, por lo tanto, implican la existencia de aquellos y aquellas a quienes directamente sirven, los dominantes; y de aquellos y aquellas a los que niegan y frenan, los oprimidos.

Los primeros ven los temas encubiertos por las situaciones límites, de ahí que los consideren determinantes históricos frente a los cuales no hay nada que hacer más que adaptarse. Los segundos, cuando perciben claramente que los temas que desafían a la sociedad no están encubiertos por las situaciones límites cuando pasan a ser percibidos destacados, se sienten movidos a actuar y a descubrir lo inédito viable.

Esos segundos son los que sienten el deber de romper esa barrera de las situaciones límite, para trasponer, resolviendo por medios de la acción reflexiva esos obstáculos a la libertad de los oprimidos, la frontera entre el ser y el ser más, tan soñada por Freire.

Ese inédito viable es pues, en última instancia, algo que el sueño utópico sabe que existe, pero que sólo se conseguirá por la praxis liberadora que puede pasar por la teoría de la acción dialógica de Freire o evidentemente, pues no será necesariamente sólo por la de él, por otra que persiga los mismos fines.

Lo inédito viable es en realidad una cosa inédita, todavía no conocida y vivida claramente, pero ya soñada y, cuando se torna en percibido destacado por los que piensan utópicamente, entonces estos saben que el problema ya no es un sueño y que puede hacerse realidad.

Con la Pedagogía de la Esperanza, Freire expone y ahonda sus temas preferidos de análisis. Es un elemento del cuerpo de la pedagogía crítica y liberadora, llevándonos a entender mejor aún su pensamiento pedagógico por su seriedad crítica, por su objetividad humanística y por la subjetividad comprometida, siempre aliadas en todas sus obras a la innovación creativa. Freire, nos lega así no sólo la pedagogía de la esperanza, sino una pedagogía que es la esperanza, porque está empapada en la posibilidad del diálogo, en la utopía y en la liberación de los hombres y mujeres.

En este diálogo teórico, parece fundamental rescatar la mirada del Dr. Rolando Pinto Contreras. El año 1994, en el mes de mayo el Dr. Pinto, elabora una potente reflexión sobre el pensamiento educativo de Paulo Freire, frente a la modernidad en la Educación, en donde procura rescatar, interpretar y reflexionar las características de la modernidad educacional que se busca en Chile, apoyándose para eso en algunas ideas del educador brasileiro Paulo Freire. Es una reflexión eminentemente teórica que propone como escenario contextual del análisis las diversas opciones que puede tener la modernidad como modelo de desarrollo nacional. Estas opciones, en el fondo son interpretaciones posibles sobre el carácter y naturaleza de la modernidad en un país como Chile, se refieren al énfasis instrumental – pragmático que puede adoptar el análisis de la modernidad o, por el contrario, el intento humanístico – crítico de ese mismo análisis.

Caracterizada la primera opción como la dominante, se sugiere que en el caso del análisis desde la perspectiva humanista – crítico llevaría a entender la modernidad como una realidad histórica que se encuentra con el esfuerzo democratizador de nuestra sociedad y en tal perspectiva, también al encuentro de la Pedagogía crítica que plantea Paulo Freire. En tal perspectiva, plantea Pinto, la pedagogía de Paulo Freire se puede constituir en una excelente posibilidad de darle un carácter auténticamente humanista y democratizador al proceso de modernidad de la sociedad nacional.

Pinto Contreras, problematiza: ¿Cuál es la importancia de la modernidad para el desarrollo de la educación? ¿Qué es lo que encierra esta afirmación sobre la modernidad educativa y/o pedagógica? En un intento por comprender analíticamente esta modernidad, el autor, toma varios documentos y planteamientos doctrinales que se han hecho al respecto, y con fuerza indica que esta modernidad educativa, pareciera implicar, al menos los significados siguientes:

1. La garantía de una educación básica de calidad para todos. Se habla de asegurar standard de calidad homogénea, contenidos mínimos y objetivos fundamentales o generadores esenciales, para todos los educandos integrados en el sistema.
2. La planificación educativa se desea que sea funcional al desarrollo socioeconómico y científico – técnico del país. Se organiza la educación como una acción formativa funcional al desarrollo económico.
3. La articulación adecuada de los contenidos de la educación a las exigencias de la vida cotidiana. Se insiste en construir diseños curriculares pertinentes que incorporen las culturas locales o de minorías étnicas o minorías sociales.
4. La aplicación en la gestión de sistemas y estructura educativas de procesos de racionalización administrativa, que optimicen resultados y hagan más eficientes los procesos educativos. Se desarrollan actitudes de autonomía y participación educativa y de procesos de descentralización administrativa o de gestión local de la educación.
5. El desarrollo de hábitos y destrezas en el educador y el educando para el uso pleno de la tecnología educativa y la descodificación de informaciones varias. Se habla entonces de metodologías y técnicas innovadoras en educación, para fortalecer lo entregado en los medios de comunicación masiva.
6. En fin, la capacitación del educador como actor que articula la cultura sistematizada con la cultura vivencial existente en el contexto nacional, regional y/o local.

Es en el conjunto de estos significados y otros de carácter más instrumental, donde se constituyen las definiciones filosóficas – educativas que concretizan la

modernidad pedagógica de la educación en Chile. Esta propuesta se sustenta en un modelo de pensamiento histórico, que siempre ha supuesto una visión lógico formal de la realidad del proceso del conocimiento.

De acuerdo a este modelo es el hombre quien inventa el conocimiento de la realidad; este conocimiento es producto de la tendencia de la conciencia para exteriorizar significaciones. Señala Pinto, que de esta manera, la realidad es sólo un referente pasivo para la actividad de la conciencia, nunca una dimensión que propone su propia racionalidad e identidad.

Para el Dr. Pinto Contreras, la modernidad es una manera de pensar la realidad como una situación intelectual (tal vez llevada hasta el extremo del voluntarismo) que impulsa al hombre hacia la acción subjetiva de su transformación y en su proyección, la transformación de la realidad. Pero... ¿verdaderamente la realidad es la que se transforma o es el conocimiento que sobre ella tiene el hombre los que cambia?

Ante este paradigma de la modernidad educativa el profesor Rolando Pinto, se pregunta ¿tiene algo que ver, esta modernidad educativa, con el pensamiento educativo de Paulo Freire?

Con especial energía, Pinto señala, que su opinión sobre el pensamiento educacional de Freire es de su exclusiva responsabilidad. Es lo que yo veo, siento, pienso y destaco de su propuesta teórica – práctica.

Para el Dr. Pinto, la propuesta educativa de Freire, tiene muchos elementos constitutivos que evolucionan dialécticamente vinculados al desarrollo de su propia práctica educativa y de su reflexión sobre la misma. Sin embargo, Pinto Contreras, hace énfasis en cuatro dimensiones:

- 1) La tendencia constructiva – transformadora de la conciencia.
- 2) La materialidad de la práctica educativa como conocimiento del mundo;
- 3) La dialogicidad como comunicación del sujeto con los otros y con el mundo, y;
- 4) La crítica como dimensión pedagógica de la educación libre.

Inicia su reflexión el Dr. Pinto, preguntándose ¿En qué medida la construcción de la conciencia crítica es una posibilidad para la educación?

Según Freire, cuando el sujeto social inicia la construcción de su conciencia crítica lo hace en una práctica social histórica y materialmente situada. Esto es: el hombre comienza a ser sujeto social en contacto con otros hombres y en un contexto de realidad que los determina geográfica, histórica y culturalmente. Este hombre adquiere conciencia de los demás y de sus contextos, cuando comienza a

comunicarse con los otros y con el mundo. Por tanto, la constitución de la conciencia crítica no es un proceso intelectual e individual. Conciencia crítica es una situación concreta de transformación del sujeto social, de sus relaciones materiales con los otros y con el mundo; cambiar la identidad histórico y material de cada individuo sólo es posible, cuando ese cambio es producto de la transformación del otro y del mundo al mismo tiempo. Señala Pinto, esto es posible en educación, cuando ella se constituye como práctica entre sujetos sociales críticos y abiertos a su propio cambio. ¿Cuándo el profesor prescriptor se transforma en educador crítico y liberador? El cambio no sólo es un acto de voluntad, sino que sobre todo de interacción educativa y social. En síntesis, la conciencia crítica es la transformación constante del proceso educativo y de su proyección social, en cuanto relaciones sociales que interactúan para mejorar su existencia, su práctica vital.

¿En qué sentido el conocimiento crítico del mundo es un acto de cambio material del mismo?

Según Freire, el mundo es realidad natural y cultural a la vez. Natural porque es una realidad fáctica que existe independientemente de la conciencia y es cultural en tanto, en tanto, la individualidad social toma conciencia de esa existencia y en su búsqueda de entenderla y usarla, la transforma en una realidad humana, cultural. El conocimiento no es sólo un movimiento de la conciencia, sino que una interacción de ésta con el mundo que, al entenderlo y usarlo humanamente, se transforma en un producto objetivo, material y social. Es decir, cultural.

El conocimiento crítico es también material, ya que la transformación es un acto físico, en un tiempo real dado.

El conocimiento del mundo se materializa en la práctica socio – educativa y no en un momento o tiempo o espacio intelectual, anterior o posterior a la práctica.

Por otro lado para Paulo Freire, es imposible cualquier acción humana sin una comunicación dialógica. Esta es horizontal, puesto que se trata de sujetos sociales que comparten la experiencia de ser hombre en transformación y transformando el mundo.

La comunicación en Freire, indica Pinto; es siempre un acto de reflexión – acción en y con el otro y el mundo. Es una experiencia totalizadora, eminentemente social, de reflexión crítica y de acción de cambio. Para Freire, la comunicación dialógica presenta la posibilidad de cambio social. Esta es la más fenomenal propuesta pedagógica que nos hace Freire.

¿Cómo la pedagogía crítica se vincula con la liberación del hombre?

Se trata de reconocer en la pedagogía como acción integradora, la posibilidad de aprender en el respeto a la legitimidad de los otros, heterogéneas y diversas a la mía. Se trata de complementariedad e integración de posiciones contradictorias, y no de consensos generados por el silencio al conflicto y por temor a la diferencia o a la discrepancia.

Estas ideas, reflexiona Pinto Contreras, se las escuchó a Paulo Freire en 1963, cuando él iniciaba su discurso de la Educación como práctica de la Libertad, en Chile. En esa oportunidad él reiteraba la vinculación práctica que tiene el acto de ser libre con la actitud crítica. Incluso decía que el acto de libertad más sublime y revolucionario del hombre transformado en sujeto social es EMITIR la crítica, PROPONER soluciones y RESPONSABILIZARSE de las consecuencias de ambas acciones.

Con gran energía exclama el Dr. Pinto ¡Aquí estamos en la esencia misma de la propuesta de Freire sobre la Pedagogía Liberadora! Se trata de legitimar la crítica como una pedagogía humanista; la crítica es propia del hombre libre cuando éste se libera su ingenuidad – enajenación histórica: Su dominación cultural.

¡Que fuerza movilizadora del cambio es la que tiene este planteamiento de Freire! La crítica es la educación como práctica de la libertad. La pedagogía crítica es la responsabilidad social e individual que asume el sujeto social en la acción de cambio real del mundo, de la cultura, en fin de la propia base material de la sociedad.

El Doctor Pinto Contreras, desarrolla una interesante reflexión sobre la pedagogía crítica y la modernidad educativa. Indica que existe una gran tensión entre las ideas de Paulo Freire, que tienen una fundamentación epistemológica diferente y contraria a la visión del mundo que sustenta la propuesta de modernidad educativa.

La capacidad crítica valorada en la modernidad, se trata de una significación lógica – intelectual, donde la acción se postula como intención del discurso formal. En Freire, por el contrario, la capacidad crítica es una significación existencial totalizadora del sujeto social, orgánicamente vinculada a la condición y situación de sujeto social transformador. En rigor, señala Pinto, son significaciones y acciones que se refieren a situaciones y condiciones diferentes. En la modernidad hay una lógica intelectual e instrumental del método positivista; se refiere al dominio del juicio lineal.

En Freire, es acción totalizadora de la experiencia humana; es cambiar el mundo, a los otros y a sí mismo, en la perspectiva de humanizar la vida social.

Bibliografía

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional, sobre la Modernización de la Educación Chilena, designada por el Señor Presidente de la República. Los desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo 21. Santiago de Chile, 09 de septiembre de 1994.

Freire, P. (1971) La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1985). Pedagogía del Oprimido. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1997). La Educación como Práctica de la Libertad. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1980). Educación y Concientización. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Freire, P. (1972). Sobre la Acción Cultural. Santiago: ICIRA.

Freire, P. (1994). Reflexiones sobre mi vida. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1998). Pedagogía de la Esperanza. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1998). Pedagogía de la Autonomía. Madrid: Siglo XXI

Freire, P. (1985) Teoría y práctica educativa: especificidad de la lucha político-educativa. Buenos Aires, 24-30 de Noviembre.

Jaspers, K. (1958). Filosofía. Madrid: Revista de Occidente.

Lagos Escobar, R. Discurso 21 de Mayo del 2000 frente al Congreso Pleno. Presidente de la República de Chile.

Moya, C. (2000). Pedagogía de la Ruptura. Programa de Doctorado en Educación. Universidad de Valladolid, España – Chile.

Pinto, R. (1997). Una mirada crítica a los Fundamentos Históricos y situacionales de la Educación Chilena, en los últimos 20 años. Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación. Santiago de Chile: PUCCH.

Pinto, R. La teoría del Currículo Mínimo y su Relación con el Proyecto Curricular del Centro Educativo. Apuntes del Programa de Doctorado en Educación



http://www.umce.cl/~dialogos/n10_2005/olivera.swf

Fecha de recepción: 18 de octubre de 2005. Fecha de aceptación: 19 de enero de 2006

REVISTA ELECTRÓNICA DIÁLOGOS EDUCATIVOS. AÑO 5, N° 10, 2005
ISSN 0718-1310

con énfasis en Currículo y Evaluación. Curso de Análisis Crítico de los Diseños de Innovación curricular.

Pinto, R. (1998). La Teoría Crítica como mirada de análisis de las propuestas educativas crítico – innovadoras, en América Latina. Pontificia Universidad Católica de Chile; Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación.

Rodríguez, M. (1997). Hacia una Didáctica Crítica. Madrid: La Muralla.

Sáez, J. (1988). El Debate, Teoría praxis en Ciencias de la Educación y su repercusión en Pedagogía Social. En revista de Pedagogía Social N°3, 9 – 47.

Santos, M. (1990). Hacer Visible lo Cotidiano. Madrid: Akal.