



Paulo Freire y su lucha frente a la educación parametral, eliminando límites al conocimiento creativo y emancipador: su influencia en Colombia

José Fernando Valencia Grajales¹

Mayda Soraya Marin Galeano²

Resumen

Paulo Freire desde la aparición de la educación popular, estableció unos parámetros fundados en la observación, la comparación de los códigos, apropiación y creación de codificación creativa, y aunque el mismo no tiene un marco teórico-parametral, el mismo permite establecer formas sin marcas para evitar la opresión, haciéndole el quite a la norma político-jurídico-económica-cultural, porque ella determina los estándares de la educación en el mundo, y esta a su vez deriva de una práctica social-política de ejercicio del poder de quien lo tiene, sobre quienes requiere condicionar para mantener el estatus quo. Dicha norma es imperceptible pero inmanente y omnipotente, porque no solo marca al individuo, sino que permite establecer un comportamiento inconsciente, pulsional, patológico y racional. Que sistematiza nuestros comportamientos por medio de la educación. Pero la propuesta de Freire es principalmente aquella ajena a la interacción de dominante –dominado, su metodología trabaja sobre lo construido como observador participante, para saber qué es lo que se sabe de la realidad y en consenso con quien aprende, construir nuevas realidades, que no solo permita comprender los símbolos existentes en la sociedad, para con dichos elementos deconstruir y reinventar un individuo sentipensante, que se da cuenta y da cuenta de un mundo posible. Es por ello que la presente, primero hará un

¹ Docente investigador Universidad Autónoma Latinoamericana, UNAULA; Miembro de REDIPAZ; Abogado Universidad de Antioquia, Politólogo Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, especialista en Cultura Política: pedagogía de los derechos humanos Universidad Autónoma Latinoamericana, Unaula; Magíster en Estudios Urbano Regionales de la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín; estudiante del Doctorado en Conocimiento y Cultura en América Latina del Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, A.C., Ipeca; editor de la revista Kavilando y la revista Ratio Juris UNAULA, Medellín, Colombia. Contacto:perseo@kavilando.org, editor.ratiojuris@unaula.edu.co

² Docente investigadora Universidad Autónoma Latinoamericana UNAULA; Miembro de REDIPAZ; Doctora y Magíster en Derecho Procesal de la Universidad de Medellín, Abogada y Socióloga de la Universidad de Antioquia, Abogada Litigante y Consultora en Investigación Social. Correo electrónico: maydasoraya@gmail.com

bosquejo histórico político que enmarco la práctica educativa de Freire, segundo se establecerán los parámetros educativos paradigmáticos y su evolución en la educación, y finalmente se establecerán unos marcos aproximativos a la configuración de una educación popular hoy.

Palabras clave: Educación popular, educación parametral, norma, construcción de nuevas realidades, Paulo Freire

Abstract

Paulo Freire since his creation of popular education, established parameters based on observation, comparison of codes, appropriation and creation of creative coding, and although it does not have a parametric theoretical framework, it allows establishing forms without marks for Avoiding oppression, making it the political-legal-economic-cultural norm, because it determines the standards of education in the world, and this in turn derives from a social practice - a policy of exercising the power of those who have it , On whom it requires conditioning to maintain the status quo. This norm is imperceptible but immanent and omnipotent, because it not only marks the individual, but allows to establish an unconscious, impulsional, pathological and rational behavior. That systematizes our behaviors through education, mainly that which is foreign to the interaction of dominant - dominated, its methodology works on what was built as a participant observer, to know what is known of reality and in consensus with those who learn, to construct New realities, which not only allows us to understand the symbols existing in society, in order to deconstruct and reinvent a sentimental individual, who realizes and realizes a possible world. This is why the present, will first make a historical political outline that framed the educational practice of Freire, secondly will establish paradigmatic educational parameters and their evolution in education, and finally will establish some frameworks to the configuration of a popular education today.

Keywords: Popular education, parametric education, norm, construction of new realities, Paulo Freire

Citar este artículo (APA):

Valencia Grajales, J. F. y Marin Galeano, M. S. (2018). Paulo Freire y su lucha frente a la educación parametral, eliminando límites al conocimiento creativo y emancipador: su influencia en Colombia. *Revista FAIA*, 7 (30), 4-27 .

Este material se distribuye bajo una licencia Creative Commons CC BY NC SA 4.0:
Reconocimiento-No Comercial-Compartir igual-Internacional



Introducción

Pensar una educación popular fue el eje central del pensamiento de Freire, ello con la finalidad de demostrar que la educación no era un elemento sofisticado y exclusivo de las clases altas, y que por el contrario era un mecanismo simple y alcance de todos. Pero implicaba rediseñar el sistema repetitivo (Freire 1972) de palabras, normas, teorías y filosofías que nada le dicen al individuo, y para ello la forma ideal se enmarca en darle sentido y significantes a su comprensión del mundo. Es decir, lo que ha venido pretendiéndose con la educación popular ha sido crear educación desde abajo y no desde arriba, para con ello redimensionar y repensar la forma de educar, o mejor dicho la forma de aprender, ya que la educación, no necesariamente educa o para ser más claro aún no siempre normaliza. En razón del autodescubrimiento del individuo, del darse cuenta o simplemente ante la falta de cubrimiento de toda la sociedad lo que permite el establecimiento de fisuras dentro de la misma.

Las prácticas educativas a lo largo de la historia han tenido una serie funciones educativas-normativas en la sociedad, para que los individuos sean funcionales al sistema operante o/a las clases dominantes, ya que han permitido que el individuo crea que es parte o se sienta incluido en un determinado modelo, a pesar de que el mismo lo excluya del poder o simplemente de algunas instancias dirigidas a las clases dominantes, pero que acepte que su exclusión se realiza por razones argumentadas como válidas, legítimas y legales dentro de dicha sociedad. Dichas normas se enmarcan en la cultura relacional de los individuos que al interactuar dentro de una realidad preestablecida, se aliena y se hace inconsciente de su realidad (Freire, Fiori y Fiori 1972).

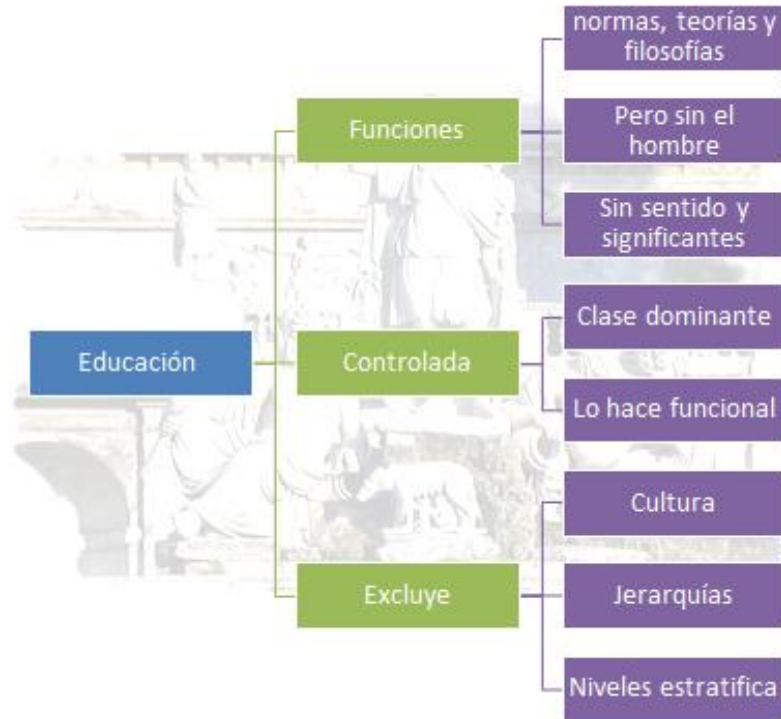


Gráfico 1. Educación parametral instrumental (elaborado por los autores)

Ello nos lleva a preguntarnos ¿Existe una educación que no obedezca a una realidad preestablecida? ¿Es posible construir educación desde lo popular? ¿Es necesario construir este tipo de educación? Y de ser lo anterior cierto, ¿Cuáles serían las herramientas para ello? Lo anterior será el elemento central de la búsqueda sobre los textos de Paulo Freire y sus interlocutores, desde una metodología histórica crítica³ sumado a los elementos de la

³ Al respecto Renzo Ramírez Bacca nos dice: El método histórico-crítico es la técnica de mayor tradición en la historiografía contemporánea y surge de nuestra esencia disciplinar. De una parte, es conocido por la sucesión cronológica de acontecimientos en distintas etapas, permite conocer la evolución y desarrollo del objeto de investigación, y contextualiza o problematiza históricamente el fenómeno o caso estudiado. Y de otra, es una revelación de la historia del fenómeno o caso, y permite analizar en dicha relación la proyección concreta de una hipótesis o teoría en un contexto historiográfico determinado (Ramírez Bacca, 2010, p. 43) La investigación histórica (Bloch, 1995, 2012, Colmenares, 1997) trata de la experiencia pasada; donde la interpretación es primordial, interpretando la historia que trae el documento desde su interior, donde los actores son tratados como sujetos, compenetrándose con el texto para comprenderlo, manteniendo la unidad del hecho con su valoración y el contexto de su tiempo (Dahlgren & Florén, 1996); se aplica no sólo a la historia sino también a las ciencias de la naturaleza, al derecho, la medicina o cualquier otra disciplina científica. En la actualidad, la investigación histórica se presenta como una búsqueda crítica de la verdad que sustenta los acontecimientos del pasado, por medio de los siguientes pasos: 1.) recolección de datos, de carácter bibliográfico e incluso oral (Aceves, 1996) (Grele, 1985) (Halliday, 1982) 2.) Lectura de la bibliografía 3. elaboración de informes a manera de fichas bibliográficas 4) revisión de los datos, 5) evaluación (o crítica) de los datos, 6) preparación de un informe escrito en el cual se presenten los hechos más notables y su interpretación y la comparación de las teorías y las reflexiones pertinentes. Aunada a ella se utilizaran elementos de las metodologías mixtas especialmente las referentes a las cuantitativas con el fin de

norma simbólica como elemento de juicio enmarcado en la concepción de necesidad de su existencia con el fin de mantener un orden preestablecido pero que a su vez permite fisuras en las que los excluidos terminan por incluirse. Lo anterior nos obliga a realizar un encuadre histórico del autor, la evolución de la educación y sus paradigmas y finalmente una propuesta configurativa de una posible educación popular.

1. Bosquejo histórico político que enmarco la práctica educativa de Freire,

Freire, en sí mismo, no comienza con una idea teórica de cómo resolver el problema de la educación existente, y tampoco considera que exista desde el punto de vista teórico un *cetibusparibus* (Marshall, 1890/1954) una realidad que se pueda abstraer en pequeñas partes, que incluya principios y fines, o para ser más preciso, que sea un imperativo categórico como el mencionado por Kant (Kant, 1995: 39-45) o ley universal o nuevo paradigma de conocimiento. Por el contrario trata de encontrar en su búsqueda la respuesta en lo más simple, desde su experiencia como educador (Freire, 1961a; 1961b; 1963a; 1963b; 1968c; 1969a; 1969b; 1969c; 1969d) y al alfabetizar a una población adulta (1958), aprendiendo más que enseñando (Valencia Grajales, 2013).

Es decir, Freire se enfrenta al mundo desde abajo, desde dos perspectivas, siendo pobre surge dentro de la educación pública, y estando educado, se enfrenta al mundo desde la educación infantil y su contraparte la educación para adultos. Ello le da una perspectiva única, sumada a su orientación histórico crítica que le da las herramientas para el estudio de la realidad y el cambio usando la acción dialógica del darse cuenta y desmitificando la realidad inamovible.

Freire comienza su periplo desde abajo en una escuela pública de Jaboatão en Pernambuco de siendo un hombre pobre que estudia la Universidad de Recife, forjándose como abogado y finalmente ejerciendo como profesor de portugués, historia y filosofía, continuando sus estudios hasta ser doctor en filosofía e historia de la educación. Ocupó el cargo de director de extensión en la universidad de Recife y Consejo Estatal de Pernambuco, teniendo como referente la campaña nacional de alfabetización la cual fue dirigida principalmente a las

dar apoyo y soporte a las apreciaciones cualitativas que se presentaran. Análisis del discurso de Teun Adrianus van Dijk (2000, 1999) (Blaxter, Hughes, & Tight, 2002) (Valencia, 2017)

zonas rurales. Ello lo enfrento a la realidad social de aquellos trabajadores a quienes se les brindaba la educación como una necesidad para ser parte de la sociedad (Gerhardt, 1993).

Pero ello no será lo único que marcara su vida, también lo hará, sus circunstancias personales como el exilio ante la toma militar, la prisión (Freire & Shor, 1987; Freire, 1987a, 1987b, 198c. 1987d) sus estudios y experiencias en el exterior sumado a su regreso e influencia en las diversas instituciones universitarias que vieron en su modelo una nueva esperanza. Estas serán determinadas por su cercanía con los sindicatos, es por ello que logro siendo miembro del Serviço Social da Indústria (SESI) logro participar en la educación de los hijos de los trabajadores en las guarderías y escuelas solicitándole a los padres que hicieran parte de la educación como parte del entorno social que requerían los hijos. Animando a los empleados a involucrarse en su historia y ser parte de la comunidad (Gerhardt, 1993).

Luego trabajo en comunidad para crear una metodología colaborativa con grupos de estudio, grupos de acción, mesas redondas, debates y tarjetas temáticas, para construir una programa educativo que fuera autoconstruido por sus miembros, niños, jóvenes y adultos, denominados técnicas de educación Paulo Freire (1959/2001) (Gerhardt, 1993) y finalmente procede a trabajar en la conscientização (Freire, 1985a, 1985b, 1985c) lo que se denominó práctica revolucionaria y fue suficiente para que fuera expulsado y tenga que exiliarse (Freire, 1978, 1980^a, 1980b, 1981a, 1981b, 1982a). Pero igualmente le permitió tener unos elementos pedagógicos (Freire, 1959/2001) que lo dirigieran a entender que se tenía que tener claro cuál era la realidad, para poderse organizarse frente a la economía de mercado que requería de una educación pasiva ingenua y fanatizada, para pasar a una conciencia crítica que exija cambios democráticos que permita eliminar las limitaciones y las exclusiones, además de la participación política sin limitaciones por formas autoritarias.

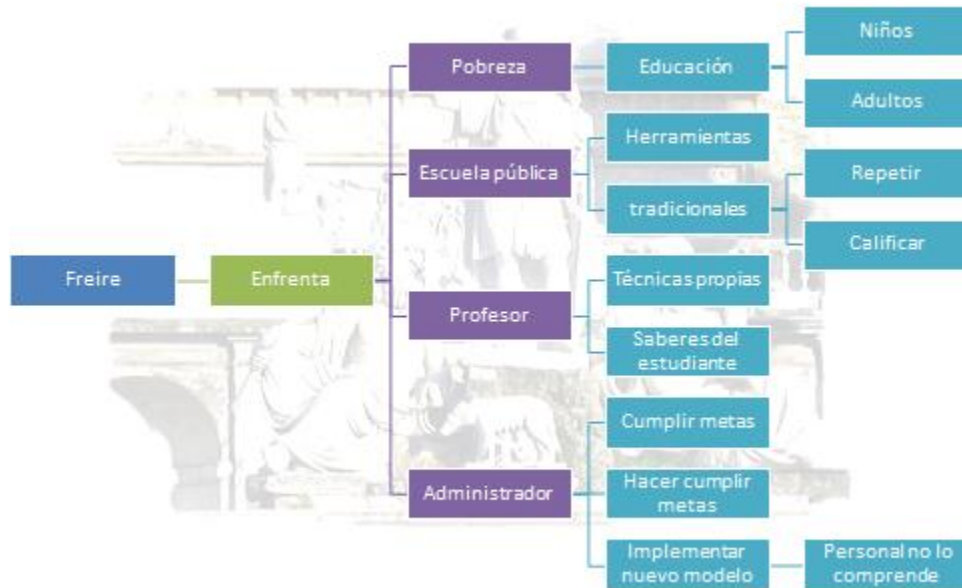


Gráfico2. Contexto Freire (elaborado por los autores)

Es por ello que Freire entiende que el ejercicio de poder es una práctica social excluyente, dirigida e interesada por las elites, razón por la cual la universidad se convierte en una empresa productora de empleados y se aleja de la comunidad, teniendo como fines costes y ganancias económicas.

Freire entiende que la propuesta educativa se debe interpelar desde la metodología IAP, es decir como construcción de conocimiento colectivo, alejada de las plataformas, seudosociales como las ONGs que en el camino pierden el rumbo porque apuestan a crear puestos de trabajo y generar ganancias económicas desde la apuesta investigativa, lo que termina por eliminar toda posibilidad de construcción social y se limita a la entrega de resultados; en ese mismo sentido las construcciones políticas buscan otras problemáticas e intereses, que nacen de la búsqueda del poder, sin que medie construcción de tejido social, de comprensión de la cultura, de la realidad y la interacción social.

2. Los parámetros educativos paradigmáticos y su evolución en la educación: Colombia

Los sistemas educativos han partido de premisas falsas, premisas surgidas de normas culturales, políticas y económicas que han hecho de la misma un asunto excluyente o instrumento de dominación, en principio porque solo estaba dirigido a las clases sociales dominantes o emergentes (Grecia = Civites = pueblo; Roma = pueblo = Quirites; Edad Media = ciudadano = Lord&religioso; Revoluciones = Burgueses = Clase emergente; Independencias = Colonos =Clase Emergente; Modernidad=Clases Altas=Burgueses – Colonos; Sociedad Industrial=Burgueses y elites –ciencia & trabajadores-Técnica), es decir, la educación ha estado al servicio de quien tiene tiempo para pensar, según Aristóteles, es para los filósofos, luego será para los quirites, luego para los religiosos, después para las clases altas y hoy tiene la finalidad de dominar las clases bajas como una obligación de jerarquización de la sociedad y como requisito de ascenso.

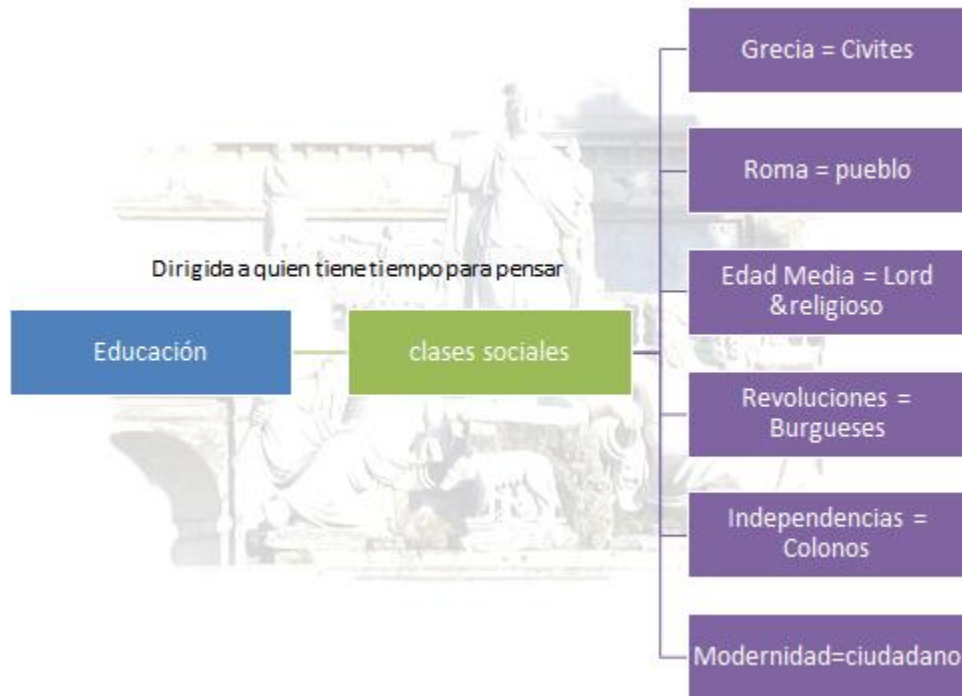


Gráfico 3. Contexto histórico (elaborado por los autores)

La educación ha sido construida sobre marcos paradigmáticos como Trivium (gramática, dialéctica y retórica) et Quadrivium, (aritmética, geometría, astronomía y música desde la época helenística y que fue descrita por Martianus Capella en su obra *Satyricon* o *De Nuptiis Philologiae et Mercurii et de septem Artibus liberalibus librinovem*, entre 410 y 429 (Capella y Grotius, 1836) la cual se mantuvo en el tiempo, sumada a la religión como guía de dichos conocimientos y vertida en la escolástica, gracias a la educación impartida en los monasterios único centro de conocimiento reconocible hasta bien entrado el siglo XVIII. Además de la comunión entre el conocimiento y la teología inspirado en San Gregorio de Nisa y San Agustín (las dos ciudades). Quienes consideraban que conociendo la naturaleza, el mundo y el universo, se conocía a su creador y sus designios (Vergara, 2003, p.151)

Después con la aparición de la reforma desde Alemania, con Martin Lutero (Lutero, 1971) y Juan Calvino (Calvino, 1597/ 1999), la búsqueda de Dios y claro está de la educación se funda en la exégesis es decir el contacto directo con la fuente del conocimiento, y en donde los designios del creador ya no estaban solo en la naturaleza, sino en el hombre y la palabra, desacramentalizando los dogmas, bebiendo directamente de la biblia y permitiendo que el hombre la intérprete de forma directa sin la intervención de otro (Calvino, 1597/ 1999), dicha corriente se le denomino humanista y busco ser impartida a todas las clases sociales, con fines meramente religiosos, pero con tintes educativos que permitirían a futuro mantener la conciencia de las nuevas prácticas religiosas y morales.

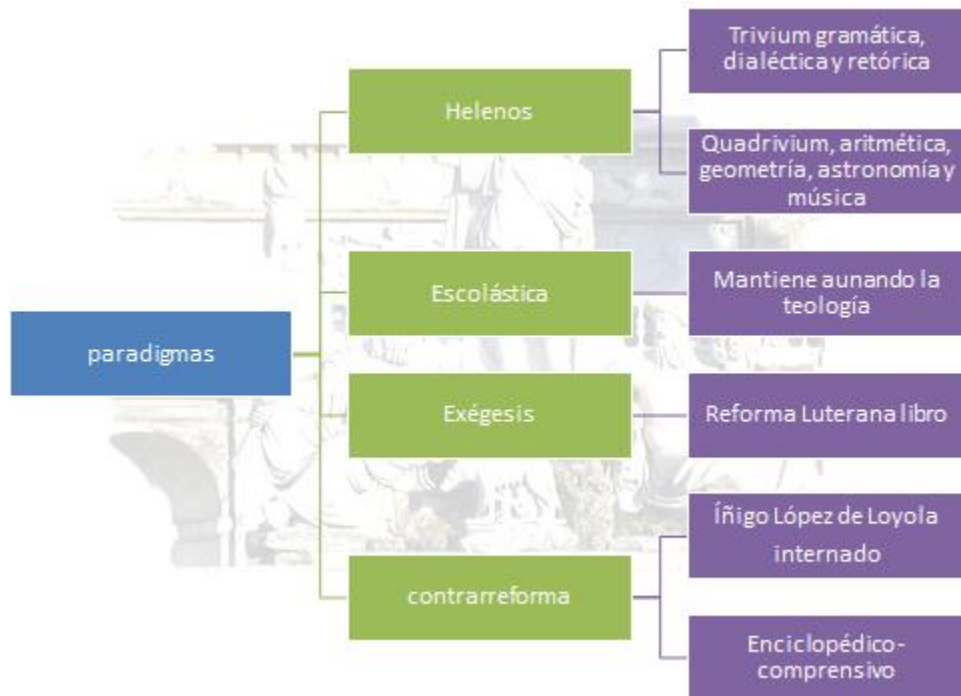


Gráfico 4. Contexto histórico de los paradigmas (elaborado por los autores)

Más adelante se dará la contrarreforma y con ella se buscara que la educación llegue a los más pobres, pero principalmente en los lugares donde tiene presencia la iglesia católica, dicha educación no nace con el fin de que todos comprendan el mundo, sino que lo entiendan según los designios católicos, es por ello que la llegada de Íñigo López de Loyola cae al dedillo, un militar caído en desgracia, pero recuperado en la fe es el punto de quiebre para impedir que la iglesia continuara en caída, y para lo cual se implementaron dos asuntos, uno el uso del texto de San Ignacio de Loyola denominado Ejercicios espirituales y dos la creación del ejército o compañía de Jesús. En ella una de sus máximas se funda entre otras en:

[189] PARA ENMENDAR Y REFORMAR LA PROPIA VIDA Y ESTADO. Es de advertir que acerca de los que están constituidos en prelatura o en matrimonio (quier abunden mucho de los bienes temporales, quier no), donde no tienen lugar o muy prompta voluntad para hacer elección de las cosas que caen debaxo de elección mutable, aprovecha mucho, en lugar de hacer elección, dar forma y modo de enmendar y reformar la propia vida y estado de cada uno dellos, es a saber, poniendo su creación, vida y estado para gloria

y alabanza de Dios nuestro Señor y salvación de su propia ánima. Para venir y llegar a este fin, debe mucho considerar y ruminar por los ejercicios y modos de elegir, según que está declarado, cuánta casa y familia debe tener, cómo la debe regir y gobernar, cómo la debe enseñar con palabra y con ejemplo; asimismo de sus facultades cuánta debe tomar para su familia y casa, y cuánta para dispensar en pobres y en otras cosas pías, no queriendo ni buscando otra cosa alguna sino en todo y por todo mayor alabanza y gloria de Dios nuestro Señor. Porque piense cada uno que tanto se aprovechará en todas cosas espirituales, quanto saliere de su proprio amor, querer y interesse. (Loyola 1536/1920)

Dichas educación, se centraba en una cercanía entre maestro y alumno, internándole en el colegio para lograr una simbiosis, pero adicionalmente para lograr mantener el control y vigilancia, además de que el alumno terminaba repitiendo de forma constante los ejercicios que eliminaban la voluntariosidad y exigían el ejemplo del padre y hombre, que debía transmitirse a la familia, la sociedad y el estado. La pedagogía impartida por los jesuitas terminara siendo el ejemplo a seguir por la pedagogía tradicional que exigía plena sumisión frente al maestro, el ejemplo de virtud conocimiento, estima, experiencia, autoridad y respeto, versus la desconfianza en el alumno. Sumado a la inclusión de la mujer en la educación, principalmente de las monjitas y misioneras. Es por ello que la pedagogía tradicional ve al estudiante como arcilla que será modelada por el artista que es el profesor. Donde se dan dos vertientes, el enciclopédico donde el profesor solo trasmite su conocimiento y el comprensivo en el cual el profesor transmite lo que comprendió.



Gráfico 5. Contexto histórico de los paradigmas modernos (elaborado por los autores)

Más adelante se presentara la pedagogía progresista fundada por Dewey en su Texto Democracia y educación. Allí propondrá la experiencia como necesidad para identificar problemas nacidos de la experiencia, donde el alumno debe plantear soluciones viables, proponer hipótesis de solución y su comprobación en la acción.(Dewey 1998). Luego se presentará igualmente el modelo conductista inspirado en Skinner quien consideraba que la educación se podía impartir por medio de máquinas que infringieran estímulos, para que el estudiante reforzara su conducta de forma repetitiva, donde la evaluación se convierte en la herramienta que emite estímulos, la enseñanza es individualizada, para determinar lo que se puede o no hacer (Skinner 1968/ 1982)

Finalmente encontramos la Pedagogía cognitivista, nacida principalmente de la mano de Jean William Fritz Piaget (1980) La teoría de Piaget se funda en los esquemas como comportamientos, reflejos, voluntarios y operaciones mentales. Partiendo de etapas,

primero la Estructura como respuesta a esquemas de acción, luego la Organización permite generar sistemas coherentes, después aparece la Asimilación que permite el desarrollo cognoscitivo y la acomodación, que permite complejizar y finalmente adaptarse. Sobre esta teoría se ha intentado acomodar a Freire, pero la misma aunque es una teoría moderna que tiene en cuenta al individuo en una mayor medida, la idea se aleja de Freire que busca la liberación.

Colombia

La evolución de la educación en países como Colombia termino dándose de forma paradójica, por un lado la sociedad se independizada más por casualidad que por orden o capacidad militar, o incluso por madures político-económico-cultural, es decir, jamás nos pensamos como Estado independiente hasta que nos quedamos huérfanos de Rey. Esa falta impidió que se pensara igualmente una educación propia, ya que la moral religiosa católica se mantuvo intacta y la dependencia cultural también, lo que derivó en una serie de contradicciones tales como: la libertad censitaria versus la esclavitud y la servidumbre; la conformación por estados versus el centralismo; la educación religiosa versus la educación laica; la educación para las elites versus la educación de las masas.

Dichas necesidades de configuración como nación, fueron tenidas en cuenta por Bolívar y Santander en sus respectivos periodos presidenciales, trayendo para ello las doctrinas de Bentham (Rincón, 2009), toda vez que la influencia inglesa era predominante, y la necesidad de aleccionar al pueblo con ideas de libertad eran obligatorias para impedir que la tradicióncatólica terminara por contrarreformar lo hecho por los nuevos criollos embebidos de poder. Por ello requerían de teorías “benthamistas” porque estas estimulaban el desarrollo económico liberal, el nacionalismo jurídico y una nueva ética económica, fundada en lo útil y la felicidad como norte, aunque con fuerte ascendencia protestante y panóptica. Sin embargo dichas reformas no fueron bien aceptadas por un pueblo variopinto. Pero ello no elimino la necesidad de construcción de Estado laico que educara las masas con ideas ilustradas, es decir propensas al liberalismo económico, y ajenas al feudalismo cristiano.

Pero las anteriores soluciones educativas no fueron las únicas propuestas dentro de las necesidades económicas en Colombia, en sus orígenes también se contó con la teoría

lancasteriana o monitorial, que fue un método de enseñanza ideado por el Andrew Bell (1753 – 1832), que encontró en el asilo de Madrás en la India, un sistema de aprendizaje entre pares, donde los alumnos con más nivel enseñaban a sus compañeros de menor nivel, como se aprecia en el texto (Bell, 1797) *An experiment in education, made at the Asylum of Madras, suggesting a system by which a school or family may teach itself under the superintendance of the master or the parent.*

La anterior concepción fue luego utilizada por el cuáquero Joseph Lancaster (1778 – 1838) quien lo implementaría en Borough Road, Londres, donde se puso en práctica con el fin de disminuir costos y para lo cual, las personas se instruían a sí mismas, entre pares, y donde el profesor se convertía en un director de orquesta que delegaba en los más aventajados las clases más simples, ante la necesidad del maestro para atender a las clases populares” (Gómez, 2002).

Será finalmente la escuela lancasteriana la que terminara siendo aceptada, ya que la misma se amoldaba a la tradición católica cristiana en el sentido que su método se traslucía al de los ejercicios de los jesuitas (Loyola 1536/1920) es decir era una educación que se impartía a menores costos porque el maestro tenía unos monitores que eran los más aventajados y estos impartían los cursos a los más pequeños, todo se fundaba en la disciplina, la repetición, en premios y castigos, exámenes, humildad, obediencia, continuidad y constancia, horarios y jornadas diarias, premios en especie u honores, y los castigos eran físicos ante el error o desobediencia. Manteniendo el sistema hasta finales del siglo XX, apreciándose como máxima “la letra con sangre entra” (Parra Sierra, 2013)

Dentro dichos cambios educativos también se introdujo la pedagogía de Juan Enrique Pestalozzi (Triana 1845) quien propugnaba por enseñar por medio de la forma (observar, medir, dibujar y escribir), el número (relaciones métricas y numéricas) el nombre (como se denominaban las cosas). La cual fue implementada en el decreto 1 de 1826, ley del 18 de marzo de 1826 y la Ley 2 de 1850 se ordenó el cumplimiento de la enseñanza mutua con vertientes Lancasterianas y Pestalozzianas, educación mal llamada popular, porque a pesar de estar dirigida a las clases más pobres la misma no alcanzaba a darle herramientas políticas a la nueva sociedad, solo implementos religiosos.

A la par que se implementaba el método lancasteriano se inoculaba en la educación los métodos jesuitas hasta en las escuelas públicas y privadas de carácter laico donde se incluyó

el Catecismo como manual o libro de texto escolar, el cual contenía la doctrina cristiana de Gaspar de Astete S.J., jesuita español (Astete 1845). Dicho catecismo era un compendio de todo cristiano debía saber para salvarse, en la medida que cumpliera con los ejercicios espirituales que había impuesto Loyola y explicado en forma de preguntas y respuestas (Loyola 1536/1920). Es por ello que la educación que tenía mayor valor era la impartida por los religiosos, y esta educación determinaba el comportamiento de las clases altas y dirigentes, razón por la cual el país estará inmerso en una serie de disputas internas frente no solo al modelo educativo, sino político debido a las influencias diametralmente opuestas entre la formación intelectual de las clases altas y las populares, lo que también se prestara para ser un caldo de cultivo de injusticias e insatisfacciones.

3. Marcos aproximativos a la configuración de una educación popular hoy

Las temáticas de la educación nacieron en Grecia y se pulieron en Roma como oficios, luego con la aparición del cristianismo la educación cae en el oscurantismo, siendo solo los curas y nobles los únicos con derecho a la educación, después con la contrarreforma la educación adquirirá el carácter de popular en razón de la búsqueda de adeptos al protestantismo, luego la contrarreforma buscara por medio de la milicia cristiana recuperar adeptos en razón del dogma, la fe y los ejercicios espirituales, es decir la educación adquiere la repetición y la reglamentación del ejercicio educativo, creando de paso el internado como practica militar y de contacto continuo entre maestro y alumno.

Más adelante la educación ante la aparición de la sociedad industrial, el fantasma del desarrollo, el progreso y la innovación, el hombre comenzó a pensar que era el dueño de la naturaleza (Marcuse 1964) y por tanto cambio de paradigma de Dios a la Ciencia y para poder seguir el camino iluminado ya no se buscaba la moral, si no la ética, y ya no se buscaba salvarse o ser el elegido, sino estudiar para alcanzar la iluminación. Y por ello la educación se convierte igualmente en un elemento para alcanzar el bien más preciado, el trabajo, el oficio, el arte, o la iluminación llegando a ser doctor de una determinada ciencia, porque hasta la ciencia como el trabajo se especializo, porque no se podía ser zapatero y mecánico, o sociólogo y físico.

Es decir la educación, el trabajo y la ciencia se complejizo, hasta el punto de hacerla extraña para los otros campos del conocimiento y hacernos nuevamente analfabetos

relativos al mejor estilo de Einstein, es decir al igual que su teoría de la relatividad (Einstein 1920/1984), todo depende del espacio tiempo que me toque, y en el conocimiento se es analfabeta según el área del conocimiento que hayas escogido aprender. Es por ello que la educación sea venido convirtiéndose no solo en especializada, sino en excluyente y marginalizadora, quedando solo en manos de las grandes compañías industriales y comerciales del conocimiento.

Por ello la propuesta educativa implantada por Freire continúa siendo tan actual, porque la educación debe entenderse como un asunto simple y alcance de cualquier ser humano, ser plural, que te permita establecer tu posición política, igualitaria, y a alcance de todos. Es decir, la humanidad no ha podido lograr que se dé una verdadera educación popular, en razón de que se subestima al hombre, como materia prima, al hombre como portador de conocimientos. Porque se sigue creyendo que el hombre no es más que una vasija donde se introducen conocimientos, que llega al mundo vacía, y lo peor que el llenado depende de la clase o extracto social, del tipo de educación, del lugar donde se le imparte y de la capacidad económica o los medios tecnológicos con los que cuenta, considerando aún más importante la repetición que la comprensión.

La educación popular no se puede construir sin entender que es un asunto relativo, pero no porque no se pueda asir, sino porque la comprensión del otro debe ser superior a nuestras ansias de evaluar y de medir lo aprendido o lo comprendido, es decir, hasta la comprensión permite matices de realidad o para ser preciso de conocimiento, en el sentido de que el individuo es quien debe decir que tanto necesita del conocimiento para su vida, atendiendo su libre albedrío. Pero ello a su vez no debe ser un elemento de discriminación o de clasificación, ya que el mecanismo de premios y castigos también termina por convertirse en un mecanismo de castración o segregación que impide un verdadero aprendizaje comprensivo y alienta a la pseudociencia y la pedantería.

Es por ello que es necesario rescatar a Freire de las clases populares, no porque sus enseñanzas no deban ser un elemento de las clases populares, sino porque la ciencia y el hombre debe entender que se debe rescatar al hombre como hombre y no como clase, científico, o intelectual. Es decir, se debe comprender que no importa cual o que hombre, todos tienen algo válido que decir frente al conocimiento, su verdad, su entorno, su conocimiento, como lo expresaba Freire:

Entre nós, a educação tem de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições mentais democráticas, a través de que se substituam no brasileiro antigos e çulturologicos hábitos de passividade, por novos hábitos, de participação e ingerência. Hábitos de colaboração. Aspecto este já afirmado varias vezes por nós e reafirmado com a mesma forza com que muita coisa considerada óbvia, neste país, precisa ser realçada. Aspecto importante de nosso agir educativo, pois, se faltaram condições no nosso passado histórico-cultural, que nos tivessem dado, como a outros povos, uma constante de hábitos solidaristas, politica e socialmente, que nos fizessem autênticos dentro da moldura do estado-nação em que vivemos, da forma democrática de governo, resta-nos, então, aproveitando as condições do novo clima cultural, eminentemente propicias a democratização, apelar para educação como ação social, através de que incorporemos ao brasileiro estes hábitos. (Freire, 1959/2001, p.93)

Es decir, la educación es adicionalmente y principalmente un mecanismo democrático que permite ser parte de la sociedad, de participar en igualdad de condiciones, es por ello que la acción social planteada por Freire realmente implica un compromiso solidario con nuestros congéneres. Profundizando en la palabra como camino, donde se pueden expresar todos aquellos a quien se la negamos, porque es pobre, no tiene carrera, no es rico, es tímido, es ignorado, o es rechazado. Para que la palabra sea dialéctica de conocimientos, de historias e historización. Buscando concientizar y hacerse consciente del mundo y la realidad que le rodea y aprecie los mundos posibles que entre todos podemos construir (Freire, Fiori y Fiori 1972)

Atendiendo lo dicho por Freire son las preguntas o las adecuadas preguntas (Freire y Faundez, 1985) las que nos deben llevar a comprender la realidad ¿Cuál es el andamiaje político en que estoy incluido? ¿Cuál es el sentido de lo que vivo? ¿Cómo debo actuar? ¿Cómo comprender? ¿Qué de la realidad se comprender? ¿Cómo llegue a ese conocimiento? ¿Cuál es la historia de mis padres, cual es la mía, cual es la de la comunidad, y que de ello es mío? ¿Cómo puedo plantear nuevos mundos posibles con lo que he comprendido?

Educación popular hoy

1. hombre como portador de conocimientos
2. hombre no es una vasija
3. No excluyente
4. No jerarquizada
5. Es relativa depende del sujeto que aprende
6. Comprensiva
7. Útil para la vida
8. Sin premios y castigos
9. Mecanismo democrático
10. Que nos afecte
11. Predomine ser sentipensante - histórico

Gráfico 6. Propuestas no parametrales (elaborado por los autores)

Dicha afectación estructurante que nos refiere Zemelman es un hacerse consciente del lugar en que me ubico, mi historia como cumulo de saberes y experiencias y mi historicidad como comprensión del estar aquí y ahora en el tiempo que me compete y determinar cuál será mi colocación (Zemelman, 2006, p. 29-30) consiente para enfrentar la búsqueda de mundos posibles. Como desde la operatividad (Pichon, 2008) puedo yo intervenir en el mundo, como actuar dentro del recorte de realidad que me corresponde.

Bibliografía

Aceves Lozano, J. (1996). Historia oral e historias de vida. Teoría, métodos y técnicas. Una bibliografía comentada. México: Ciesas

Astete S.J., Gaspar de (1845) Catecismo de la doctrina cristiana, Bogotá, José A. Cuello.

Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2002). Cómo se hace una investigación (Vols. Biblioteca de la Educación – Herramientas Universitarias.). (Gedisa, Ed., & G. Ventureira., Trad.) Barcelona, Cataluña, España: Gedisa.

Bell, D. A. (1797): An experiment in education, made at the ale Asylum of Madras, suggesting a system by wich a school or family may teach itself under the superintendance of the master or the parent, London. Cadell and Davies

Bloch, M. (1995). Histoire ethistoriens. (T. r. Bloch, Ed.) Belgique: Armand Colin.

Bloch, M. (2012). Introducción a la Historia. México: Fondo de Cultura Económica

Dahlgren, S., & Florén, A. (1996). Frågådetförflutna. En introduktion till den moderna historieforskningen. (H. i. AB, Ed.) Malmö, Suecia, Suecia: Holmbergs i Malmö AB.
Ernani María Fiori, "Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire",

Freire, Paulo (1958) A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos [La educación de adultos y las poblaciones marginales: el problema de los tugurios]. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Río de Janeiro, INEP-MEC), Vol. 30. N° 71, págs. 81-93.

Freire, Paulo (1959/2001) Educação e Atualidade Brasileira [Educación y actualidad brasileña]. Tese de Concurso para a Cadeira de História e Educação - Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, Cortez Editora, 2001 En: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/1976>

Freire, Paulo (1961a) A Propósito de uma Administração [A propósito de una administración]. Recife, Imprensa UR.

Freire, Paulo (1961b) Escola Primária para o Brasil [Escuela primaria para el Brasil]. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Río de Janeiro, INEP-MEC), Vol. 35, N° 82, págs. 15-33.

Freire, Paulo (1962) Extensão Cultural [Extensión cultural]. Boletim do SEC/UR (Recife), N° 2.



Freire, Paulo (1963a) *Conscientização e Alfabetização [Concientización y alfabetización]*. *Estudos Universitários (Recife)*, N°. 4, abril-junio.

Freire, Paulo (1963b) *Palestra de encerramento de 26.05.1963, "Transito", 2º Curso de Treinamento de Monitores (pela equipe do SEC/UR) [Discurso de clausura del 26 de mayo de 1963, "Tránsito", segundo curso de formación de formadores]*. SECERN, págs. 1-8. Archivo Gerhardt (mimeo).

Freire, Paulo (1965) *Educação como Prática da Liberdade [La educación, práctica de la libertad]*. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo (1968a) *Acción Cultural para la Libertad*. Santiago de Chile, ICIRA.

Freire, Paulo (1968b) *L'Education - Praxis de la Liberté (Síntesis)*. *Cahiers Internationaux de Sociologie de la Coopération (París)*, mayo-junio.

Freire, Paulo (1968c) *Reporte Sobre las Actividades del ICIRA*. Santiago de Chile, ICIRA.(mimeo)

Freire, Paulo (1969a) *The Cultural Action Process: an Introduction to its Understanding [El proceso de acción cultural: introducción a su comprensión]*. (Textos de debate de un seminario del Center for Studies in Development and Social Change, Graduate School of Education, Harvard University, Cambridge, MA)

Freire, Paulo (1969b) *Extensión o Comunicación: la Concientización en el Medio Rural*. Santiago de Chile, ICIRA.

Freire, Paulo (1969c) *La Méthode d'Alphabétisation des Adultes [El método de alfabetización de adultos]*. *Communautés (París)*. (Elaborado por CIDOC, Cuernavaca, México, documento 69/191).

Freire, Paulo (1969d) *Sobre la Acción Cultural*. Santiago, ICIRA.

Freire, Paulo (1970a) *Cultural Action for Freedom [Acción cultural por la libertad]*. Cambridge, MA, Center for the Study of Development and Social Change.

Freire, Paulo (1970b) *Education for Awareness [La educación para la concientización]*, una entrevista con Paulo Freire. *Risk (Ginebra)*, Vol. 6, N° 4, págs. 9-12.

Freire, Paulo (1970c). *Notes on Humanization and its Educational Implications [Notas sobre la humanización y sus implicaciones pedagógicas]*. Roma, Seminario educativo internacional.

Freire, Paulo (1970d) *Pedagogy of the Oppressed [Pedagogía del oprimido]*. Nueva York, NY, Herder & Herder.



Freire, Paulo (1970e) Politische Alphabetisierung [Campaña de alfabetización política]. Lutherische Monatshefte (Hannover), noviembre.

Freire, Paulo (1970f) The "Real" Meaning of Cultural Action [El verdadero sentido de la acción cultural]. Cuernavaca, CIDOC. (Documento 70/216)

Freire, Paulo (1971a) L'education: pratique de la liberté [La educación: Práctica de la libertad]. Bar-le-Duc, les Editions du Cerf, 1971, pág. 154.

Freire, Paulo (1971b) Extensão ou Comunicação? [¿Extensión o comunicación?]. Río de Janeiro, Paz e Terra. [Edición en portugués de Freire, 1969b].

Freire, Paulo (1971c) J.E. Holland's Interview with Paulo Freire [Entrevista de J.E. Holland con Paulo Freire]. En Jerez, C.; Pico, J.H. Estudios centroamericanos: Paulo Freire y la educación (San Salvador), Vol. 26, N° 247/5, págs. 489-500. 14

Freire, Paulo (1973) Conscientization and Liberation: a Conversation [Concientización y liberación: conversación]. Ginebra, Institut d'action culturelle. (Documento 1).

Freire, Paulo (1974a) Educación para el cambio social. Buenos Aires, Tierra Nueva.

Freire, Paulo (1974b) Education: the Practice of Freedom [Educación, práctica de la libertad]. Londres, Writers and Readers Co-operative. (Publicado también en el Reino Unido con el título: Education for Critical Consciousness [La educación en el sentido crítico]. Londres, Sheed & Ward, 1974). [Edición en inglés de Freire, 1965].

Freire, Paulo (1975) La concientización desmitificada por Freire. (Caracas, SIC-Centro Cumilla), págs. 164-6 (Documento N° 38).

Freire, Paulo (1976) Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo (1977) Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiencia em proceso. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo (1978a) A Alfabetização de Adultos: é Ela um Quefazer Neutro? [La educación de adultos: ¿una actividad neutra?] Educação & Sociedade (Campinas, Brasil), Vol. 1, N°. 1, págs. 64-70.

Freire, Paulo (1978b) Os Cristãos e a Libertação dos Oprimidos [Los cristianos y la liberación de los oprimidos]. Lisboa, Edições BASE.

Freire, Paulo (1980a) La conciencia desmitificada. En: Torres, C.A., ed. Paulo Freire: educación y concientización. Salamanca, Ediciones Sigüeme,

Freire, Paulo (1980b) Exílio e indentidade: a trajetória de dez anos do IDAC [Exilio e identidad: itinerario de diez años en el IDAC]. En: Freire, P. et al., Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em Educação. São Paulo, Brasiliense, págs. 9-14.

Freire, Paulo (1981a) Criando métodos de pesquisas e alternativas: aprendendo a fazer melhor através da ação [Elaborando métodos de investigación y alternativas: aprender a mejorar a través de la acción]. En Brandão, C.R., ed. Pesquisa participante [Investigación participante]. São Paulo, Brasiliense.

Freire, Paulo (1981b) Educação e Mudança [Educación y cambio]. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo (1982a) Educação: o sonho possível [Educación: el sueño posible]. En Brandao, C.R., ed. O Educador: vida e morte [El educador: vida y muerte]. Río de Janeiro, Graal, págs. 89-101.

Freire, Paulo (1982b) A importância do ato de ler (em três artigos que se completam) [La importancia del acto de leer (en tres artículos complementarios)] São Paulo, Cortez/Autores Associados.

Freire, Paulo (1985a) Caminhos de Paulo Freire. Entrevista a J. Chasin et al. Ensaio: Revista da UFPb (João Pessoa, Brasil), Nº. 14.

Freire, Paulo (1985b) The politics of education: culture, power and liberation [La política y la educación: cultura, poder y liberación]. Amherst, MA, Bergin & Garvey.

Freire, Paulo (1985c) O sentido da avaliação na prática de base [El sentido de la evaluación en la práctica de base]. En: Queiróz, J, ed. A Educação Popular nas Comunidades Eclesiais de Base [La educación popular en las comunidades eclesiales de base]. São Paulo, Paulinas, págs. 97-101.

Freire, Paulo (1987a) A alfabetização como elemento de formação da cidadania [La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía]. Brasilia. (mimeo).

Freire, Paulo (1987b) Conversación con Paulo Freire. Risk (Ginebra), Conseil œcuménique des Eglises, vol. 6, Nº 1, págs. 7-19, 37-49.

Freire, Paulo (1987c) Entrevista á Liane Muhlenberg, encontro com a civilização brasileira. Río de Janeiro, Civilização Brasileira.

Freire, Paulo (1987d) Aprendendo com a própria história [Aprendiendo con la propia historia]. Río de Janeiro.

Freire, Paulo (1988) Na Escola Fazemos... uma Relação Interdisciplinar em Educação Popular [En la escuela hacemos ... una relación interdisciplinaria en educación popular] Organizado em colaboración con A.. Nogueira e D. Mazza. Petrópolis, Brasil, Vozes.



Freire, Paulo & Betto, F. (1985) *Essa escola chamada vida [Esa escuela llamada vida]* São Paulo, Atica.

Freire, Paulo & Bondy, (1975) *¿Qué es la concientización y cómo funciona?*. Lima.

Freire, Paulo & Illich, I.; Furter, P. 1974. *Educación para el cambio social*. Buenos Aires.

Freire, Paulo & Illich, I. 1975. *Diálogo: desescolarización, estructuras, liberaciones, educación*. Buenos Aires, Búsqueda- Celadec.

Freire, Paulo & Faundez, A. 1985. *Por uma pedagogia da pergunta*. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo & Gadotti, M.; Guimaraes, S. 1986. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo Cortez, 1986.

Freire, Paulo & Guimaraes, S. 1982. *Sobre educação, (Diálogos)*. Vol. 1. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo 1986 *Sobre educação (Diálogos)*. Vol. 2. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, Paulo & Macedo, D. 1987. *Literacy: reading the word and the world [Alfabetización: leer la palabra y el mundo]*. South Hadely, MA, Bergin & Garvey.

Freire, Paulo & Nogueira, A.; Mazza, D (1986) *Fazer escola conhecendo a vida*. Campinas (Brasil). Papirus.

Freire, Paulo & Shor, I. (1987) *Medo e ousadia: o cotidiano do professor [Miedo y osadía: la vida cotidiana del profesor]*. Río de Janeiro, Paz e Terra.

Galeano Eduardo (1998) *Patas arriba: la escuela del mundo al revés*. Posada,

Galeano Eduardo (1978) *Las venas abiertas de América Latina*. Bogotá. Stella, 1978. 426p

García Villegas, M. (1993). *La eficacia simbólica del derecho*. Examen de. Bogotá: Uniandes.

García Villegas, M. (2001). *Constitucionalismo perverso, normalidad y anormalidad constitucional en Colombia*. En B. De Sousa Santos, M. Garcia Villegas, & S. d. Hombre (Ed.), *El caleidoscopio de las justicias en Colombia: análisis socio-jurídico* (1 ed., Vol. tomo I, págs. 317-370). Bogotá: Siglo del Hombre.

Grele, R. (1985). *Envelopes of Sound: the art of oral history*. Chicago: Precedent Publishing.



Gómez, S. M. (2002) Teoría, Epistemología y Educación: debates contemporáneos. México, Plaza y Valdés S. A. de C. V.

Halliday, M. A. (1982). El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.

Kant, Immanuel (1995), Fundamentación de la metafísica de las costumbres. Crítica de la razón práctica. La paz perpetua, Porrúa, México.

Lancaster, J. (1803): Improvements in education, Darton and Harvey, London.

Lancaster, J. (1810): The British System of Education, Royal Free School, London.

Loyola, San Ignacio de (1536/1920) exercitiaspiritualia, Roma, bibliothecaascética, edita francisco brehm

Marshall, Alfred (1890/1954): Principios de economía. Un tratado de Introducción (Natura non facit saltum), Aguilar, S.A. de Ediciones, Madrid, 1954

Piaget, Jean (1980). Psicología y pedagogía. Barcelona: Ariel.

Ramírez Bacca, R. (2010). Introducción teórica y práctica a la investigación histórica. Guía para historiar en las ciencias sociales. (T. S. Grupo de Investigación Historia, Ed.) Medellín, Antioquia, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín Facultad de Ciencias Humanas y Económicas.

Triana, José María (1845) Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras, redactado por José María Triana, comisionado especialmente al efecto por el Director Jeneral de Instrucción Pública. Bogotá, Impreso por J. A. Cualla.

Valencia Grajales, José Fernando (2013) Paulo Reglus Neves Freire, Medellín, Kavilando.org 2248-4361, consultado el 11/06/2017 en <http://kavilando.org/index.php/2013-10-13-19-52-10/organizaciones-sociales-y-populares/1274-paulo-reglus-neves-freire>