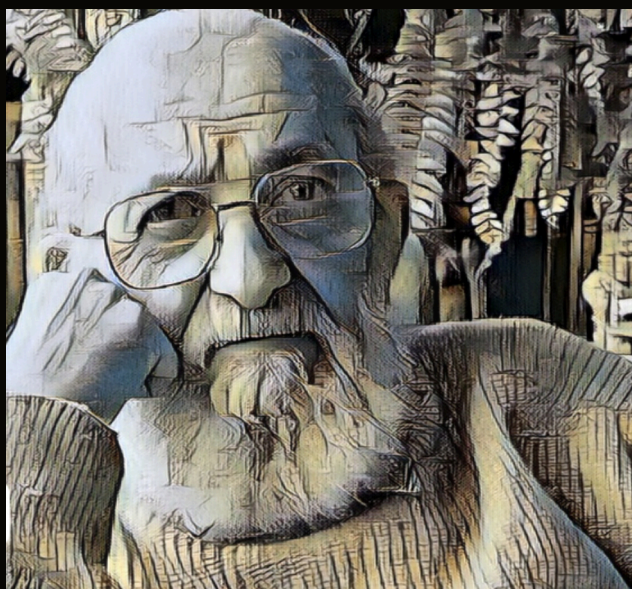


# Breve análisis a las reflexiones de Paulo Freire



Francisco Díaz Céspedes

*(Compilador)*



*Breve análisis  
a las reflexiones de  
Paulo Freire*

Francisco Díaz Céspedes  
(Compilador)

© Francisco Díaz Céspedes

Realizado por el Centro de Investigaciones PEIP.

investigacionespeip@gmail.com

www.investigacionespeip.blogspot.cl

Derecho de Propiedad Intelectual  
N° 2023-A-8086

Registro de Cámara Chilena del libro  
I.S.B.N.: N° 978-956-416-055-9

Imagen de la portada:  
Paulo Freire, archivo fotográfico Agencia Nacional de  
Noticias de la República Argentina, TÉLAM.

Santiago de Chile  
1° Edición por el Centro de Investigaciones PEIP,  
Santiago de Chile, septiembre de 2023.

Se acepta toda reproducción total o parcial,  
solo con fines educativos.

PRINTED IN CHILE / IMPRESO EN CHILE

*“Convivir con la cotidianidad del otro  
es una experiencia de aprendizaje permanente”.*

**Paulo Freire**  
*Pedagogía del Oprimido*

Dedicado a todos(as) los(as) seguidores(as) de la obra  
de Paulo Freire, y en especial a las personas que  
colocaron en marcha este modesto proyecto.

**El compilador.**



# ÍNDICE

**PRÓLOGO: ENCONTROS COM PAULO FREIRE,**  
*por Abigail Malavasi*.....9

**PAULO FREIRE: EL MAESTRO DE LATINOAMÉRICA,**  
*por Francisco Díaz C.*.....17

**ALGUNAS REFLEXIONES REFERENTE A LA  
PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO,**  
*por Francisco Díaz C.*.....29

**ALGUNAS REFLEXIONES REFERENTE A  
LA EDUCACIÓN CÓMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD,**  
*por Francisco Díaz C.*.....55

**A ÉTICA DA LIBERTAÇÃO DE PAULO FREIRE,**  
*por Gerson Tenório dos Santos*.....85

**PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO BANCÁRIA:  
POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS NO CHÃO DA  
SALA DE AULA,**

*por Francisco Diaz C. y Lucas Rosa Henriques O..... 105*

**EL LEGADO DE PAULO FREIRE: UN PENSAMIENTO Y  
DOS ÉPOCAS,**

*por Mg. Oscar Huaranga Ross..... 137*

**PALABRAS FINALES..... 175**



# PRÓLOGO

## Encontros com Paulo Freire

*Por Abigail Malavasi<sup>1</sup>*

*“A prática educativa de opção progressista  
jamais deixará de ser uma aventura desveladora,  
uma experiência de desocultação da verdade”.*

**Paulo Freire**  
*Pedagogia da esperança*

As tardes das quartas-feiras do 1º semestre de 1996 eram povoadas por uma enorme expectativa numa das salas de aula da PUC-SP onde acontecia o curso denominado “Núcleo dos Excluídos” no Programa de Mestrado e Doutorado Currículo e Programas, que tinha como professor Paulo Freire. O interesse era tanto que a turma havia atingido o limite máximo de inscritos permitidos pelo Programa, 15 alunos, dentre os quais estava eu, que fazia essa disciplina como parte de meu mestrado em

---

<sup>1</sup> Abigail Malavasi, Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES.

Psicologia da Educação, também na PUC-SP. Era um encontro entre pessoas que, como eu, acreditavam em nosso compromisso ético transformador, mesmo nas condições de precarização das escolas, da violência, da fome, do individualismo, dos atravessamentos que promovem a desorientação dos professores e educandos por meio de propostas curriculares educacionais vindas de cima para baixo, sem conexão com o contexto de cada escola, e produtoras de ausência de sentidos do processo educacional na vida das e dos educandas e educandos, bem como do esvaziamento do fazer docente.

Queríamos escutá-lo. Cada momento era tão precioso que não podíamos perder nenhum segundo daqueles encontros. Todas e todos chegávamos antes das 14h, que era o horário de início da aula/encontro. Ele chegava pontualmente às 14h. Era pontualíssimo na chegada e também no término do encontro, que ocorria às 17h. Nós não tínhamos coragem e não queríamos encerrar os encontros e sempre, com a aproximação das 17h, ele dizia “Meus amigos, tenho que ir. A Anita me espera”. Em alguns encontros, dizia: “Hoje vou ao cinema com Anita”. Em outros afirmava: “Hoje receberemos amigos para um café em casa”. Era assim que costumavam se encerrar os encontros.

Naquelas tardes, discutíamos questões relacionadas ao fazer docente, às questões político-

educacionais e, entre elas, sobre a crueldade do capitalismo, sobre a essencialidade do componente estético da formação do professor, sobre o nosso cotidiano no chão da escola e, especialmente, sobre o espaço da sala de aula na relação entre professores e alunos. Também discutíamos as malvadezas que faziam em relação à escola, como o desprezo das políticas públicas em relação às condições de trabalho do professor, a imposição de currículos prontos vindos de cima para baixo, o desrespeito às propostas pedagógicas da própria escola construídas coletivamente a partir de suas singularidades e muito fortemente conversávamos sobre a expropriação do papel docente. Por outro lado, ele também falava das utopias, da resistência, do acreditar na possibilidade de uma educação transformadora e emancipadora. Ele trazia para nós, em sentido contrário a todas as malvadezas perpetradas contra a escola e o professor, o caminho da esperança, a mensagem de que não poderíamos desistir e nos tornarmos indiferentes a tudo o que nos era imposto. Em suas palavras, seríamos capazes de desenvolvermos uma consciência crítica, afetando a todas e todos que nos cercavam, aluna/os, colegas, comunidade.

Penso que o que buscávamos naqueles tempos sombrios que queríamos mudar se repete na atualidade como um filme já visto, uma vida já vivida; se repete de modo insano. Vemos pautas

conservadoras contrárias à democracia que violam os direitos humanos, defendem armamentos e promovem o extermínio dos indígenas e o racismo estrutural, investindo na deturpação da formação humana e na extinção da vida. Tudo isso defendido por grupos políticos, religiosos, donos de grandes fortunas, capitalistas do agronegócio, que com uma irresponsável gana mortífera agridem e queimam as florestas, matando os bichos que nelas vivem, destruindo o chão que se transforma em solo arenoso, infértil e aniquilando os indígenas que nela habitam. A esses se juntam os invasores da terra destruída, as grandes mineradoras que avançam sobre as terras indígenas e extraem de suas entranhas toda sua substância e deixam nesses lugares a infertilidade, a impossibilidade de regeneração do meio ambiente. Naqueles tempos em que contávamos com a presença de Freire perguntávamos sobre o sentido de ser professor em condições tão precárias quanto as que vivemos hoje e ele nos ensinou a ter esperança, nos ensinou a resistir, nos ensinou a romper os obstáculos que as situações-limites nos impõem, nos ensinou a desacobertar essas situações-limites que nos desorientam, que usam de suas malícias para não serem percebidas, nos ensinou que é preciso enxergar e ver, escutar e ouvir. Ele dizia, então, que era preciso romper sempre pela ação com reflexão os obstáculos que nos limitam, que era preciso transpor

a fronteira entre o ser e o ser mais. E para tanto era preciso promover “atos-limites” potentes, capazes de provocar a superação e a negação daquilo que é dado, da aceitação passiva do que aí está, implicando, dessa forma, uma postura decidida, como discutido em uma de suas obras mais importantes, a *Pedagogia da esperança* (Freire, 1994, p. 206).

Nas lições dadas por Freire aprendemos que nessa jornada pedagógica era preciso sempre criarmos os nossos inéditos-viáveis e superar os barramentos, os silenciamentos, as violações e enfrentarmos a insistência perversa que nos levava, e continua a nos levar, a ser menos. Freire ensinou-nos que é preciso enfrentar aqueles que maldosamente, desumanamente tentam impedir a realização da emancipação, da humanização e a concretização de ser mais.

Saíamos daqueles encontros transbordando de esperança, alegria, amorosidade por ele, por todos, pelo mundo e acreditando que poderíamos resistir e fazer parte do processo de transformação desse movimento injusto de exclusões e de negações do outro em processos humanos de convivência, de diversidade, de constituição mútua e interdependente. E, desse modo, encontrávamos o sentido pleno de ser professor.

Quando numa dessas tardes ele falou sobre seu exílio durante a ditadura militar no Brasil, que durou

de 1964 a 1985, fiz uma pergunta, sem pensar muito: “Professor, o senhor não tinha medo de tudo que poderiam fazer de mal a você?”. Ele respondeu: “Tinha medo, sim, mas a gente tira coragem do medo”. Um silêncio profundo tomou conta de todos ali presentes, inclusive dele. Algo nos afetou profundamente neste silêncio. Foi como revisitar nossos percursos e ressignificar os acontecimentos de medos, inseguranças, angústias, desesperanças que já tínhamos vivido, num tempo que parece ter ficado em suspenso. Retornamos ao presente naquele encontro com uma compreensão possibilitada por ele e que ainda não conhecíamos que era de conquistarmos a possibilidade de requalificarmos nossas experiências. Tivemos a oportunidade de trabalharmos com uma emoção básica, que é o medo, e de forma conjunta - nós e ele - criamos o nosso inédito-viável naquele encontro. Parece que ele sabia o que acabara de acontecer. Promoveu um silêncio respeitoso, preñado de sentidos e de ressignificações. Ele nos olhava com um olhar acolhedor, amoroso e de crença. Ele demonstrava que acreditava em nós, que ali estávamos. Mas era muito mais que isso. Naquele olhar, nas palavras e no silêncio ele nos presenteava com uma lição que atravessa nossas emoções, nossa cognição e nossa capacidade de entendermos a humanização. Ele acreditava na potência, na amorosidade representadas por aquele encontro e

compreendemos que isso era estendido para todas e todos os professores e professoras que não puderam estar ali, para todos e todas os educandos e suas famílias, para todas as pessoas engajadas nas lutas cotidianas contra a opressão e que esperam pela emancipação, por uma sociedade mais igualitária, mais justa. Aprendi que uma das tarefas de educadoras e educadores é essa de termos esperança, mas não a esperança de esperar que pode se tornar desesperança e imobilismo, mas a esperança que tem o poder de transformar a realidade. Como diz Freire na *Pedagogia da esperança* (1994, p. 11), “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã”.

## REFERÊNCIA

Freire, P.: *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.





# PAULO FREIRE: EL MAESTRO DE LATINOAMÉRICA

Por Francisco Díaz C.

## Un primer alcance

En pleno siglo XXI, la educación latinoamericana está teniendo magnas transformaciones: i. la reformulación de las políticas educacionales, ii. la incorporación de los avances tecnológicos en la sociedad civil, iii. el cuestionamiento de las innumerables estrategias pedagógicas utilizadas en el aula, iv. las nuevas formas de relaciones humana, especialmente, por las innumerables aplicaciones *sociovirtuales*, entre otras. Es decir, un escenario que ya habían pronosticado los filósofos a mediados del siglo XX. Sin embargo, los postulados del *maestro* Paulo Freire asintieron las bases éticas para enfrentar este siglo XXI, tan relativo y tan espontáneo a la vez. Y lo hizo, creyendo en una *Pedagogía Social* que lentamente desplazaría a la imponente *Pedagogía Tradicional* que aún persiste en diferentes lugares del planeta.

Las obras del *maestro* abogan a que el ser humano pueda aprender en *libertad*, siempre con una mirada de respeto y de tolerancia, aceptando lo distinto, con

la mejor de las cualidades posibles; por lo tanto, el ser humano del presente siglo tiene la obligación de estudiarse a sí mismo, con el objetivo de promover racionalmente y espiritualmente su estado de concienciación. En este sentido, Freire ha reafirmado en sus reflexiones una máxima: “Convivir con la cotidianidad del otro es una experiencia de aprendizaje permanente”.<sup>2</sup>

### **Freire: El pedagogo**

Paulo Reglus Neves Freire<sup>3</sup> nació en Recife, Pernambuco, Brasil, el 19 de Septiembre de 1921, hijo de una familia humilde, su padre Joaquim Temístocles Freire y su madre Edeltrudes Neves Freire. En 1929, su familia tuvo que enfrentar la trágica crisis económica y prácticamente vivenciaron la pobreza. Su madre le enseñó a escribir sus primeras palabras con ramitas de árboles de mango, a la sombra de ellos, en el huerto de la casa donde dio a luz, en la Estrada do Encantamento N° 724, en el Barrio da Casa Amarela.

---

<sup>2</sup> Freire, P. & Faundez, A.: *Por una Pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI Editores, Biblioteca esencial del Pensamiento Contemporáneo, Argentina, 2013, p. 12.

<sup>3</sup> Es necesario hacer mención de que la presente biografía corresponde al texto de Gadotti, M. & Torres, C.: *Paulo Freire. Una biobibliografía*. Siglo XXI Editores, México, 2001, pp. 11- 31.

Cuando Paulo Freire tenía 10 años, se fueron a vivir a las cercanías de la capital, Jaboatão dos Guararapes. Tres años más tarde, perdería a su padre y vio a su madre fortalecerse días tras día para alimentar a sus cuatro hijos y, a pesar de este sufrimiento la comunidad los alentó materialmente y emocionalmente. Freire jugaba al fútbol y nadaba con sus amigos en el río Jaboatão. En esta última, observaba a las mujeres que lavaban ropa en cuclillas con las piedras. Fue allí, donde aprendió a cantar y a silbar para distraerse de los problemas cotidianos. Este hecho, sería una prognosis para lo que vendría entre los años 60´ y 90´.

Freire terminó sus estudio de primaria, y en seguida hizo el primer año de secundaria en el Colegio 14 de Julio, establecimiento que estaba a unas pocas cuabras de su hogar. Con el pasar de los años, y bajo la tutela del profesor Luiz Soarez, Freire ingresó al Colegio Oswaldo Cruz. En 1937, con la edad de 18 años cursaría el segundo año de secundaria. A los 22 años, Freire entraría a estudiar en la Facultad de Derecho de Recife; tuvo que elegir esta carrera profesional, porque no se impartía la profesión de pedagogía. Durante sus cursos lectivos universitarios conoció y contrajo matrimonio (1944) con la maestra de primaria Elza María Costa Oliveira, con quien tuvo cinco hijos. Posteriormente, Freire trabajó como profesor de lengua portuguesa en el Internado de su adolescencia. Después de la experiencia docente, laboró como director de Educación y Cultura del SESI (1947-1954), y

obtuvo el cargo de superintendente del mismo (1954-1957). En este tiempo, comprendió la necesidad urgente de erradicar el analfabetismo de los trabajadores y trabajadoras.

Un hito importante para Freire, fue que el alcalde progresista Pelópidas Silveira lo nombró miembro del Consejo Consultivo de Educación de Recife (el 9 de Agosto de 1956). En 1959, Paulo obtuvo el título de Dr. en Filosofía e Historia de la Educación, y el 2 de enero de 1961 fue nombrado maestro efectivo (nivel 17) de filosofía e historia de la educación de la Facultad de Ciencias y Letras de la Universidad de Recife. Años después, fue designado para el cargo de director de la División de Cultura y Recreación del Departamento de Documentación y Cultura de la Alcaldía Municipal de Recife (el 14 de julio de 1961). Luego, el 23 de abril de 1962, le fue conferido el certificado de *libre-docente* de la cátedra de historia y filosofía de la educación de la Escuela de Bellas Artes. En 1963, fue parte de “los Consejeros Pioneros” elegido por el gobernador Miguel Arraes de Alencar.

Freire a la edad de 43 años estuvo trabajando en el Programa Nacional de Alfabetización para adultos, perteneciente al Ministerio de Educación y Cultura de Brasil. Con amplia colaboración de universitarios, creó extensivamente los “*Círculos de Cultura*”<sup>4</sup> y el

---

<sup>4</sup> Cf. *Ibidem.*, p. 21.: “Los participantes de los círculos de cultura”, en diálogo sobre el objeto a ser conocido y sobre la

“Movimiento de Cultura Popular (MCP)”<sup>5</sup>. Su método fue aprobado y elaborado a partir de experiencias prácticas. En 1961, se generó el “Movimiento de Educación de Base”, patrocinado por el Episcopado Brasileño, quienes decidieron implementar el método del *maestro*, denominado: “Palabras Generadoras”<sup>6</sup>.

Todo marchaba excelente, y el 31 de marzo de 1964 acontecería el golpe de Estado<sup>7</sup> en Brasil. Freire se encontraba en la ciudad de Brasilia laborando con su método en el Programa Nacional de Alfabetización para

---

representación de la realidad a ser descodificada, responden a los temas provocados por el coordinador del grupo, profundizando sus lecturas del mundo. El debate surge de allí, posibilita una re-lectura de la realidad, de la que se puede resultar el compromiso del alfabetizando con prácticas políticas que objetivan la transformación de la sociedad” Un Centro de cultura, y que existe registro es en do Gama (D.F.), en septiembre de 1963.

<sup>5</sup> Cf. *Ibíd.*, p. 23.: En el que explicaba que “en el buen sentido de la palabra, una táctica educativa para alcanzar la estrategia necesaria: la politización del pueblo brasileño. En este sentido es revolucionario porque puede sacar de la situación de sumisión, de inmersión y de pasividad a aquellos y aquellas que aún no conocen la palabra escrita”.

<sup>6</sup> Cf. Paulo, F.: *La educación como Práctica de la Libertad*. Siglo XXI Editores, Argentina, 2004, pp. 143-150.: Paulo Freire aplicaba este método con la visión de que los hombres, mujeres y niños sean conscientes de su propio mundo, por medio de sus propias palabras.

<sup>7</sup> Ramírez H.: “El golpe de Estado de 1964 en Brasil desde una perspectiva socio-política”. *PolHis* Año 5. N° 9, Brasil, 2012, p. 256.: “El golpe de Estado que se produjo en Brasil en 1964 tuvo características particulares y, si se quiere, paradójales. El estopín del movimiento lo había encendido el general Olympio Mourão Filho, quién comandaba las tropas del I Cuerpo de

adultos y trabajadores. Ese mismo día -y del tiempo que vendría- se hizo imposible continuar con las actividades de educar a todos los poblados rurales de Brasil. Freire fue detenido y encarcelado en el cuartel de Olinda; compartió las celdas con su gran amigo Clodomir Santos de Moraes. Años más tarde, en 1975, Freire le escribiría a Santos de Moraes recordando lo vivenciado:

*“Clodomir, veterano de guerra, Amigo-hermano,  
En las conversaciones conmigo mismo siempre recordado;  
En mis conversaciones con otra gente,  
En mis recuerdos de nuestras “vacaciones” pasadas  
Juntos, en el R-Z, allá en Olinda, recuerdo siempre.  
Amigo-hermano, veterano de guerra,  
Que me enseñó, con paciencia, cómo vivir entre paredes;  
Cómo hablar, con coroneles, sin jamás decir un apodo (...)”<sup>8</sup>.*

---

Ejército, lideraba uno de los grupos conspiradores y marchó desde Minas Gerais hacia Río de Janeiro, ex capital de la nación que aún conservaba muchos órganos estatales federales, con la intención de deponer al presidente João Goulart. Sin embargo, no lo sucedió posteriormente y debió ceder ese protagonismo a otros, que fueron quienes a la postre ocuparon los primeros puestos. (...).Las idas y vueltas del derrotero de Mourão Filho igualmente son útiles para explicar muchas de las circunstancias que llevaron al golpe y muestran cómo el mismo fue un proceso lento que maduró con el tensionamiento de las fuerzas que estaban en disputa, que no sólo oponían a militares sino a un conjunto más amplio que los incluía no de forma aislada sino profundamente imbricados con otros sectores de la sociedad civil, que en el transcurso del artículo trataremos de desenmarañar.”

<sup>8</sup> Carta de Paulo Freire a Clodomir Moraes. Recordando las enseñanzas de la prisión, Ginebra, 16 de enero de 1975.

Pasados los días de angustia en la cárcel de la bella ciudad de Olinda, el *maestro* fue obligado a ir dos veces a Río de Janeiro a responder interrogatorios de tipo policiaco-militar. Sintiendo amenazado, se asiló en la embajada de Bolivia y partió para el país hermano en septiembre del mismo año. En la ciudad de La Paz, se vio afectada su salud por la altitud de los Andes. Llegaría el 5 de noviembre de 1964, y acontecía el golpe de Estado en Bolivia. Freire migraría a Chile ese mismo año.

Paulo Freire se establecería en Chile, e inicialmente trabajaría en el Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP); también colaboraría en el Programa Extraordinario de Educación de Adultos del Ministerio de Educación Pública<sup>9</sup>; y apoyaría a la Subsecretaría de Promoción Popular y al Instituto de Capacitación e Investigación en la Reforma Agraria (ICIRA)<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Pinto, R.: “Paulo Freire: Un educador Humanista cristiano en Chile”. *Revista de Investigación Educativa latinoamericana. Pensamiento Educativo*. Volumen 34, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2004, p. 248.: El Programa Extraordinario de Educación de Adultos fue creado en 1964, siendo su responsable el profesor Waldemar Cortés Carabantes, quien invitó personalmente a Paulo Freire dada su trayectoria en INDAP.

<sup>10</sup> Cf. *Ibidem.*, p. 246.: “Institución que tenía la responsabilidad política de capacitar y organizar a los campesinos, asalariados y pequeños productores agrícolas en sindicatos o cooperativas campesinas, con el fin de sobrellevar la política reformista del Gobierno de la Democracia Cristiana (DC) por el Presidente Eduardo Frei Montalva (1964-1970)”.

Según el investigador Dr. Rolando Pinto Contreras, el desempeño y el aporte de Paulo Freire en Chile se caracterizó por: “i. La influencia de la educación adultos; ii. Su presencia bibliográfica y experimental en el perfeccionamiento docente y en la formación inicial de los profesores; iii. La instalación de su propuesta pedagógica humanizadora en el sistema escolar chileno, particularmente en aquellos establecimientos educativos dirigidos por órdenes o congregaciones religiosas más progresistas; y iv. en el vigoroso desarrollo de la educación popular”<sup>11</sup>.

En 1969, Paulo Freire dejó Chile con una misión casi completa en educar a los trabajadores y trabajadoras. De hecho, el gobierno de Eduardo Frei Montalva en 1964 contaba con una tasa del 24% de analfabetismo nacional, y en 1970 con la ejecución del Programa Extraordinario de Educación de Adultos, los resultados eran sorprendentes, llegando a una tasa del 11% de analfabetismo nacional<sup>12</sup>.

De los resultados obtenidos en Chile, Freire inspiró y asesoró en el área de educación a la UNESCO<sup>13</sup>. Y en

---

<sup>11</sup> *Ibidem.*, p. 247.

<sup>12</sup> *Cf. Ibidem.*, pp. 248-249.

<sup>13</sup> *Cf. Óp. Cit. Gadotti, M. & Torres, C.: “Paulo Freire. Una biobibliografía”... p. 31.:* Desde 1987, el *maestro* fue miembro del Tribunal Internacional de la UNESCO que, anualmente, se reúne en el verano de París para elegir los mejores proyectos y experiencias de alfabetización de los continentes del globo, cuyos premios son otorgados cada 8 de septiembre, en el Día Internacional de la Alfabetización.



1969, el *maestro* estuvo dando clases, como profesor invitado, sobre sus propias reflexiones en la Universidad de Harvard. A comienzos de 1970, en Ginebra, fue elegido consultor en el Departamento de Educación por el Consejo Mundial de Iglesias. En este cargo, Freire viajó por África, Asia, Oceanía y América (con excepción de Brasil), y asesoraba a los países en estructurar y sistematizar los planes y programas de estudio.

Años después, en Suiza, Freire dictó clases en la Universidad de Ginebra, llevando sus reflexiones y sus ideas propias a los estudiantes de la Facultad de Educación. En 1979, recibió su pasaporte para regresar a Brasil, y en agosto del mismo año aterrizó en el aeropuerto de Viracopos. De vuelta en casa, aceptó ser profesor de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, y luego regresó a Europa; organizó su definitivo regreso a Brasil en 1980, desistiendo de todos los beneficios que le ofrecían en el extranjero.

Paulo Freire jubiló en 1991; y en paralelo a ello, el *maestro* continuó laborando como Secretario de Educación Municipal de São Paulo. Como secretario reformó las escuelas, entregándolas a la sociedad civil, dotándolas con el ejercicio de nuevas prácticas pedagógicas pensadas en la comunidad local. A este proceso, los historiadores de la educación, le han denominado: *Educación Popular*.

También, en el mismo año, Freire ingresó como docente en la Pontificia Universidad Católica de São

Paulo en el Programa de Supervisión y Currículo de los cursos de postgrados, y en el segundo semestre fue invitado por la Universidad de São Paulo para dictar unas conferencias respecto a las innovadoras políticas educacionales que se implementarían por las autoridades de turno.

Seis años después, Paulo Freire, el pedagogo de la liberación, el *maestro*, partiría al crepúsculo eterno, el 2 de mayo de 1997, a la edad de 75 años en la ciudad de São Paulo, por una deficiencia cardíaca.

### **A modo de conclusión**

El legado de Paulo Freire en materia de educación, trascendió en las campañas de alfabetización de adultos. Su *método* pedagógico-humanista, revolucionario de la paz, introdujo a los no letrados en la existencia del conocimiento universal a través de la lectura y la escritura. Desde esta perspectiva, Freire nos enseñó que el ser humano: habla y escribe, y cómo habla y escribe, es toda su expresión objetiva de su espíritu en el mundo; pero cuando no manifiesta absolutamente nada solo es un individuo más en la Alegoría de la Caverna de Platón. Es decir, no tiene esperanza alguna de liberarse de sí mismo. En consecuencia, es un ser que no piensa, y por tanto no existe.

De esta manera, la contribución de Paulo Freire asentó las bases necesarias para crear un *idealismo* de *Educación Popular*, con el objetivo de educar al ser sin importar su condición. Así, la esperanza y la dignidad serían concretadas en la sana convivencia de los unos con los otros; haciendo desaparecer todo prejuicio moralista. Y para ello, Freire teorizó que la “*codificación*” y la “*descodificación*” del ser con el mundo siempre debe ser la razón de la existencia. De modo que la significación consciente de la *palabra* puede generar una nueva realidad.

Es por esto, que Paulo Freire recibió el título de Doctor Honoris Causa en veintisiete universidades internacionales, y entre numerosos reconocimientos y premios, tales como: UNESCO de Educación para la Paz (1986); Andrés Bello de la Organización de los Estados Americanos, como Educador de los Continentes (1992); y otros innumerables nombramientos en distintos organismos educacionales, salas de estudios, centro de investigaciones y centros culturales.

## Bibliografía

*Carta de Paulo Freire a Clodomir Moraes. Recordando las enseñanzas de la prisión*, Ginebra, 16 de enero de 1975.

Freire, P. & Faundez, A.: *Por una Pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo veintiuno editores, Biblioteca esencial del Pensamiento Contemporáneo, Argentina, 2013.

Freire, P.: *La educación como Práctica de la Libertad*. Siglo XXI Editores, Argentina, 2004.

Gadotti, M. & Torres, C.: *Paulo Freire. Una biobibliografía*. Siglo XXI Editores, México, 2001.

Pinto, R.: “Paulo Freire: Un educador Humanista cristiano en Chile”. *Revista de Investigación Educativa latinoamericana. Pensamiento Educativo*. Volumen 34, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2004.

Ramírez H.: “El golpe de Estado de 1964 en Brasil desde una perspectiva socio-política” *PolHis*, Año 5. N° 9, Brasil, 2012.

# ALGUNAS REFLEXIONES REFERENTE A LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO

*Por Francisco Díaz C.*

## **El camino a la liberación**

El ser humano busca su humanización, porque se percibe inconcluso de su propia inconclusión; por ende, el ser tiene por misión alcanzar siempre su humanización. Según Paulo Freire, el ser oprimido busca su humanización para liberarse de sí mismo<sup>14</sup>, como también busca liberarse de quien lo oprime. De modo que su fuerza, nace de su debilidad; fuerza con la que es capaz de liberar a ambos. No es tarea fácil, ya que el estado de conciencia, por lo general, se encuentra en situación límite. Pero, cuando el ser sobrepasa la demarcación, existe un renacer espiritual y material.

El *maestro* plantea que la *pedagogía del oprimido* debe ser una pedagogía elaborada con el oprimido, con él y no fuera de él. Esta pedagogía tiene como objetivo develar la opresión que el oprimido tiene de

---

<sup>14</sup> Cf. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido*. C&R impresores, Chile, 2011, p. 13.

sí mismo, y en esta opresión está su reflexión; por ende, es una pedagogía constante, humana y que trasciende en los tiempos; una pedagogía que nos invita a la reflexión más profunda de nuestra realidad; una pedagogía que nos insta a suscitar una *concienciación*<sup>15</sup> del modelo de vida que experimentamos; una pedagogía que conoce la historia y que la condiciona.

De común acuerdo, con la investigadora Ermani Maria Fiori, “Freire es un pensador comprometido con la vida; no piensa ideas, piensa la existencia”.<sup>16</sup> Existencia que en muchas ocasiones prima el miedo a la libertad, consecuencias que frenan el desarrollo de la autoconciencia y la independencia del ser. Desde esta mirada, el oprimido se impone a sí mismo una consciencia de vacío que subyuga su propio comportamiento humano. En consecuencia, la libertad implica un reconocimiento crítico de la razón del oprimido, a fin de lograr un entendimiento del *por qué* debe liberarse.

Sabemos que la pedagogía debe enfrentar este gran dilema, y el proceso de enseñanza-aprendizaje de los seres humanos responden a un sistema de

---

<sup>15</sup> Es importante señalar que para este capítulo, utilizaremos el concepto Concienciación, lo cual es igualmente válida referente al concepto de Concientización, que derivan de un sustantivo de Conciencia. Cf. Véase en Diccionario de Dudas.: <https://www.diccionariodedudas.com/concientizacion-o-concienciacion/>

<sup>16</sup> Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 6.

Educación Bancaria. Según el investigador José Oliverio Tovar-Bohórquez, este paradigma de educación es simplemente un acto de depositar, relatar, transferir o transmitir conocimientos y valores a los educandos, concebidos como meros recepcionantes de la información. Así, la relación dialéctica *opresor-oprimido* es similar a la relación dialéctica *educador-educando*.<sup>17</sup>

Actualmente en las innumerables aulas, la labor del educador consiste en dar un discurso (enseñanza) que será memorizado por el educando. Dicho saber, es visto como una donación vocacional del educador (que se juzga sabio) al educando (juzgado como inculto). Esta donación, es una de las expresiones instrumentales de la ideología de la opresión (alienación, absolutización, ignorancia). Por lo tanto, el estudiante no actúa por sí solo, ni menos libremente, porque no participa en la elaboración del saber: no lo crea, no lo hace. La Pedagogía Tradicional es Educación Bancaria, porque el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula es monológico y se reduce estrictamente a la visión de mundo solo del educador<sup>18</sup>. Por lo tanto, en esta lucha dialéctica, los

---

<sup>17</sup> Cf. Oliverio, J.: "Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor". *Revista Pensamiento y Cultura*, Vol. 18-1, Universidad Nacional de Colombia, junio de 2015, pp. 162-163.

<sup>18</sup> Cf. Beckett, K. S.: "Paulo Freire and the concept of education". *Educational Philosophy and Theory* 1, 2013, pp. 49-62. En *Ibidem.*, p. 163.

educadores deben estudiarse a sí mismos -tal como los educandos-, con el objetivo de orientar el camino al diálogo, tratando temáticas de integración referente a la realidad que viven. De esta forma se liberarán; y para estar liberado, es necesario que se entreguen a la praxis liberadora, como una exigencia radical, y temporal de la comprensión de la condición humana.

### **Como una tarea histórica**

Para Paulo Freire, es fundamental que los oprimidos actúen sobre esa opresión, sin miedo y con autonomía pura. El oprimido tiene como primera tarea histórica: realizar, llevar y mantener una acción crítica de su mundo, que dé cuenta de la objetividad y de la inserción transformadora de aquella realidad, es decir, estudiar y analizar el mundo que lo sitúa, y desde ahí es la acción transformadora. Esta última, debe pensarse y reflexionarse en una pedagogía solidaria y conciliadora, ya que “el opresor sólo se solidariza con los oprimidos cuando su gesto deja de ser un ingenuo y sentimental de carácter individual; y pasa a ser un acto de amor hacia aquellos; cuando, para él, los oprimidos dejan de ser una designación abstracta y devienen hombres concretos, despojados y en una situación de injusticia: despojados de su palabra, y por esto comprados en su trabajo, lo que significa la venta de la persona misma. Solo en la



plenitud de este acto de amar, en su dar vida, en su praxis, se constituye la solidaridad verdadera”<sup>19</sup>.

Siguiendo con la argumentación que nos señala Freire, la Pedagogía del *maestro* es en su totalidad humanista; ya que la misión del educador es liberar a los estudiantes de todo adoctrinamiento sistemático (fanatismos religiosos, estados de dependencias partidistas e ideologizadas, supersticiones, y la persistencia en el desconocimiento y en la ignorancia). Por supuesto que no es tarea fácil, pero el profesor es el primer protagonista en realizar la acción transformadora<sup>20</sup>.

Durante el desarrollo de la *acción transformadora*, la mayor dificultad surge cuando los opresores no se reconocen a sí mismos, puesto que el hecho de experimentar lo diferente les hará percibir que ellos están siendo oprimidos. Es decir, perderán un derecho adquirido -parte de su poder-, mas ganarán un estado de consciencia que impulsará la comprensión de las distintas realidades (unidades educativas, contextos familiares, relaciones sociales). En su contraparte para los oprimidos toda forma de humanización es válida, debido a que el ser humano se pregunta

---

<sup>19</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 30.

<sup>20</sup> Estudiese por ejemplo vida y obra de las pedagogas: Maria Montessori, Gabriela Mistral, Rosa Sensant, Olga Cossettini, Gloria Giner de los Ríos, Concepción Sainz Amor, María de Maeztu, entre infinitas otras educadoras.

constantemente sobre la viabilidad de su humanización, siendo esta la comprensión más abstracta de su historia.

Tenemos conocimiento que en todo periodo histórico, los actos de rebeldía, de subversión, de emancipación, y de otras tantas expresiones de violencia, cumplen con ciertos criterios que estructuran los mecanismos de dominación. Este proceder sistémico se ha perpetuado desde las primeras civilizaciones hasta nuestros días, y en su etapa más epistémica la educación ha sido una herramienta elemental. Sin embargo, todo orden establecido, se reproduce a sí mismo, y trae consigo las ideas liberadoras, tal como lo ejemplificó el filósofo Michel Foucault: “(...) lo que la violencia del orden ha ahuyentado aportará a su regreso el trastorno liberador”<sup>21</sup>.

La sentencia de Foucault, para que sea concretada en la realidad: debe ser observada y controlada por el opresor. De modo que los oprimidos se vuelven objeto de sí mismos, y son tomados por posesión. En síntesis, se constituyen las bases de una conciencia opresora. En defensa de los oprimidos, Freire establecería que la fuerza de la liberación renace de la debilidad de los oprimidos<sup>22</sup>, ya que deviene de la condición más

---

<sup>21</sup> Michel Foucault, F.: *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno editores, Argentina, 2002, p. 259.

<sup>22</sup>Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 25.

humanizadora: la libertad. Por supuesto, el sendero es largo y complejo, pero la sabiduría que es inmaterializada en los legados utópicos del ser humano, se manifiestan en la confianza, la generosidad, la fe, y la voluntad. Todas estas, son parte fundamental de la creencia de querer cambiar, cuyas visiones de mundo no responden solo a una realidad; sino a la infinitud de realidades. A este respecto, el *maestro* afirma que: “la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes -educador, por un lado; educandos, por otro-, la educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible”<sup>23</sup>; por lo tanto es indispensable la relación entre educador-educando (opresor-oprimido) para que reflexionen sobre su acción transformadora,

---

<sup>23</sup> *Ibidem.*, pp. 60-61.

sin prejuicios, sin ambigüedades y sin manipulaciones. Este proceder suscitará la vinculación más genuina y más certera de la cognoscibilidad del ser humano.

La pedagogía del oprimido debe comprender las mayores expresiones del ser, entre lo que piensa, lo que siente y lo que dice. Por lo general, los oprimidos no logran reconocer la estructura que componen su mundo, y esta es legada por una condición socio-cultural del opresor que ejerce por sobre el oprimido; y lo hace por medio de patrones conductuales de dominación que ya están categorizados con los años pasados, como por ejemplo la Pedagogía Tradicional. Esta última, fataliza y desvaloriza el estado mental del ser. Es por ello, que la nueva educación debe generar la conciencia de la realidad y la liberación de los educandos a través de una nueva educación, en que los educandos se convierten en educandos-educadores y los educadores en educadores-educandos.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Cf. Ocampo, J.: “Paulo Freire y la Ppedagogía del Oprimido”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, N° 10, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Boyacá, Colombia, 2008, p. 65.

## El camino que seguimos

Tenemos conocimiento que la relación dialéctica de *opresor-oprimido*, también puede ser entendida como una contradicción, ya que prima en el ser humano: el temor a la libertad y en consecuencia no es capaz de luchar por su humanización<sup>25</sup>. Esta actitud atemorizante, e incluso aterradora, posiciona al ser en una realidad que ha configurado mecánicamente el opresor, con el objetivo de neutralizar la consciencia del ser. Y lo hace a través de la *prescripción*, definida esta por Freire como: “la imposición de la opción de una consciencia a otra. De ahí el sentido alienante de las prescripciones que transforman a la consciencia receptora en lo que hemos denominado como consciencia que “aloja” la consciencia opresora. Por esto, el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescrito. Se conforma en base a pautas ajenas a ellos, las pautas de los opresores”<sup>26</sup>.

Respecto a las pautas de los opresores son actividades focalizadas, precisas, y concluyentes para que se cumplan los intereses de los opresores. Estas, paulatinamente, se introyecta en la confusión y en la oscuridad del oprimido, siendo el temor a la libertad

---

<sup>25</sup> Cf. Óp. Cit. Oliverio, J.: “Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor”..., p. 158.

<sup>26</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido*..., p. 28.

de razonar, el temor a la auto-realización y el terror a la reivindicación. Freire, agregaría a este planteamiento que: “Nadie tiene libertad para ser libre, sino que al no ser libre lucha por conseguir su libertad (...). De ahí la necesidad que se impone de superar la situación opresora. Esto implica el reconocimiento crítico de la *razón* de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más”<sup>27</sup>.

De modo que cuando los oprimidos descubren nítidamente al opresor, y se organicen para luchar y alcanzar su liberación, comienzan a creer en sí mismos, superándose a sí mismos, por medio de su complicidad. Esta liberación debe ser con un diálogo crítico y reflexivo, puesto que en la materialización de sus ideas. Estas pueden variar por las distintas condiciones que se tengan en materia de recursos. En rigor, el diálogo conduce a la reflexión más profunda, luego procede a la praxis y finalmente la acción transformadora y liberadora, lo que hace sentir al ser humano como un sujeto digno de existir, y no como un objeto de una situación opresora.

Desde esta perspectiva, podemos postular que el ser humano es un sujeto con valores inalienables, y

---

<sup>27</sup> *Ibidem*.

todo lo que procede de él es sustancialmente e idealmente correcto; siempre cuando se efectúe el diálogo como la fuente más preponderante a la reflexión. Por lo tanto, nadie se libera a sí mismo, sino que la liberación es eviternamente con el otro. Y fruto de ello, es la *concienciación*. Según el psicólogo Viktor Frankl: “(...) al hombre se le puede arrebatar todo, salvo una cosa: *la libertad humana -la libre elección de la acción personal ante las circunstancias- para elegir el propio camino*”<sup>28</sup>.

La pedagogía del oprimido nos orienta a la revolución razonada y reflexiva, cuyo carácter pedagógico es la comprensión de una realidad con destino propio. En otras palabras: libertad para elegir. Y los educadores tienen la obligación de promover una acción pedagógica que busque la emancipación ilustrada de los educandos; consecuencia que traerá consigo la máxima expresión de una ciudadanía que se delibere a sí misma.

Según el filósofo Raúl Velozo Farias<sup>29</sup>, la obra de Freire está más bien orientada a una corriente

---

<sup>28</sup> Frankl, V.: *El hombre en busca de sentido*. Herder Editorial, S. L., Barcelona, 2015, p. 95.

<sup>29</sup> “Raúl Velozo, profesor de Filosofía de la Universidad de Santiago de Chile, tiene una convicción aclaratoria al respecto. Velozo formó parte del equipo de trabajo que junto a Freire constituyeron en INDAP, durante la primera parte de la estancia del brasilero en Chile. Más tarde Freire llegó a ser el padrino del primogénito de Raulinho”. En Aravena, R. y Díaz, J.: “Paulo Freire en Chile (1964-1969): Testimonios de exdirigetes campesinos durante la Reforma Agraria”. Ciencias Sociales, p. 96.

fenomenológica alemana; dada a las ideas generales que evocan el *diálogo* y la *situación*, lo cual promovía una pedagogía creativa, y de sentido estético que acercaba a la empatía y a la humanidad<sup>30</sup>. Esta cualidad conciliadora del *maestro* no despertaba discusiones políticas, sino que buena parte de las

---

Véase en [https://www.academia.edu/30539816/Paulo\\_Freire\\_en\\_Chile\\_1964\\_1969\\_Testimonios\\_de\\_exdirigentes\\_campesinos\\_durante\\_la\\_reforma\\_agraria](https://www.academia.edu/30539816/Paulo_Freire_en_Chile_1964_1969_Testimonios_de_exdirigentes_campesinos_durante_la_reforma_agraria) (Consultada el 2 de mayo de 2023).

<sup>30</sup> “Probablemente, el testimonio más emotivo nos lo ofreció en este sentido Hugo Rueda, su chófer durante su primer periodo en INDAP, quien habituado a arrogancias y tratos clasistas por parte de cargos medios de la Administración, elogia el trato fraternal recibido por Paulo Freire, con quien conversaba sobre lo divino y lo humano, y de quien nos dice que aprendió a preguntarse por el sentido de la vida: “Tengo buena memoria para mis años, [y] es que estoy prácticamente siempre pensando cómo mantenerme, y una de las cosas que me mantiene son los buenos recuerdos que tengo de mi vida, y uno de los buenos recuerdos es la convivencia que tuve con don Paulo. En ese momento tenía 29 ó 30 años, jovencito. El jefe se llamaba Luis Vial, Lucho. Entonces me asignaron varias veces a salir con don Paulo Freire. Él daba charlas en distintas partes de Chile y como su chófer salía con él. Y lo que hablaba en las charlas era exactamente como él era. Era muy humano, muy alegre, ofrecía su amistad, la daba sin pensar a quién se la daba. La daba. Era una persona muy humana que estaba lleno de cariño, de amor por el prójimo, de sentimientos y yo sentí eso, sentí esa amistad, y conversamos mucho. Las conversaciones eran de todo, de la vida, era un tipo muy cariñoso. Yo tengo un antes y un después de Paulo Freire. Me pedía que le cantara, me decía: <<Hugo, cántame>>, así con ese tono como hablan los brasileros, y yo le cantaba. Fue muy bonita mi vivencia con don Paulo y ahí despertó en mí la inquietud por lo social, por el saber. Yo era un ignorante, vivía, respiraba el aire, pero no sabía quién era yo, y eso que estaba casado y tenía hijos. Él despertó mi inquietud por saber quién era yo, para dónde iba ( ). Me motivó a que aprendiera, a que me cuestionara de qué se trataban las cosas, por dónde iba, qué tenía que hacer, cómo manejar mi vida. El me motivó a ser crítico conmigo ( ). Después estudié y trabajé en el departamento social de Indap, hasta el Golpe.” Cf. *Ibidem.*, p. 96.



palabras utilizadas focalizaban las explicaciones de la artificialidad de lo social, la dignidad material y la moral de sus receptores<sup>31</sup>.

Si bien es cierto las décadas han pasado, y actualmente la relación entre educador y educando sigue siendo la misma narrativa discursiva y disertadora. En su contraparte, Freire nos insta a que no debemos continuar con ese camino, tal como lo ejemplificó él en sus innumerables visitas pedagógicas alrededor del mundo. Para el *maestro*, la escuela es el espacio en donde se entrelazan las amistades, y por añadidura el diálogo es el motor de cambio de la conciencia del ser humano. Esto significa que al convivir con el otro, existen interpretaciones y reinterpretaciones de los esquemas conceptuales - según las experiencias propias de los individuos-; de modo que también es un diálogo con las realidades.

Muchas veces la narración -educación oficial- presenta un *algo* completamente ajeno a la experiencia existencial de los seres humanos, cuyos contenidos solo corresponden a fragmentaciones de una realidad coparticipativa; y en su consecuencia segrega al educando del contexto global. Entonces,

---

<sup>31</sup> “La alfabetización para nosotros fue importante porque la persona, aunque supiera leer y escribir poco, ya era un tremendo avance. La mentalidad se le iba despertando persona ya se sentía no como antes, que era el campesino mirado en menos, sino a sentirse más de igual a igual casi, (...) [hasta] los dueños comenzaron a tener otra visión”. Testimonio de Enrique Mellado. En Cf. *Ibidem.*, pp. 100-101.

¿para qué tanta narración?, si desde la mirada de Freire, esta metodología es *palabra vacía* para la verdadera comprensión del mundo; y además, obedece a la cualidad de *sonoridad* que debe ser escuchada en demasía atención, prevaleciendo el silencio como “principio transformador”. Interpretamos del *maestro* que dicha metodología es una falacia, ya que las enseñanzas tradicionales dirigidas por los educadores son palabras que se transforman en verbalismos alienados y alienantes que no desarrollan la fuerza cognitiva necesaria para concebir otras realidades<sup>32</sup>. Por ejemplo, ¿qué sentido tiene memorizar las capitales de algunos países si los estudiantes no logran diferenciar el legado cultural de unas civilizaciones con otras? Desde esta mirada, la Pedagogía Tradicional sitúa a los estudiantes como simples *vasijas* que deben ser llenadas, como *bancos receptores de depósitos* por los educadores<sup>33</sup>; es decir, que mientras más pueda llenar el educador con depósitos a sus educandos, mejor será el educador; y cuanto más se dejen llenar los educandos, mejores educandos serán. En esta relación no existe comunicación horizontal, sino verticalidad del

---

<sup>32</sup> Cf. Gadotti, M.; Gomez, M.; y otros.: *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Ediciones CLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2008, pp. 83-84.

<sup>33</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 51.

educador al educando, originando la cultura del silencio; por lo tanto, la creatividad y la diversidad cultural no tienen cabida. Según el investigador José Romero Keith, “(...) la conciencia oprimida no es el resultado del presente. Es una derivación de una historia (...), que han callado tanto, que ahora no encuentran la manera de romper el hábito del silencio”<sup>34</sup>.

El silencio como piedra angular de la dominación, provoca que los estudiantes vayan adaptándose a lo dispuesto por el opresor, perdiendo su capacidad de transformar su entorno, asimilando una actitud de pasividad y de conformismo frente a los infinitos desafíos que deben superar (y en muchos casos, simplemente no lo logran). En consecuencia, el saber como experiencia no es vivenciada, no es compartida, no es retroalimentada, sino que se establece en la reproducción de una conciencia oprimida.

### **El camino a seguir**

Frente a esta desoladora realidad, surge la necesidad de que emerjan los educadores humanistas, quienes edificarán el camino cognitivo hacia la

---

<sup>34</sup> Romero, J.: “El Método de Paulo Freire”. DOI. Disponível em: <<https://romero453.medium.com/el-m%C3%A9todo-de-paulo-freire-5d4e6434865b>> Acesso em 10 de maio de 2021. p. 4.

liberación. El educador tiene la obligación de transformarse en un libertador. Asimismo, sabemos que el ser humano pertenece -en nuestro caso- a una determinada realidad *occidentalista* sistematizada por agentes opresores; y la educación ha sido perfectible para la consolidación de este sistema; y lo podemos visibilizar en las clases expositivistas y verbalistas, en los instrumentos de evaluación, en los criterios de promoción escolar, en la bibliografía de los textos oficiales, en las orientaciones ministeriales, entre otras. Todo esto alude, en la praxis educativa, a una educación bancaria. En rigor, la humanización es segregada de aquel sistema educativo ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a los sentimientos, a los pensamientos y a las experiencias no forman parte prioritaria de la cultura occidentalista. De esta manera los educadores están asumiendo un rol controlador y absoluto del educando, lo cual inhibe la creación y la acción transformadora. Parafraseando a Freire, los educadores pretenden aparecer como salvadores de los educandos<sup>35</sup>, mas la verdadera liberación del pensamiento no tiene por qué ser salvada; por el contrario, debe ser racionalizada y materializada para humanizar a los deshumanizados.

---

<sup>35</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 131.

La educación tiene la impronta de ser problematizadora, cuestionadora y conciliadora. Y para cambiar esta visión, la educación debe superar la verticalidad de la relación educador-educando. Es por ello, que nadie educa a nadie - ni nadie se educa a sí mismo-. La educación tiene que ser entendida como una reciprocidad armónica, generando amor por la vida, interesándose en lo social y en lo cultural. ¿Y cómo hacerlo? Freire propone un análisis profundo del diálogo como fenómeno humano, que se nos revela por medio de la palabra, y por la palabra es el diálogo mismo<sup>36</sup>.

En el análisis de la palabra existen dos dimensiones fundamentales: la *acción* y la *reflexión*. Ambas en la praxis educativa son solidarias y radicalmente interactivas, que forman una unión inquebrantable para producir la palabra verdadera. La acción y la reflexión son la fuerza de la palabra enriquecida a través del ejercicio cognitivo y material de los seres humanos, debido a que estas se pronuncian en la problematización y se vuelven a pronunciar para la revitalización. Desde ahí, es la transformación del mundo. De esta forma, Freire afirmaría que: “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> Cf. *Ibíd.*, p. 70.

<sup>37</sup> *Ibíd.*, p. 71.

Dado a lo anterior, algunos de los elementos claves para que exista el diálogo y la pronunciación de él es necesario considerar la verdad, la reflexión, el pensamiento crítico, la valentía, la confianza, la humildad, el trabajo, la creación, el amor, el compromiso, la libertad, la horizontalidad, la fe, la esperanza y la humanidad con el otro. De lo contrario aparecería la antialogicidad, la cual sostiene: la concepción bancaria, la desesperanza, la arrogancia, el temor a la superación, el elitismo, la autosuficiencia, el privilegio y la manipulación hacia el otro.

Con el otro transformamos el mundo, por medio de una educación que practique la libertad, ya que su dialogicidad comienza con el cuestionamiento a las respuestas que se tienen de la realidad; perdiendo el propósito del contenido pragmático de la acción de educar. Freire, postula que el ser no se relaciona de A para B o A sobre B, sino de A *con* B<sup>38</sup>. Esta última es la mediación del mundo. Mundo que impresiona y desafía a unos y a otros; originando visiones y puntos de vista en torno a él. Esas visiones impregnadas de anhelos, de dudas, de esperanzas o desesperanzas, implican los verdaderos temas de la integridad del ser<sup>39</sup>. Así, los seres humanos, desde la niñez, se

---

<sup>38</sup> Cf. *Ibidem.*, p. 76.

<sup>39</sup> Cf. Chesney, L.: “La concientización de Paulo Freire”. *Revista Rhec* N° 11, Universidad Central de Venezuela, 2008, p. 54.

relacionan con su mundo a través de diversos factores, tales como: la cultura, la posición social, la coyuntura histórica, los desafíos, las situaciones problematizadoras; y se ejecuta al estudiar la realidad con el otro. Frente a este punto, Freire asevera que a partir de la situación presente, existencial y concreta, es posible organizar el contenido programático de la educación<sup>40</sup> como una acción concienciadora de la cual todos somos partícipes.

Parafraseando al investigador Luis Chesney Lawrence, existe un vitalismo, un apriorismo, un existencialismo y un inmediateismo que prevalecen antes de la toma de conciencia, cuya meditación antecede a que el ser social determine a la conciencia individual<sup>41</sup>. Bajo este argumento, el ser puede superar las “situaciones límites”, porque comprende la realidad del otro, respetando su docilidad y su negatividad. Empero, toda “situación límite” genera esperanza contra esperanza; justo en este punto, suscita la percepción crítica y la confianza con el otro. Así, ambos se miran a los ojos y se vuelven cómplices para la superación de las problemáticas. De modo que se asumen las consecuencias y prosiguen con el camino hacia su liberación. Para Freire, dicho sendero

---

<sup>40</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 78.

<sup>41</sup> Cf. Chesney, L.: “La concientización de Paulo Freire”..., p. 71.

se caracterizaría por el entendimiento de un conjunto de ideas, de concepciones, de dudas, de valores y de desafíos; todas ellas, enmarcadas en la interacción dialéctica, sin importar el tiempo<sup>42</sup>.

La tarea del educador es materializar el trabajo interdisciplinario, y que relacione el “universo temático” con las “situaciones límites”. Para alfabetizar comprensiblemente las problemáticas del ser, la comunicación nace de la “palabra generadora”<sup>43</sup>. Este proceso lo interpretamos como una Pedagogía Social, en la medida en que cada uno presente su mundo, mientras que el otro lo descodifica. Este diálogo forma parte sustancial de cada uno, con una significancia en las contradicciones del núcleo problematizador, lo cual disipa las intenciones del ser entre la realidad personal y la realidad del otro; fundamentándose como sujetos de transformación y no como sujeto de adaptación. En síntesis, sujetos de acción cultural.

Para el *maestro*, la fuente de acción cultural se ratifica por la “*antidialogicidad*” y la “*dialogicidad*”. La primera, expone las siguientes características: conquista, división, manipulación e invasión cultural. En cambio, la segunda: colaboración, unión,

---

<sup>42</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido...*, p. 84.

<sup>43</sup> Cf. *Ibidem.*, p. 93.



organización y planificación<sup>44</sup>. Por tanto, la acción cultural se constituye de una praxis: “(...) todo hacer del quehacer debe tener, necesariamente, una teoría que lo ilumine. El quehacer es teoría y práctica. Es reflexión y acción”<sup>45</sup>. Es de explicar que las reflexiones de Freire, se afirma directamente en lo que realiza el ser, pero desde una perspectiva de la palabra reflexiva que conlleva a la reestructuración natural de la vida de los seres humanos.

El mundo de los seres humanos, por lo general, están despojados de la “*dialogicidad*”, y son más contiguos a la “*antidialogicidad*” gracias a los criterios de los mecanismos de dominación. No obstante, cada sujeto -por sí solo- crea y diseña silenciosamente las posibilidades de liberarse y de humanizarse. Y la verbalización de realizarlo es el diálogo con el otro -y luego con los otros-. El *primero que habla*, es considerado como el primogénito de la liberación, porque su decisión siembra la reflexión y la acción, apartándose de la introyección generalizada del miedo.

El primero en liberarse conoce *su propia lectura de vida*, y no a partir de una “lectura bancaria”<sup>46</sup>, en

---

<sup>44</sup> Cf. *Ibíd.*, p. 4.

<sup>45</sup> *Ibíd.*, p. 111.

<sup>46</sup> Cf. Freire, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores S. A., Buenos Aires, 2008, Pp. 65-66.: Freire comprende por “Lectura bancaria”, en la que el lector “comería” el contenido del texto del autor con la ayuda del “maestro nutricionista”.

donde muchos no intentan reconocer las necesidades de su espíritu -y no porque no lo desean-. Así, observamos: *esos ojos* abatidos por la maquinadora del poder, y se manifiestan por las carencias de las oportunidades, cuya distancia entre el olvido y el recuerdo no son más que prácticas de la *antidialogicidad* que se plasman en el cuerpo de las personas oprimidas; por lo tanto, no piensan en su propio mundo, y no sueñan otra posible realidad. Desde esta mirada, la educación es una herramienta sustancial más que necesaria para desarrollar la acción cultural dialógica; con el objetivo de no continuar reproduciendo los paradigmas establecidos por una cultura opresora.

Dado al punto señalado, Freire nos confirma que la “colaboración” es fundamental para comprender lo qué es la educación. Y lo expresó de la siguiente manera: “(...) los educandos deben construir en sí mismos con la colaboración de la educadora. Sin esta disciplina no se crean el trabajo intelectual, la lectura sería de los textos, la escritura cuidada, la observación y el análisis de los hechos ni el establecimiento de las relaciones entre ellos”<sup>47</sup>. Inferimos de Freire que la educación es la construcción del mundo que se realiza mediante la colaboración entre el “yo” y el “tú”, cuya única

---

<sup>47</sup> *Ibidem.*, p. 139.

proyección es la consolidación de la liberación de ambos. De esta forma el acto de dialogar es el verbo del espíritu humano, y se hace a través de la comunicación asertiva, la empatía, la perseverancia, la tolerancia y otras cualidades básicas que debe tener una sociedad democrática que se estudia a sí misma. Es por ello, que la pedagogía es una piedra angular para el desarrollo de la consciencia, y que sea enseñada y aprendida por las comunidades educativas.

Finalmente, el diálogo es el secreto para el éxito de una sociedad que se cuida, que se protege y que se ama a sí misma. Y la *palabra* no es *a priori*, sino que es verbo de encuentro, y de armonía entre los seres humanos. Ellos y ellas construyen su historia, sosteniendo el cuidado de todos por todos, por medio de la responsabilidad y la confianza que se obtiene de la palabra. Así, el espíritu del ser se libera y saca lo mejor de su alma, como: la voluntad, la solidaridad, la generosidad, la humildad, la organización, el amor y otras infinitas virtuosidades que hacen que la humanidad sea humanidad.

### **A modo de conclusión**

En síntesis, la obra *Pedagogía del oprimido* nos invita a realizar un cambio real, respecto a cómo nos estamos educando. Y Freire, analizó y cuestionó el

*modus operandi* de una determinada clase opresora que fórmula, articula y concreta un sistema - cualquiera que este sea- que suprime la libertad creadora del ser humano. Es por ello, que debemos tener la claridad racional suficiente para identificar si estamos siendo parte de una irracionalidad que desconocemos. Freire nos orienta a que toda estructura opresora, necesita de la relación entre opresor y oprimido, puesto que esta sinergia canaliza, fortalece y hace prevalecer los lineamientos de dicho sistema. En este sentido, el desarrollo de la reflexión y la acción pedagógica tiene por objetivo liberar al ser de todo sistema opresor, y generar la virtuosidad del ser.

Es por esto, que es imperativo comenzar con una auténtica transformación, de lo que hoy en día ideamos como un proceso educativo de integración. El primer paso, sería contribuir a la superación del modelo de enseñanza-aprendizaje tradicionalista. Y se hace mediante la horizontalidad comunicativa de los roles (educador-educando); el segundo paso, sería constituir y normar las situaciones límites para el desarrollo de la convivencia, con el objetivo de mantener una armoniosa relación entre los miembros de una comunidad de aprendizaje. Y por ende validar el progreso sistemático en la adquisición de los conocimientos en las diferentes áreas del saber, sin desconocer la participación activa de los educandos; y el tercer paso, sería investigar los niveles de

percepción de nuestra realidad, y crear otras posibles realidades.

Dichos pasos mencionados, son ideas que pueden proyectar una educación diferente al paradigma tradicional, ya que este último -por siglos- se ha sostenido en el tiempo y se ha perfeccionado solo para la transmisión de conocimientos (Educación bancaria); haciendo predominar el *statu quo* de un determinado sistema. Dado a esto, Freire declama que la educación es un proceso liberador para que el ser humano sea consciente (yo) y conciente (yo y otro) para cambiar, revolucionar o erradicar el sistema opresor. Para que ocurra esto, el *diálogo* es el verbo de la fundamentalidad teórica de Freire, debido a que cuando las personas hablan se conocen y se reconocen a sí mismas.

### **Bibliografía**

Aravena, R. y Díaz, J.: "Paulo Freire en Chile (1964-1969): Testimonios de exdirigetes campesinos durante la Reforma Agraria". Ciencias Sociales.

Véase en [https://www.academia.edu/30539816/Paulo\\_Freire\\_en\\_Chile\\_1964\\_1969\\_Testimonios\\_de\\_exdirigentes\\_campesinos\\_durante\\_la\\_reforma\\_agraria](https://www.academia.edu/30539816/Paulo_Freire_en_Chile_1964_1969_Testimonios_de_exdirigentes_campesinos_durante_la_reforma_agraria) (Consultada el 2 de mayo de 2023).

Beckett, K. S.: "Paulo Freire and the concept of education". *Educational Philosophy and Theory* 1, 2013.

Chesney, L.: “La concientización de Paulo Freire”. *Revista Rhec* N° 11, Universidad Central de Venezuela, 2008.

Frankl, V.: *El hombre en busca de sentido*. Herder Editorial, S. L., Barcelona, 2015.

Freire, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores S. A., Buenos Aires, 2008.

Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido*. C&R impresores, Chile, 2011.

Gadotti, M.; Gomez, M.; y otros.: *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Ediciones CLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2008.

Michel Foucault, F.: *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno editores, Argentina, 2002.

Ocampo, J.: “Paulo Freire y la Ppedagogía del Oprimido”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, N° 10, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Boyacá, Colombia, 2008.

Oliverio, J.: “Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor”. *Revista Pensamiento y Cultura*, Vol. 18-1, Universidad Nacional de Colombia, junio de 2015.

Romero, J.: “El Método de Paulo Freire”. DOI. Disponible em: <<https://romero453.medium.com/el-m%C3%A9todo-de-paulo-freire-5d4e6434865b>> Acesso em 10 de maio de 2021.

# ALGUNAS REFLEXIONES REFERENTE A LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD

*Por Francisco Díaz C.*

## **Un primer acercamiento**

Paulo Freire, pensador y educador brasileño, en 1961, a los 48 años de edad, colaboró en su país con la alfabetización de adultos, logrando grandes éxitos, aplicando su célebre método “Palabra Generadora” mediante el apoyo del gobierno Brasileño, y con la ayuda de universitarios en los denominados: “Círculos de Cultura”, “Centros de Cultura Popular” y “El Movimiento de Educación de Base”, patrocinado por el Episcopado Brasileño. Posteriormente, en 1964, Freire abandonó Brasil y emigró por un tiempo prolongado a Chile, y luego a otros países, en donde continuó con su incansable labor educativa.

Para Freire, alfabetizar es concienciar y humanizar por medio del dominio de la palabra, besándose en situaciones existenciales. El alfabetizado se reencuentra con su mundo y con otros; y en comunión con ellos, comienza a analizar su realidad. El ser: se pregunta, se analiza, se critica y se busca respuestas

que lo llevarán a optar por decisiones concluyentes. De esta manera, el ser puede transformar su realidad, siendo parte de su historia en el mundo y con el mundo, integrado en su plenitud y en su integración más esencial posible.

A nuestro tiempo, el ser ha aprendido de sus derechos y de sus deberes, y no volverá a sacrificar su capacidad creadora. Hoy, las personas, las instituciones y las políticas occidentales, por “sentido común” han legitimado la libertad como un valor inalienable, porque forma parte de lo más profundo de la humanidad. Y su práctica es el diálogo, de persona a persona, de sociedad a sociedad, en que se descubren y se reconocen.

### **De la *Sociedad Cerrada* y una apertura social**

Freire comprende por *Sociedad Cerrada* la *alienación cultural*<sup>48</sup>, es decir, aquella internalización ideológica impuesta por un sistema que oprime la libertad del ser. Un ejemplo de ello, lo describe Freire en la historia de Brasil, al mencionar el sentido depredador y devastador de una colonización

---

<sup>48</sup> Cf. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad*. Siglo Veintiuno Editores, Argentina, 2004, p. 15.



europaea, cuyo único fin era legitimar el poder en el propietario de la tierra (el conquistador), siendo el suelo inaccesible para los aborígenes, los campesinos y los esclavos. Según Freire, este período marcó fuertemente el quiebre de dos culturas -totalmente diferentes-, en donde el conquistado (oprimido) es despojado de su tierra y de sus creencias; mientras que el opresor disfruta de la tierra y de sus privilegios<sup>49</sup>.

La reflexión que expone Freire, para la historia brasileña -y en su extensión latinoamericana- nunca existió la intención de una integración de ambas culturas, solo el dominio del uno por el otro. De esta forma, suscitó la idea de *Sociedad Cerrada*: una sociedad que domina a otra; evitando toda subsistencia de diálogo posible, sin opinión alguna, en donde solo el “proteccionismo” impera a través del silencio. Y su consecuencia, es una sociedad sumergida en el mando y en la obediencia, pero sin una participación activa de sus miembros, y la inexistencia de una democracia.

Una *Sociedad Cerrada*, se presenta como un estilo de vida rígido, y se refleja en el pensamiento y comportamiento colectivo: demuestra el desgaste de energía de sus habitantes, tanto en la elaboración de ideas como en la carencia de fuerzas para producirlas;

---

<sup>49</sup> Cf. Ibídem., pp. 9-27.

el egoísmo se acrecienta, y el diálogo desaparece, y con él cualquier entelequia axiológica. Sin embargo, cuando aparece la idea liberadora del ser, comienza el diálogo, y es el momento más perfecto para transitar a una *Sociedad Abierta*, la cual nos induce a la responsabilidad de los actos del ser para con el ser. Este proceso se desprende del concepto de libertad, en relación con las ideas de creación y trascendencia. Entendiéndose que la libertad posibilita la trascendencia; por tanto, el ser no es un objeto en el mundo, sino un sujeto que tiene la capacidad de actuar intencionalmente<sup>50</sup>; pero no facultando el propósito beneficioso para él; por el contrario, es la deliberación crítica y reflexiva para con el otro. Es ahí, el estado de conciencia del ser, para que la educación origine una apertura para la redefinición de los actores sociales (educadores) y sus labores institucionales (unidades educativas)<sup>51</sup> sean cada vez más efectivas. Y lo hacen por medio de una vida que caracteriza la magna dosis de transitividad de

---

<sup>50</sup> Cf. Fernández, I.: “La idea de liberación en Paulo Freire”. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, Vol. 3, 2018, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina, p. 9.

<sup>51</sup> Cf. Brito, Z.: “Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire”. En publicación: *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Moacir Godotti, Margarita Gomez, y otros, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina, 2008, p. 32.

conciencia, cuya amplitud dialógica<sup>52</sup> sean sus emociones, sus sentimientos y sus valores. Además de adicionar sus preferencias, sus gustos, sus creencias, sus aspiraciones, sus costumbres, sus tradiciones<sup>53</sup>. Todo esto, posibilita la gestación identitaria del espíritu colectivo, a pesar de las diferencias que se tengan individualmente. En síntesis, el espíritu colectivo corresponde al avance de una *educación democratizadora* (más allá del sentido común de los educadores), que otorga la oportunidad de dar una apertura social más humanizadora.

### **Una sociedad para educar**

La educación tiene un rol primordial, puesto que orienta al ser humano al mejor desarrollo de su virtuosidad. Y se hace en el transcurso del tiempo, en la acción y en la reflexión: no pensando solo en sí mismo, sino pensando con el otro. Esta es la vitalidad del ser, que lo centra y lo trasciende a la colectividad racional y material según a la realidad que pertenece. Para Freire, la contribución del educador debe ser la

---

<sup>52</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, p. 75.

<sup>53</sup> Cf. Óp. Cit. Brito, Z.: “Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire”..., p. 36.

expresión máxima de una educación crítica, una educación que sea capaz de llevar a las personas de un estado pasivo a un estado transformador del mundo; teniéndose presente, el progreso cognitivo - más que suficiente- para comprender las problemáticas que lo vinculan directamente o indirectamente, tales como: la pobreza y la explotación; la manipulación y el control; la estratificación y la jerarquización.

Las sociedades educan de alguna u otra forma. Pero, el poder posiciona la idea de que existan clases dominantes, y que estas lideren a las otras. Sin embargo, “algo” ha cambiado, y la evidencia de ello, es la discusión participativa que se ha logrado desarrollar, exponencialmente, a mediados del siglo XX en adelante, gracias a la alfabetización del ser. Según Freire, “la conciencia del analfabeto es una conciencia oprimida. Enseñarle a leer y escribir es algo más que darle un simple mecanismo de expresión. Se trata de procurar en él, concomitantemente, un proceso de *concienciación*, o sea, de liberación de su conciencia con vistas a su posterior integración en su realidad nacional, como sujeto de su historia y de la historia”<sup>54</sup>.

---

<sup>54</sup> Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, P. 6.

Dicha argumentación, procede de las constantes experimentaciones históricas que ha vivenciado una determinada sociedad. Y la memoria, es la consciencia del sujeto histórico, manifestada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta. En cierto sentido, una sociedad tiene la misión de educarse a sí misma, de entenderse a sí misma, de acrecentarse a sí misma, y de existir para sí misma. Por lo tanto, una sociedad para educar es el fiel reflejo de un deber mayor, puesto que relaciona el actuar del ser humano con su esencia natural; y si esta no es virtuosa y armoniosa, el pasado más irreverente de la humanidad volverá de una forma diferente.

Educar es por *sobre todas las cosas del mundo* la herramienta más efectiva de la humanidad para eliminar la perversidad de las acciones del ser humano; y prueba de ello, es su historia beligerante (esclavitud, ideologías totalitaristas, fanatismo religiosos, entre otras). No obstante, Freire nos invita a escudriñar nuestra historia, la historia de la humanidad, que en su esencia es la más perfectible de todas. El *maestro* define que la acción de estudiar, es sin duda una de las labores más complejas de realizar, debido a que necesita de una secuenciación de reflexiones puras y permanentes. En este sentido, Freire señala que: “si estudiar no fuese para nosotros casi siempre una *carga*, si leer no fuese una obligación amarga que hay que cumplir, si por el contrario estudiar y leer fuesen fuente de alegría y placer, de la

que surge también el conocimiento indispensable con el cual nos movemos mejor en el mundo (...)”<sup>55</sup>; entendiendo que la *carga* y lo *amargo* es el elixir de la vitalidad del ser humano. Y este, tiene la impronta de ser transmitido en todo tiempo y en todo espacio para que el ser humano conozca y reconozca lo qué es su humanidad. En consecuencia, estudiar es la acción más sustancial, constante y venidera, porque válida el cambio introspectivo del ser, y le otorga la *antorcha* para alejarse de la rigidez, la enajenación, el desinterés y la ignorancia.

En este proceso de cambio, el ser y el otro son coparticipes de una realidad que desean desarrollar a partir del estudio y del diálogo; y dicho proceso, no resolverá las problemáticas puntuales, sino las problemáticas globales. Por supuesto, que este proceso amerita asimilar la responsabilidad de quienes tienen la oportunidad de liderar y ejercer la acción transformadora en los innumerables espacios sociales, sin importar las finitas diferencias que se tengan. Sin embargo, en todo tiempo presente, lamentablemente, la comunión del ser humano se percibe obstaculizada por un sistema. Y en primera instancia, las fijaciones -normadas y reglamentadas- no aprueban la oportunidad de un diálogo coparticipativo, para dar apertura a los cambios que

---

<sup>55</sup> Freire, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores S. A., Buenos Aires, 2008, p. 56.

se requieran. Y la educación actual tiene mucho de ello; una educación que no diáloga, no desarrolla actitudes y aptitudes que favorezcan la *concienciación*.

## Concienciación

Paulo Freire, laborioso en el campo de la educación de adultos, en áreas proletarias, urbanas y rurales aseveró que existe una conexión intrínseca entre los miembros de una comunidad; y que está asociada directamente con el estado de conciencia de su realidad. En cierta medida, el *maestro* analizó los “grados de comprensión de la realidad”<sup>56</sup>, siendo: i. la “intransitividad de la conciencia”, que se “(...) caracteriza por la casi total centralización de los intereses; del hombre en torno a formas vegetativas de vida. Sus preocupaciones se ciñen más a lo que hay en él de vital, biológicamente hablando. Le falta tenor de vida en el plano histórico (...). Esta forma de conciencia representa casi una falta de compromiso entre el hombre y su existencia”<sup>57</sup>; ii. la “transitiva

---

<sup>56</sup> Cf. Véase en Escuela y Reproducción Social. <https://www.reproduccionsocial.edusanluis.com.ar/2018/08/conciencia-intransitiva-transitiva.html> (Consultado el 21 de junio de 2023).

<sup>57</sup> Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, p. 22.

ingenua”, que “(...) se caracteriza, entre otros aspectos, por la simplicidad en la interpretación de los problemas; por la tendencia a juzgar que el tiempo mejor fue el tiempo pasado; por la subestimación del hombre común; por una fuerte inclinación al gregarismo<sup>58</sup>, 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. Esta nota mágica, típica de la intransitividad, perdura, en parte, en la transitividad, amplía el horizonte. Se responde más abiertamente a los estímulos. Es la conciencia del hombre casi masa, en el cual el diálogo se disfigura y se distorsiona<sup>59</sup>”; iii. la “transitividad crítica<sup>60</sup>”, que “(...) se caracteriza por

---

<sup>58</sup> Según la Real Academia de la Lengua Española, contextualizamos la definición de gregario a: “3. Adj. Dicho de una persona: Que, junto con otras, sigue ciegamente las ideas o iniciativas ajenas”. Véase en <https://dle.rae.es/gregario>

<sup>59</sup> Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, p. 23.

<sup>60</sup> *Ibíd.* Freire acentúa que: “La crítica para nosotros implica que el hombre comprenda su posición dentro de su contexto. Implica su injerencia, su integración, la representación objetiva de la realidad. De ahí que la concienciación sea el desarrollo de esta toma de conciencia. No será, por eso mismo, resultado de las modificaciones económicas, por grandes e importantes que sean. La crítica, como la entendemos nosotros, ha de resultar del trabajo pedagógico crítico apoyado en condiciones históricas propicias”.



la profundidad en la interpretación de los problemas. Por la situación de explicaciones mágicas por principios causales. Por tratar de comprobar los “descubrimientos” y estar dispuesto siempre a las revisiones. Por despojarse al máximo de preconcepciones en el análisis de los problemas y en su comprensión, esforzarse por evitar deformaciones. Por negar la transferencia de la responsabilidad. Por la negación de posiciones quietistas. Por la seguridad de la argumentación. Por la práctica del diálogo y no de la polémica. Por la receptividad de lo nuevo, no sólo por nuevo, y por la no-negación de lo viejo, solo por viejo, sino por la aceptación de ambos, en cuanto a su validez”<sup>61</sup>.

Dichos “grados de la comprensión de la realidad”, a nuestro juicio, pueden ser interpretados como estadios cognitivos en constante evolución, debido a que el ser, por sus experiencias y por sus pensamientos, consigue conocer al mundo. Si bien es cierto nadie se conoce a sí mismo<sup>62</sup>, ya que necesita de un otro para conocerse y reconocerse. De igual forma ocurre con las comunidades y las sociedades, es decir que mientras más participativas sean las personas, su “grado de comprensión de la realidad”

---

<sup>61</sup> *Ibíd.*

<sup>62</sup> Cf. Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido*. C&R impresores, Chile, 2011, pp. 14-15.

será más honesto, más generoso y más bondadoso para la toma de decisiones vinculantes al desarrollo humano. De esta manera suscitó la idea de *concienciación* de Freire, ya que como educador -en el marco de la alfabetización de adultos- logró significativos avances mediante su método de enseñanza- aprendizaje: “Palabra Generadora”. Este consistía -a grandes rasgos- en: el estudio en su contexto; el registro del vocabulario cultural; la codificación y la decodificación de las palabras -según el sentido identitario y semántico de la realidad del educando-; lectura a través de la combinación silábica, palabra a palabra, frases, oraciones, párrafos y textos; descripción e interpretación de imágenes; y finalmente escritura regular. Así, en el transcurso de 40 días (aproximadamente) una persona analfabeta aprendía a leer y a escribir sus propias palabras<sup>63</sup>.

De igual manera interpretamos que la idea de *Concienciación* puede responder a dos grandes cualidades del ser humano: i. si es constantemente acosado por el aburrimiento y su propio sentido de vida, y focaliza su existencia solo en las nociones de libertad, este no podría carecer en impulsar acciones transformadoras para configurar su propia realidad<sup>64</sup>;

---

<sup>63</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, p. 4.

<sup>64</sup> Cf. Retamal, J.: *Y después de Occidente ¿qué?* Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 2008, p. 270.

ii. si está sometido a un explícito modelo opresor, y no tiene las facultades y recursos para liberarse, tendrá la obligación de emanciparse de forma colaborativa con un otro; y por ende, sus estados de confianza aumentarán y adquirirán una mayor conciencia para pensar y actuar. Esta última, evoca a que “la existencia de una sociedad requiere de un mínimo de organización y orden, de un cierto grado de integración de los individuos a formas de vida colectiva. Pero como sociedad y cultura nunca están totalmente integradas, siempre existe cierto grado de desorganización, de no integración, de desviación respecto a las pautas establecidas”<sup>65</sup>.

La Educación como Práctica de la Libertad que promueve Freire, circunvala lo señalado, aceptando el dinamismo entre la libertad del ser y las formas de vida de una colectividad, ya que ambas se entrelazan en la *palabra*. En rigor, la palabra significa un encuentro entre los seres humanos, y es educación verdadera expresada en el *diálogo*<sup>66</sup> que integra, corrige y establece el orden social a partir de la síntesis de quienes concientemente despiertan la consciencia del ser. Según el investigador Walter Omar

---

<sup>65</sup> Valenzuela, M. I. y Bustos, R.: *Sociología para el profesor*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1979, p. 289.

<sup>66</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, pp. 17-18.

Kohan: “quien ocupa la posición educadora posee una conciencia más plena o crítica que el educando no posee, algo que debería ser incorporado a través de la relación pedagógica (si así fuera, no parecería muy emancipadora la relación), y hasta donde quien educa conduce a quien es educado a un lugar que aquel ya conoce o si solo contribuye a una forma de conciencia que no está en él anticipar o controlar”<sup>67</sup>.

El *maestro* tenía la luminosidad más que suficiente para enseñar a leer y a escribir a jóvenes y adultos, pero no desde una mirada mecánica u operativa -tal como lo proponía la pedagogía tradicional-, sino con una perspectiva de *concienciación*. Y lo hizo a través de la creación de dos instituciones básicas de educación social: i) *Círculo de cultura*: organismo encargado de los debates de grupo, en búsqueda de la aclaración de las situaciones problemáticas, como en la búsqueda de la acción misma. Los participantes obtenían la clarificación y la posible solución a sus conflictos, cualquiera que estos sean; ii. *Centro de cultura*: organismo encargado en que el educador es el coordinador y mediador de debates, promovía el diálogo a partir de situaciones contingentes, y se esquematizaban con ayuda visual, con el objetivo de

---

<sup>67</sup> Kohan, W.: “Paulo Freire y la Igualdad”. *Archivos de Ciencias de la Educación*, vol. 13, núm. 16, Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2019, p. 10.

captar sus nexos causales, y analizar de manera cooperativa, crítica y profunda el origen de la situación problemática<sup>68</sup>.

Freire concluye que la posición normal del ser, es no estar solo en el mundo sino con él; por medio de relaciones cotidianas con ese mundo: en el que crea, en el que enriquece y en el que lo representa. A causa de que el ser, es capaz de captar la información parcial de la realidad, y de diferenciar entre la sabiduría y la ignorancia<sup>69</sup>. Para ello, el estado de conciencia<sup>70</sup> del ser lo insta a escrudñar su memoria junto a su deber; y en ese punto axiomático, el *maestro* postula fases del proceso de concienciación en el que el ser humano define sus problemas, luego los reflexiona y posteriormente actúa<sup>71</sup>. Dichas fases son: i. *Conciencia mágica*: capta los hechos otorgándoles un poder superior al que teme, porque la domina desde afuera y lo somete con docilidad. Será tanto más mágica en la medida que se haga

---

<sup>68</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, p. 96.

<sup>69</sup> Cf. *Ibidem.*, pp. 98-99.

<sup>70</sup> Didier Julia.: *Diccionario de Filosofía*. Editorial DIANA, México, 2000, p. 55.: Conciencia, entendida esta como “sentimiento que cada quien posee de su existencia y de sus actos”.

<sup>71</sup> Cf. Chesney, L.: “La concientización de Paulo Freire”. *Revista Rhec* N° 11, Universidad Central de Venezuela, 2008, p. 54.

mínima la aprehensión de la causalidad. Es propio de esta conciencia el fatalismo, que se cruza de brazos a la imposibilidad de hacer algo frente al poder de los hechos consumados, bajo los cuales el hombre queda vencido; ii. *Conciencia ingenua*: Es la que se cree superior a los hechos, dominándolos desde afuera y por eso se juzga libre. Es propio de la conciencia ingenua superponerse a la realidad, lo que parece causalidad auténtica, pero que en realidad no lo es, le otorga un carácter de autenticidad en forma absoluta. Un ejemplo claro es la conciencia fanática, cuya patología de la ingenuidad conlleva a lo irracional y lo resultante es el acomodamiento, el ajuste y la adaptación; iii. *Conciencia crítica*: Es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, tanto en sus correlaciones causales y circunstanciales. Se caracteriza por su integración con la realidad, por lo tanto es crítica y de una mayor causalidad auténtica<sup>72</sup>.

En consecuencia, según el investigador Luis Chesney Lawrence, referente a las fases de conciencia de Freire, estas no prosiguen una continuidad correlativa, sino que pueden combinarse de unas con otras dependiendo de la situación problemática que vivencia el ser con su realidad y la realidad del otro. En estricto rigor, Chesney Lawrence argumenta que:

---

<sup>72</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, pp. 99-100.

“resulta importante entender que en este proceso interactúa la variable cultural de la comunidad, especialmente en lo relativo a la visión de mundo o la autenticidad que se tenga en los individuos, la que puede resultar difícil de superar”<sup>73</sup>. Por consiguiente, toda relación humana para Freire, se inicia en el contexto, en la mente, en el cuerpo y en las emociones<sup>74</sup>. A simple vista, para superar los obstáculos necesitamos verbalizar genuinamente con el otro.

### **Método de Ejecución Práctica**

La educadora Nadeshda Krupskaya sentenció que para estudiar es imprescindible: “a) distribuir adecuadamente el tiempo; b) ponerse en las mejores condiciones para estudiar; c) tener los hábitos indispensables para sacar provecho de los libros; d) elegir acertadamente la materia de estudio; e) distribuir bien el trabajo; tiempo; f) elaborar formas

---

<sup>73</sup> Óp. Cit. Chesney, L.: “La concientización de Paulo Freire”..., p. 55.

<sup>74</sup> Cf. Freire, P. y Faundez, A.: *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno Editores, Argentina, 2013, p. 41.

de estudio colectivo que ahorren fuerzas y tiempo; g) tener al alcance los libros e indicaciones indispensables”<sup>75</sup>. Y Freire hacía lo propio, muy similar al modelo educacional que presentó Krupskaya a Vladimir Ilich a comienzos del siglo XX. En su opuesto, el *maestro* elaboró una serie de acciones para adquirir el proceso de alfabetización de las personas por medio de la concienciación, ejecución compleja desde el punto de vista teórico, pero sujeta a la aplicación experimental de las palabras. Dicho proceso estaba estructurado mediante cinco etapas: i. *Obtención del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará*: A través de encuentros informales con los moradores del área a alfabetizar, se obtendrán los vocablos con sentido existencial que contienen el mayor sentido emocional, y también los típicos del pueblo. Las entrevistas revelan, deseos, frustraciones, descreimientos, esperanzas, deseos de participación, como también innumerables afirmaciones de injerencia popular; ii. *La selección del universo vocabular estudiado*: Criterios de selección: 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

---

<sup>75</sup> Krupskaya, N.: *Vladimir Ilich y la educación*. Colección Socialismo y Libertad, Libro 34, Santiago de Chile, 2018, p. 133.



menores a las mayores); c) Tenor pragmático de la palabra que implica mayor pluralidad en la práctica cotidiana, comprometida con una realidad social, cultural, política, entre otras; iii. *Creación de situaciones existenciales típicas del grupo con que se va a trabajar*: Situaciones problemáticas, codificadas que incluyen elementos que serán descodificados por los grupos, con la colaboración del coordinador, situaciones que desafían a los grupos. El debate en este entorno, llevará a los grupos a tomar conciencia al mismo tiempo que se alfabetizan. Son situaciones locales que abren perspectivas, para analizar problemas locales, regionales y nacionales. En ellas se insertan vocablos generadores, en grados de dificultad fonética. Una palabra generadora puede incluir la totalidad de la situación, o puede referirse a uno de sus elementos; iv. *Elaboración de fichas que ayuden a los coordinadores en su trabajo*: Fichas que sirvan de apoyo a los coordinadores, jamás una prescripción rígida que deban obedecer o seguir rigurosamente; v. *Preparación de fichas con la descomposición de las familias fonéticas que corresponden a los vocablos generadores*: Se formarán combinaciones fonéticas nuevas generando nuevos fonemas. La preparación de los cuadros de los coordinadores, implica dificultad y responsabilidad. La mayor dificultad es la actitud del diálogo, actitud dialogal que los coordinadores deben adquirir para realmente educar y no “domesticar”. El

diálogo es una relación yo-tú, es necesariamente una relación de dos sujetos, en cuanto el *tú* se convierta en objeto, el diálogo se destruirá y ya no educará sino que se deformará. Este proceso se acompañará de permanentemente de una supervisión, también dialogal, evidenciando cualquier tentación al antidiálogo<sup>76</sup>.

De lo descrito anteriormente, Freire también postula como prioridad los puntos *e* y *f* de Krupskaya, y lo materializaría en las nociones de *praxis*, *reflexión* y *acción*; cuyo resultado sería el motor de la liberación del ser, frente a cualquier paradigma sistemático de opresión o de un *cautiverio inteligente*<sup>77</sup>. De esta manera, para el *maestro*, el diálogo es un instrumento liberalizador en la medida en que nos despojamos de *verbalismo monologal*, tal como se aplicaba en el método socrático: “que permitía que el alumno, a través de un diálogo orientado por el maestro mediante preguntas,

---

<sup>76</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, pp. 106-110.

<sup>77</sup> En este escrito, proponemos el concepto *cautiverio inteligente*, que se define como un contexto político, económico, social y tecnológico que promueve implícitamente a que los seres humanos ingresen involuntariamente a los mecanismos de reproducción dominante. Un ejemplo de ello, son las nuevas formas del mercado para mantener al ser humano en un estilo de vida de dependencia. Por ejemplo, el crédito, los fármacos, el consumo hedonista, entre otras.

reflexionase sobre una cuestión en particular, desechase los argumentos falsos y hallase una respuesta que le permitiese solventar sus dudas y adoptar una postura ética determinada”<sup>78</sup>. Es decir, cuando el ser aprende a dialogar, se reafirma a sí mismo, debido a que la *palabra* es el verbo para los que anhelan vivir en armonía con el otro. Por esta razón, Freire creó y aplicó una metodología denominada: *Ejecución Práctica*, la cual consistía en la representación gráfica de la expresión oral a partir del diálogo en común. Su estructura es la siguiente:

1. El educador presenta las reglas del debate, consecutivamente procede a exponer una situación existencial. Puede escoger una de las siguientes temáticas a trabajar: “El hombre en el mundo y con el mundo. Naturaleza y cultura”, “Diálogo por mediación de la naturaleza”, “Cazador iletrado”, “Cazador letrado”, “El gato cazador”, “El hombre transforma la materia de la naturaleza con su trabajo”, “Jarrón, producto del trabajo del hombre sobre la materia de la naturaleza”.

2. Una vez establecida la temática, se presenta la situación problemática del debate, la ilustración y

---

<sup>78</sup> Equipo Océano Ambar.: *Nuevo Diccionario de Filosofía*. Océano Grupo Editorial, S. A., Barcelona, 2001, p. 158.

el enunciado verbal.

Por ejemplo:

*Tema:* “Cazador Illetrado”.

*Debate:* Distinguir entre lo qué es naturaleza y lo qué es cultura.

*Ilustración:* se muestra a un cazador con arco y flecha, en donde una flecha traspasa el pecho de un ave.

*Enunciado Verbal:* Las plumas son de la naturaleza en cuanto están en el pájaro. Después que el hombre mata el pájaro, saca sus plumas y las transforma con el trabajo, ya no son naturaleza. Son cultura.

3. Finalmente, los educandos argumentan y concluyen sobre la idea central del tema<sup>79</sup>.

Entre algunas observaciones de la Ejecución Práctica: i. En todo momento, el educador debe estar estimulando al educando, para que este no se desmotive y abandone el grupo de estudio; ii. En todo momento, el educador debe ser neutral y parcial en sus mediaciones; iii. Al concluir la idea central del tema, el educador debe registrar el estado de avance de los educandos, con el objetivo de proyectar el próximo debate, según la gradualidad argumentativa de sus estudiantes.

---

<sup>79</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, pp. 120-141.

## Método de Palabras Generadoras

La educadora Nadeshda Krupskaya estipuló que para estudiar las materias: “por regla general es mejor que las anotaciones sean cortas, concisas y claras. La primera tarea cuando se lee es entender y asimilar lo leído. La segunda, pensar en lo que se lee. La tercera, hacer las anotaciones imprescindibles para recordar lo leído. Y la cuarta, recapitular acerca de que cosas nuevas ha aprendido”<sup>80</sup>. En su parecido, Freire colocó en marcha el método de Palabras Generadoras, la cual consistía en que las personas construyen su lenguaje a partir de las experiencias vividas. Así, el método de Palabras Generadoras analiza la situación existencial de cada uno de los educandos por medio de la semántica, la interacción de los unos con los otros, y la comprensión de la realidad individual y colectiva. Un ejemplo del método de Freire es el siguiente:

Una de las 17 Palabras Generadoras es *Favela*, cuya necesidades fundamentales están relacionadas con: habitación, alimentación, vestuario, salud, educación. De acuerdo a las frases, oraciones y argumentos de los educandos, se descubre que la palabra *Favela* es una situación problemática de cada uno de los presentes.

---

<sup>80</sup> Óp. Cit. Krupskaya, N.: *Vladimir Ilich y la educación...*, p. 130.

Luego, los educandos separan en sílabas la palabra *Favela* (fa-ve-la). Seguidamente, se separan en familia fonética (fa-fe-fi-fo-fu / va-ve-vi-vo-vu / la-le-li-lo-lu).

Y finalmente, se crean y se combinan distintas palabras, según el vocabulario que contiene cada estudiante<sup>81</sup>. Por ejemplo: fierro/vida/lazo.

Y así, se continúa con la separación de sílabas, de familias fonéticas, creación y combinación de distintas palabras; método a realizar una y otra vez, según lo estime conveniente el educador.

Entre algunas observaciones de *Palabras Generadoras*: i. el educador propone al conjunto de personas, que la palabra inicial siempre terminará de forma diferente; ii. “el estudio de los vocablos creados debe ser hecho por el grupo con la ayuda del educador y no sólo por este con la asistencia del grupo”<sup>82</sup>; iii. cada combinación fonética traerá consigo alguna experiencia de vida, que puede ser compartida en el grupo de estudio, si es el caso, el educador deberá mediar la situación neutral y parcialmente, prevaleciendo el respeto y la tolerancia frente a lo dicho; iv. el educador deberá enseñar por obligatoriedad la diferencia entre significado y

---

<sup>81</sup> Cf. Óp. Cit. Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad...*, Pp. 142-143.

<sup>82</sup> *Ibidem.*, p. 115.

significante de cada una de las palabras estudiadas, de acuerdo al contexto y a la argumentación individual y colectiva de los educandos.

Asimismo, respecto al método, presentamos una experiencia descrita por el *maestro* en la ciudad de Brasilia:

“Un analfabeto, para emoción de todos los presentes, incluso del ex ministro de Educación de Paulo Tarso, cuyo interés por la educación del pueblo lo llevaba por las noches, al término de su tarea, a asistir a los debates del Círculo de Cultura, dijo: “tu já les”, que sería en buen portugués: *tu ja les* (tú ya lees).

Esto sucedió en la primera noche que iniciaba su alfabetización...

Terminados los ejercicios orales en que no sólo hubo conocimiento, sino reconocimiento, sin el cual no hay verdadero aprendizaje, el hombre comienza en la misma noche a escribir.

Al día siguiente, trae de casa, como tarea, tantos vocablos como haya podido crear con combinaciones de fonemas conocidos. No importa que traiga vocablos que no sean términos. Lo que importa, en el día en que se inicia en este nuevo terreno, es el descubrimiento del mecanismo de combinaciones fonémicas”<sup>83</sup>.

---

<sup>83</sup> *Ibíd.*, pp. 114-115.

De acuerdo al relato, el método de Palabras Generadoras permite escudriñar el grado de conocimiento del lenguaje y de la experiencia de vida del estudiante. En vista de ello, es de urgencia que el ser -desde la infancia- aprenda a leer y a escribir con una mirada amplia de su realidad, logrando apropiarse de la *palabra* de una manera crítica y reflexiva; y no como un mecanismo positivo para el entendimiento de un sistema de signos gráficos, tal como lo propone Krupskaya. En consecuencia, el ser podrá transformar el mundo, distinguiendo entre lo qué es verdadero y lo qué es falso, evidenciando cada una de las acciones humanas, con un actuar de lucidez competente para generar una relación auténtica entre pares, por medio de un diálogo que se caracterice en la humildad, en la tolerancia y en el respeto. De esta forma, suscitará -racionalmente y materialmente- en el educando una conciencia de transitividad crítica para dignificar aún más su corazón, su ser y su mente.

### **A modo de conclusión**

En síntesis a las reflexiones de La Educación como Práctica de la Libertad, estas convergen en el sendero de la liberación, siendo la primera de ellas, en que la educación no debe ser instrumentalizada para una educación bancaria, sino como un proceso de enseñanza y de aprendizaje que desarrolle la



concienciación, mediante la *praxis*, la *reflexión* y la *acción*. De esta manera se desarrollará la conciencia crítica en el ser, y le permitirá analizar profundamente su realidad, considerando sus pensamientos y sus experiencias, expresadas en el diálogo genuino con el otro; promoviendo el intercambio de ideas, impresiones y argumentos sobre innumerables situaciones existenciales y situaciones problemáticas.

Dicha tarea no es escueta, porque una educación liberadora se centra en la voluntad de querer aprender. Y para ello, Paulo Freire impulsó dos métodos: Ejecución Práctica y Palabras Generadoras. El primero se caracteriza por aprovechar el trabajo y el tiempo, y de educarse colectivamente a partir del análisis de situaciones a través de ilustraciones y enunciados verbales. De modo que el educando argumenta y concluye distintos puntos de vista. Y el segundo, se caracteriza por la adquisición de la lectoescritura en el estudiante, particularmente mediante el contexto, el significado y las expresiones de las palabras.

Finalmente, La Educación como Práctica de la Libertad nos invita a que debemos ser liberadores, y aceptar que el otro también nos pueda enseñar. Así, ambos articulamos el camino, ofreciendo la curiosidad, la razón, la sensibilidad, la ingenuidad, el error, los aciertos y los abrazos. Seguidamente, tomamos las decisiones en conjunto, para mejorar el

mundo, con participación, con verbalización, con el actuar crítico y reflexivo. Todo esto, será parte del propósito cognitivo del ser, con el objetivo de educar a una sociedad mucho más armoniosa e infinitamente más humanizadora.

## **Bibliografía**

Brito, Z.: “Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire”. En publicación: *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Moacir Godotti, Margarita Gomez, y otros, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina, 2008.

Chesney, L.: “La concientización de Paulo Freire”. *Revista Rhec* N° 11, Universidad Central de Venezuela, 2008.

Didier Julia.: *Diccionario de Filosofía*. Editorial DIANA, México, 2000.

Equipo Océano Ambar.: *Nuevo Diccionario de Filosofía*. Océano Grupo Editorial, S. A., Barcelona, 2001.

Escuela y Reproducción Social. <https://www.reproduccionsocial.edusanluis.com.ar/2018/08/conciencia-intransitiva-transitiva.html> (Consultado el 21 de junio de 2023).

Fernández, I.: “La idea de liberación en Paulo Freire”. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, Vol. 3, 2018, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

Freire, P.: *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores S. A., Buenos Aires, 2008.

Freire, P.: *La Educación como práctica de la Libertad*. Siglo Veintiuno Editores, Argentina, 2004.

Freire, P.: *Pedagogía del Oprimido*. C&R impresores, Chile, 2011.

Freire, P. y Faundez, A.: *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno Editores, Argentina, 2013.

Kohan, W.: “Paulo Freire y la Igualdad”. *Archivos de Ciencias de la Educación*, vol. 13, núm. 16, Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2019.

Krupskaya, N.: *Vladimir Ilich y la educación*. Colección Socialismo y Libertad, Libro 34, Santiago de Chile, 2018.

Real Academia de la Lengua Española  
<https://dle.rae.es/gregario>

Retamal, J.: *Y después de Occidente ¿qué?* Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 2008.

Valenzuela, M. I. y Bustos, R.: *Sociología para el profesor*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1979.



# A ÉTICA DA LIBERTAÇÃO DE PAULO FREIRE

*Por Gerson Tenório dos Santos<sup>84</sup>*

Pensar a ética na obra e na vida de Paulo Freire é uma tarefa primordial para todos os que pretendem entender os princípios de seu trabalho educativo e a essência eminentemente libertadora de sua pedagogia. No espaço exíguo deste artigo, focaremos alguns aspectos importantes discutidos em algumas de suas obras, como a *Pedagogia do oprimido*, a *Pedagogia da autonomia* e a *Pedagogia da indignação*, fundamentalmente à luz da discussão realizada por Enrique Dussel, em sua obra *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*, sobre o princípio ético-crítico freiriano. A discussão será realizada a partir de quatro eixos que atravessam a obra de Paulo Freire: 1) A ética de mercado *versus* a ética universal do ser humano; 2) Ética e estética; 3) A transgressão da ética e 4) Ética e prática docente.

---

<sup>84</sup> Gerson Tenório dos Santos, Coordenador e professor do Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos.

## O princípio ético-crítico freiriano

Foi Enrique Dussel, que em sua obra *Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão*, publicada no Brasil em 2000, quem abordou a ética de Paulo Freire como um princípio ético-crítico. Nesta obra de fôlego, Dussel se propõe a realizar uma história universal das eticidades, com foco nas éticas do sistema-mundo (a Europa) e na maneira como estas foram impostas à sua periferia (e no caso de Dussel, a consideração fundamental é sobre a América Latina). Visitando as éticas, Dussel fará uma crítica às éticas do sistema-mundo tanto no seu caráter formal, como a ética deontológica de Kant, quanto em seu aspecto prático, como o utilitarismo dos empiristas ingleses Adam Smith, Jeremy Bentham e Stuart Mill. Em contraposição a essas éticas que geram vítimas e acentuam a dependência, a filosofia da libertação é um contradiscurso, é uma filosofia crítica que nasce na periferia (e a partir das vítimas, dos excluídos) com pretensão de mundialidade. Tem consciência expressa de sua perifericidade e exclusão, mas ao mesmo tempo tem uma pretensão de mundialidade. Enfrenta conscientemente as filosofias europeias, ou norte-americanas (tanto pós-moderna como moderna, procedimental como comunitarista, etc.), que confundem e até identificam sua europeidade concreta com sua

desconhecida função de "filosofia-centro" durante cinco séculos (Dussel, 2000, p. 73).

No capítulo 5 de sua obra, que trata da validade anti-hegemônica da comunidade das vítimas, Dussel propõe uma nova ética que ponha em xeque as eticidades por ele abordadas anteriormente e que concerne fundamentalmente ao sistema-mundo. Sua proposta parte da "experiência" (Dussel, 2000, p. 277) latino-americana e a partir da qual supõe ele ter validade universal. Trata-se para ele de "um novo critério de validade discursiva, a validade ética da razão libertadora" (Dussel, 2000, p. 277). Critério esse assentado em consensualidade crítica das vítimas que promove o desenvolvimento da vida humana. É nesta perspectiva que Dussel opõe Rousseau, que em seu *Emílio* criou o protótipo de uma educação burguesa revolucionária, dentro do paradigma da consciência e sob orientação solipsista, a Paulo Freire, "o anti-Rousseau do século XX" (Dussel, 2000, p. 77), que mostra o contrário: uma comunidade intersubjetiva, das vítimas dos Emílios no poder, que alcança validade crítica dialogicamente, anti-hegemônica, organizando a emergência de sujeitos históricos ("movimentos sociais" dos mais diversos tipos), que lutam pelo reconhecimento dos seus novos direitos e pela realização responsável de novas estruturas institucionais de tipo cultural, econômico, político, pulsional etc (Dussel, 2000, p. 415).

Freire, para Dussel, assim, não é simplesmente um pedagogo, mas um educador da “consciência ético-crítica” (Dussel, 2000, p. 427) das vítimas. E aqui Dussel aponta para os oprimidos, os condenados da terra, as vítimas negadas pelo sistema-mundo. Naturalmente, Freire não está sozinho nestas considerações, pois muitas de suas análises da situação do oprimido está em diálogo com as obras de Fanon, Memmi, Barbu (cf. Borges, 2014), mas é importante destacar que a experiência vivida por Paulo Freire com os oprimidos, seja no Brasil, Chile, Guiné-Bissau, entre outros, lhe permitiu ver que o educando - seja criança ou adulto - se educa a si mesmo em seu processo de libertação. A educação da vítima é pensada no próprio processo histórico, comunitário e real, o que implica o processo de transformação das estruturas em que emerge o “sujeito social” (Dussel, 2000, p. 435).

Ao discutir a psicologia genética de Piaget, a psicologia do desenvolvimento moral de Kohlberg, a psicologia sócio-histórica de Vygotsky, a teoria da modificabilidade cognitiva estrutural e a teoria da experiência da aprendizagem mediada de Feurstein, bem como o papel pedagógico-dialógico da psicanálise de Freud, Dussel esclarece que os psicopedagogos e psicanalistas, comparados com Paulo Freire, são cognitivistas, consciencialistas, individualistas, mas principalmente ingênuos, pois não buscam nem transformar a realidade contextual



nem tampouco promover uma consciência ético-crítica no educando. Paulo Freire, contrariamente, não visa primariamente a trabalhar a inteligência teórica ou moral nem o desbloqueio pulsional para uma normal tensão da ordem afetiva (Freud), mas fundamentalmente “pensa na educação da vítima no próprio processo histórico, comunitário e real pelo qual deixa de ser vítima” (Dussel, 2000, p. 435). Para Dussel, o pensamento de Paulo Freire é “uma revolução copernicana em pedagogia, que ainda está longe de ser compreendida” (Dussel, 2000, p. 436).

Embora Paulo Freire não tenha publicado nenhuma obra que trate especificamente o tema da ética, “todo seu pensamento é permeado por um permanente rigor ético em defesa da dignidade humana” (Trombetta; Trombetta, 2010, p. 279), como ficou evidenciado na análise de Dussel da visão ético-crítica de Paulo Freire. Porém, é possível destacarmos na obra de Freire quatro eixos que orientam sua discussão sobre uma ética da libertação em sua pedagogia, como veremos a seguir.

### **A ética de mercado x a ética universal do ser humano**

Como afirma Moacir Gadotti (Gadotti, 2007, p. 79), o que mais preocupava Paulo Freire nos últimos anos anteriores a sua morte era o avanço da

globalização capitalista neoliberal. Isto porque, atesta Gadotti, o núcleo do pensamento de Paulo Freire é a utopia, o sonho da transformação da realidade, o que é frontalmente contrário ao ideário neoliberal, que defende a ética do mercado, pautada na eficiência, no controle e num futuro fatalista. A ética de mercado, desde seu surgimento com Adam Smith (1723-1790), nega fundamentalmente qualquer espírito de solidariedade ou altruísmo entre os seres humanos para se fundar no egoísmo para o bem-estar da coletividade. Smith defende que o interesse individual é a motivação fundamental da divisão social do trabalho e da acumulação de riquezas, causas últimas do crescimento econômico e, portanto, do bem-estar coletivo. Assim, o interesse particular (a maximização do lucro) de uma classe (a capitalista) passa a ser identificado com o interesse geral, da coletividade (Sung; Silva, 1995, pp. 63-64).

Ao sobrepujar a solidariedade, a busca por uma sociedade justa, o capitalismo impôs com suas leis de mercado (a defesa do interesse econômico próprio, a livre iniciativa e a livre concorrência) um único caminho para a convivência e progresso humanos, esvaziando, assim, o sentido da ética. Por isso, Paulo Freire, na *Pedagogia da autonomia*, opõe a esta antiética a ética universal do ser humano, uma ética da convivência, da natureza ontológica e histórica do ser humano: Quando, porém, falo da ética universal

do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana. Ao fazê-lo estou advertido das possíveis críticas que, infiéis a meu ensinamento, me apontarão como ingênuo e idealista. Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o ser mais, como falo de sua natureza constituindo-se social e historicamente não como um “a priori” da História. A natureza que a ontologia cuida se gesta socialmente na História. É uma natureza em processo de estar sendo com algumas conotações fundamentais sem as quais não teria sido possível reconhecer a própria presença humana no mundo como algo original e singular. Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros (Freire, 1997, p. 19 e 20).

Paulo Freire denuncia que o sistema capitalista em sua faceta neoliberal tem não só produzido a riqueza de poucos em detrimento da miséria de muitos, mas sobretudo opacizado, com sua visão unilateral e fatalista, a capacidade humana de se reconhecer como presença no mundo, com o mundo e com os outros.

Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe

presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude (Freire, 1997, p. 20).

Disto decorre que a experiência educativa não deve ser treinamento, transmissão de conhecimentos ou conhecimento técnico fundamentado na suposta eficácia do tecnicismo capitalista, mas sim um processo de formação moral dos educandos comprometido com sua libertação, com o rompimento das cadeias que ainda insistem em aprisioná-lo a um sistema iníquo e assujeitador, que apregoa o egoísmo, a competição e a força do mais forte como sendo naturais e inevitáveis. Esta perspectiva dá aos conteúdos escolares um outro caráter: se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (Freire, 1997, p. 37).

## Ética e estética

Outro eixo fundamental quando se considera a ética da libertação de Paulo Freire é sua relação com a estética. Em nenhum momento de sua longa caminhada como educador Paulo Freire considerou o conhecimento, os fundamentos ontológicos do ser humano, a formação do professor, a conscientização de educadores e educandos sem que estivessem mergulhados na utopia e na boniteza. Na *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire afirma que ensinar exige estética e ética: A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e boniteza de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos (Freire, 1997, p. 36).

A prática educativa, insiste Paulo Freire, está imersa nos valores humanos, éticos; valores estes

que necessariamente estão fundamentados, como nos mostra o filósofo Charles Sanders Peirce<sup>85</sup>, na estética, a qual, para Paulo Freire se traduz no sonho, na utopia, na beleza de sermos seres humanos<sup>86</sup>: Jamais pude pensar a prática educativa, de que a educação de adultos e a alfabetização são capítulos, intocada pela questão dos valores, portanto da ética, pela questão dos sonhos e da utopia, quer dizer, das opções políticas, pela questão do conhecimento e da boniteza, isto é, da gnosiologia e da estética (Freire, 2000, p. 40).

Foi tocado por esta perspectiva ético-estética que Moacir Gadotti escreveu o livro *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido* (2011). Logo no início do capítulo 1. *Por que ser Professor*, Gadotti

---

<sup>85</sup> Na filosofia de Peirce, todos os signos se subsumem em três categorias: a primeiridade, a secundidade e a terceiridade. Em sua arquitetura filosófica das Ciências Normativas, a estética é primeiridade; a ética é secundidade e a semiótica (ou lógica) é a terceiridade. Em termos semióticos, neste caso, a estética, com sua capacidade de gerar o novo, de ser a ciência do ideal, é a base da ética, de nosso modo de agir de acordo com as regras da conduta correta (cf. Chiasson, 2001).

<sup>86</sup> Aqui o pensamento de Freire toca a do compositor Gonzaguinha, que num dos trechos de sua canção *O que é, o que é?* afirma: Viver e não ter a vergonha/De ser feliz/Cantar, e cantar/A beleza de ser um eterno aprendiz/Ah, meu Deus!/Eu sei, eu sei/Que a vida devia ser bem melhor/E será!/ Mas isso não impede/Que eu repita/É bonita, é bonita/E é bonita.

Acessível em <https://www.lettras.mus.br/gonzaguinha/463845/>

nos revela: Inspirei-me no educador Paulo Freire (1921-1997) para escrever este livro. Paulo Freire nos fala, em *Pedagogia da autonomia*, seu último livro, da “boniteza de ser gente”, da boniteza de ser professor: “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (Gadotti, 2011, p. 17).

Foi por esta razão, esclarece Gadotti, que colocou em sua obra um título que fala de sonho e sentido, já que sentido (“caminho não percorrido”) implica uma via a ser percorrida, o que está relacionado com a ideia de projeto, sonho e utopia. Para Gadotti, assim, em consonância com o pensamento de Paulo Freire, o que move a professora, o professor é a não aceitação da “inevitabilidade”, da “maldade” e da “feiúra” do sistema neoliberal ceifador de humanidades; é o afirmar, com consciência e sensibilidade em seu trabalho pedagógico, um sentido para a vida das pessoas, a esperança de um mundo mais justo, igualitário e amoroso para toda a humanidade.

### **A transgressão da ética**

Um terceiro eixo que constitui a ética da libertação de Paulo Freire é a transgressão da ética. A libertação do oprimido em Paulo Freire, como discutido na *Pedagogia do oprimido*, começa com o

desvelamento por parte do oprimido do mundo da opressão e seu comprometimento na práxis com sua transformação. Isto significa que a ética da libertação é fundamentalmente uma ética mergulhada no processo histórico em que o oprimido se educa a si mesmo em processo de libertação, como já discutimos antes a partir das ideias de Dussel. É nesta perspectiva que Paulo Freire põe em relevo que uma pedagogia ética é uma pedagogia comprometida não com a pedagogia do mercado, com o ideário neoliberal do sujeito egoísta e interesseiro, mas fundamentalmente com a história, a vivência e a existência do oprimido. É por esta razão que Paulo Freire afirma na *Pedagogia da autonomia* que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1997, p 66).

Porém, ressalta Paulo Freire, podemos desrespeitar a ética e resvalar para sua negação, transgredindo-a. Isto ocorre quando o aluno é desrespeitado, quando não se consideram suas vivências, o mundo em que ele se constitui como pessoa, abrindo-se para outros conhecimentos, para outras realidades e para sua relação intersubjetiva com outros sujeitos.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a



sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (Freire, 1997, p. 66).

A transgressão da ética para Paulo Freire, assim, não se confunde com uma ética formal, do respeito ao outro porque firmado em contrato social. Não se trata de mera adaptação a regras estabelecidas abstratamente e às quais devemos nos adaptar. Ressalta Dalmo de Abreu Dalari (2003) que são necessárias uma interiorização, uma consciência e um sentimento ético. Para Dalari (2003), o primeiro valor ético é a pessoa humana e um aspecto fundamental ligado a ela é a socialidade necessária, que implica na convivência, na necessidade afetiva de nos relacionarmos uns com os outros. Analogamente, o fundamento da ética em Paulo Freire reside nos “princípios fundamentalmente éticos de nossa existência” (Freire, 1997, 66).

Para Paulo Freire, como discutido na *Pedagogia do oprimido*, a existência nutre-se da palavra verdadeira com que os homens transformam o mundo. “Existir, humanamente, é *pronunciar* o

mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo *pronunciar*” (Freire, 1983, p. 92, grifos do autor). Desta forma, a transgressão da ética expressa no desrespeito do professor ao aluno está mais intimamente entrelaçada com o próprio esvaziamento ético de nosso processo de constituição humana, da negação fundacional de nosso constituir-se como pessoa, de nossa inexistência ontológica. Na prática pedagógica, a transgressão ética do professor volta-se como um bumerangue contra si mesmo, já que é uma negação da intersubjetiva que o constitui na relação com o educando.

### **Ética e prática docente**

O quarto e último eixo relacionado à ética da libertação é aquele que diz respeito à ética da prática docente. Embora o apontemos por último, é importante destacar que não há nenhuma hierarquia entre os quatro eixos. Todos são interdependentes e imprescindíveis. A presença de um necessariamente aponta para os outros.

Antes de entendermos como Paulo Freire aborda a relação entre ética e prática, é importante fazer algumas considerações teóricas sobre o conceito de ética. Alguns autores entendem que o conceito de

ética está relacionado à teoria sobre prática moral; ética seria, assim, “uma reflexão teórica que analisa e critica ou legitima os fundamentos e princípios que regem um determinado sistema moral (dimensão prática)” (Sung; Silva, 1997, p. 13). Já Dalmo de Abreu Dalari, que foi um destacado jurista brasileiro, autor de inúmeras obras sobre direitos humanos, política e cidadania, enfatiza que a questão ética não é uma questão teórica, mas sim essencialmente prática. Ou ela é praticada ou não existe (Dalari, 2003). Por sua vez, Dussel, em sua Tese 4, distingue o “ético” como aspecto material ou de conteúdo da ética do “moral” como aspecto formal ou procedimental, intersubjetivo comunitário (Dussel, 2000, p. 633). Em Paulo Freire, a ética é por excelência ético-crítica, pois se constitui a partir da e com as vítimas numa relação de alteridade, de encontro com o outro em situações concretas, vivas, experienciais marcadas sobretudo por situações de opressão. Na *Pedagogia do oprimido* dirá Freire: “ninguém liberta ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 1983, p. 79).

Paulo Freire articula a luta dos professores por seus direitos e dignidade à sua prática docente enquanto prática ética, o que implica que não há separação entre o político, o econômico e o pedagógico. Porém, como não há docência sem discência (título do primeiro capítulo da *Pedagogia*

*da autonomia*), a prática docente também articula a dignidade do professor ao respeito à “identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser” (Freire, 1997, p 74). Ou seja, a prática docente é compromisso ético com a libertação de todos os seus participantes, um encontro de historicidades, de pronunciamento de palavras verdadeiras, constituindo-se, assim, num princípio ético-crítico; e sua transgressão, como vimos antes, implica a negação do mais humano que há em nós.

A prática docente em sendo um encontro intersubjetivo de respeito pelo docente à história e à vivência do discente implica necessariamente um trabalho com os conteúdos de forma a não se distanciarem ou se desconectarem do mundo concreto, da realidade empírica e existencial do educando: Ensinar e, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitar-me são tarefas que jamais dicotomizei. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor. A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético. Não há nesta boniteza lugar para a negação da decência, nem de forma grosseira nem farisaica (Freire, 1997, p. 106).

Como ressalta Paulo Freire no final da citação acima, o respeito e a decência que necessariamente compõem a prática docente estão imersos na dimensão estética. A prática docente porque ética é também estética. É a partir dessas considerações que podemos entender com mais profundidade o que Freire chama de “pensar certo”. Pensar certo implica, na prática docente, a superação do pensar ingênuo que é produzido pelo “próprio aprendiz em comunhão com o professor formador” (Freire, 1997, p. 43). O pensar certo, seja na perspectiva do professor, seja na perspectiva do educando, só acontece numa reflexão crítica que nasce sobre a prática (práxis), sempre fundada sobre a *curiosidade epistemológica*, e a ressignifica e a transforma numa prática docente ético-estética, porque compreensiva, por partir de uma ontologia do sujeito, das amarras que o impedem de *ser mais*.

### **Considerações finais**

Ao partirmos da discussão feita por Henrique Dussel do princípio-ético freiriano, buscamos destacar o quanto a pedagogia da libertação de Paulo Freire constitui-se numa “consciência ético-crítica” (Dussel, 2000, p. 427) das vítimas, uma compreensão profunda da relação entre opressor e oprimido a

partir dos fundamentos ontológicos e existenciais que nos constituem enquanto seres humanos.

Nesta perspectiva, a pedagogia da libertação de Freire, em contraposição à ética de mercado do sistema capitalista - especialmente em sua faceta neoliberal - , se esteia numa ética do ser humano, que na sua relação com a educação se interrelaciona com a estética, com a necessidade de não se transgredirem os princípios éticos da constituição do humano e com a defesa de uma prática docente comprometida com o respeito ao ser do educando e à sua libertação em relação aos grilhões que insistem em negar a sua vocação de ser mais.

A ética da libertação, composta em seus quatro eixos aqui discutidos - a ética universal do ser humano, a estética, a transgressão de seus princípios fundamentais e a sua relação com a prática docente -, está presente em toda a pedagogia de Paulo Freire e não pode ser dissociada de qualquer fazer docente, de qualquer processo de formação de professores, de qualquer consideração sobre educação e, em última instância, de qualquer processo de constituição do ser humano, que marcado por um inacabamento existencial, busca na relação com os outros seres inacabados sua aspiração de ser mais, mas tem que enfrentar também os obstáculos a essa realização.

## Referências bibliográficas

Bernardes, C.; Cabrera, J. A ética da libertação de Enrique Dussel: entre as éticas europeias e o principalismo na bioética. *Revista Bioetikhos - Centro Universitário São Camilo*, 2014; 8(4): 385-394.

Acessível em <https://saocamilo-sp.br/assets/artigo/bioethikos/155567/A02.pdf>

Borges, V. O princípio ético-crítico freireano. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 213-231, jan/abr. 2014.

Acessível em <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2341>

Chiasson, P. Abduction as an aspect of retroduction. In M. Bergman & J. Queiroz (Eds.). *The Commens Encyclopedia: The Digital Encyclopedia of Peirce Studies. New Edition*, 2001.

Disponível em

<http://www.commens.org/encyclopedia/article/chiasson-phyllis-abduction-aspect-retroduction>.

Dalari, D. A. Ética. Palestra ministrada na Fundação Abrinq. São Paulo: 2003. Acessível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/fa000035.pdf>

Dussel, H. Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

Freire, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Freire, P. *Pedagogia da autonomia: saberes à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Freire, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

Gadotti, M. *A escola e o professor: a paixão de ensinar*. São Paulo: Publisher, 2007.

Gadotti, M. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

Sung, M. J.; Silval, J. C. da. *Conversando sobre ética*. Petrópolis: Vozes, 1995.

Trombetta, S; Trombetta, L. C. *Ética*. In: Streck, D. R.; Redin, E.; Zitzoski, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.



# PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO BANCÁRIA: POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS NO CHÃO DA SALA DE AULA<sup>87</sup>

*Por Francisco Diaz C.y Lucas Rosa Henriques O.<sup>88</sup>*

*“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas, faz parte do processo de busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”*

Paulo Freire

## Introdução

*Seria possível* a presença de uma textualidade mais franca com a maior presença do pesquisador em seu texto? *Seria possível...* uma forma mais poética de se escrever sobre o estado das coisas? *Seria possível...*

---

<sup>87</sup> Es importante señalar que este artículo fue publicado primeramente en la Revista Cosmos. LivRe, Maio-Junho, N° 3, 2022, Brasil, ISSN 1679-0650, pp. 22-35. A su, puede ser descargada en su formato original en Academia.edu

<sup>88</sup> Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor de Geografia na Rede Estadual de Minas Gerais - Brasil. E-mail: lrho85@gmail.com

o texto científico capacitar-se de ciência e de um *modo* poético? *Seria possível...* escrever ciência de forma liberta, contudo, sempre *sem* a seriedade da rigorosa escrita *cogito ergo sum* daquelas inadequadas razões instrumentais? *Seria possível...* poderíamos alçar maiores sonhos de poetizar nas ciências, ironizar e de sermos sujeitos na e da ciência que liberta? *Seria possível*, inclusive, não mais reproduzir artigos acadêmicos de forma tão industrial e bancária.

Das *re*-produções acadêmicas às *re*-produções de indivíduos em escolarização formal na educação básica é perceptível a mecanização da escrita resultante do processo de (re)produção do conhecimento. São teses, monografias, redações, resenhas e até mesmo respostas às simples questões, que quase sempre, são programadas para atender ao previamente almejado, ou seja, àquilo que se deseja como técnica de bancarização na banalização da educação que ainda classifica em números (notas) a vida, na redução do pensar à matemática cartesiana.

No padronizado sistema educacional formal, exceto em raríssimos momentos, pouco cabe da liberdade questionadora e de outras formas de escritas um pouco mais dialéticas. O engessamento da produção do conhecimento: da academia à sala de aula, ao esquematizarem-se em lógicas burocráticas (curriculares), muito se aproximam da concepção

freireana de Educação bancária<sup>89</sup>. Grosso modo, essa, representa a verticalização educacional: professores(as) detêm os saberes (que tudo conhecem, quase máquinas, supostamente perfeitas) e de estudantes que são considerados vazios de saberes, vistos como meros depósitos de conhecimentos estáticos *mui* estranhos e distantes da realidade de ambos atores e atrizes da escola de conferência do cheque - tem fundo ou não, assinou ou rubricou, copiou ou colou - pouco importa desde que atenda aos números das avaliações externas utilizadas em políticas de quantificação do (in)saber militar, mnemônico, jurista e jurídico de excluir o diverso em prol da padronização do pensar que mais revelou-se condicionado em responder ao que se espera para manter a neoliberal educação.

Para além das *linhas abissais* das burocráticas formalidades, as vozes do *outro lado da linha*<sup>90</sup> sussurram... *Seria possível* de forma real e concreta experimentar a dialógica supressora de hierarquias educacionais (docentes sobre discentes e seu inverso) que no *chão da sala* de aula experienciam

---

<sup>89</sup> No decorrer do artigo discutiremos de forma menos generalizada a concepção de Educação Bancária de Paulo Freire presente na obra: *Pedagogia do Oprimido* (1987 e 2014).

<sup>90</sup> Ver capítulo I de *Epistemologias do Sul* por Boaventura de Souza Santos (2009).

horizontalizar e inventar outras epistemes? *Seria possível* se a negação dos papéis de educador e educadoras, de educandos e educandas fossem extintos, pois, são velhas categorias inúteis (úteis apenas em opressões), não mais cabíveis na formação cultural que almeja a consciência do processo de construção do materialismo histórico e dialético, ou sua negação no ir além do marxismo e ir de encontro ao saber tradicional de viver em harmonia com a natureza em um tipo de reconciliação. (Se) O diálogo liberto for, é importante pensar sobre Foucault, Mbembe e de Chico Science & Nação Zumbi (e outros) que, *da Lama ao Caos do Caos à Lama*, podem *organizar-se para desorganizarem*, em seu banditismo *por uma questão de classe*<sup>91</sup>, os sistemas opressores, beijar a terra, abraçar e retornar à natureza. Inclusive nos currículos educacionais muito questionados por Paulo Freire.

---

<sup>91</sup> Ver Engels e Marx: O capital; Marx em: Ideologia Alemã; Gramsci em: A revolução contra “O capital” (contexto italiano); Arendt em: Origens do totalitarismo; Foucault em: Nascimento da biopolítica; Mbembe em: Necropolítica; Chico Science & Nação Zumbi nas canções: Da lama ao caos e Banditismo por uma questão de classe - ou quaisquer outros saberes que na interlocução promovem a capacidade de ter ao menos um pouco de pensamento autônomo.

Que do efeito *Coriolis*, da força *Magnum*, as vozes *do sul* sejam transportadas pelas massas de ar que movimentam a união dos sons vocais comunais em contraposição ao discurso bancário tradutor da perversa irracionalidade moral:

“Não junto minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da “justa ira” dos traídos e dos enganados” (Freire, 1997, p.113).

Para além das contradições do modo de produção capitalista que esfarrapa, oprime, burocratiza e tanto é orgulhoso de impor como condição natural o sofrimento, Freire, sabiamente ético e com outras morais para além do *Espírito capitalista*<sup>92</sup> e das intencionalidades dos centros de imagem e poder que globalizam a miséria e muitos outros sofrimentos anuncia sua voz e vontade, com o desejo de emancipar os que sofrem, os miseravelmente excluídos: resultantes do capitalismo, socialismo e democracias neoliberais - das (supostas) razões iluministas que fornecem energias às luzes das classes dominantes e a escuridão aos que fornecem sua luxúria:

---

<sup>92</sup> Ver A ética protestante e o espírito do capitalismo de M. Weber (1904-1905).

- ✓ Na exploração destrutiva da natureza.
- ✓ Na exploração destrutiva das “mãos de obra”.
- ✓ Da exploração dos “formados” pela escola bancária.
- ✓ Do orgulho de docentes que são *melhores* eleitos por mais conteúdos bancários se dedicarem a transmitir.
- ✓ De docentes que têm melhores capacidades de decorar legislações, fórmulas, coordenadas e pouco têm a capacidade de não mais reproduzir os códigos do sistema curricular educacional gerador de desigualdades.
- ✓ De qualquer outra apropriação dos sujeitos que tem por finalidade formativa o sujeito não sujeito - ser não mais orgânico, apenas um objeto de consumo e descarte - sujeito objeto.

Pensar Paulo Freire não é uma tarefa simples, exige-se muita disciplina e compromisso ao arriscar apresentar uma introdução com tantas perguntas e provocações ao se experimentar sair do banco, negar o gesso e tentar *ser um sujeito de si, do e no mundo*. A liberdade é a função primordial da educação através do não mais disciplinar e ser disciplinado: é ser indisciplinado, indisciplinada, questionador, questionadora e sempre ler o mundo, a vida e seus processos sob a perspectiva crítica na atividade revolucionária. Inquietação e inquietações sobre a

educação em que “[...] nenhuma “ordem” opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por quê?” (Freire, 1987, p. 49). Todavia, a educação tem sido apropriada, destinada e invadida pelos preceitos neoliberais de organizações empresariais que impõem a *cultura do silêncio* e a melhor adaptação (subordinação) - aptidão do mais “eficaz” sujeito, não questionador e aplicador das técnicas (instrumentais) que alimentam o mundo de reificadas (não) pessoas. Consumidores alienados, uma horda de *zumbis* - tanto discentes quanto docentes de cultura industrial.

“Narrar, e sempre narrar” (Freire, 1987, p.37), eis a enfermidade do vazio educacional reprodutor de mortos vivos (quase *hollywoodianos*, se não fossem reais). “Traídos e enganados” (Freire, 1997, p.113) pela pedagogia da resposta - contrária à pedagogia da pergunta que tem por excelência, o diálogo. Problematizar, movimentar e não mais considerar educandos (as) como pacientes. Faz-se tão logo o necessário convite à criatividade. É indeclinável o estar sempre alerta àquilo que tem tentáculos múltiplos: que a tudo alcança, violenta e apropria-se - eis o capitalismo, descarado na figura das instituições financeiras, na gestão da educação permissiva, nas legislações do Estado que, pouco tem contribuído para outras sensibilidades formacionais manifestas ao seu próprio sistema neoliberal. Há muito floreamento da intromissão do privado na

educação pública e privada, às suas, não tão mais, obscurecidas intenções de premiar o bancarismo e perseguir o seu contrário.

Neste artigo, a proposição é contribuir com o campo da explicitação da Educação bancária, das possibilidades de outras mediações no *chão da sala* de aula para evitar esse tipo mesquinho de jurisdição educacional e, outras breves discussões que são urgentes em cenários nacionais do Brasil e Chile e logo da América Latina sempre usurpada, utilizada e direcionada como fonte de lucro aos países centrais.

Sabedores de que os ideais politiquieiros perseguem, incessantemente, as concepções de Paulo Freire com vistas formativas aos sujeitos subservientes, dominados e manipuláveis. Enfraquecidos e adoecidos no *pato* técnico. A análise aqui apresentada ocorre em contextos escolares do Brasil e Chile, [territórios colonizados que, até o momento, não escutaram os *sussurros decoloniais do Sul*], sobrecarregados ainda da ausência de mediações libertadoras em sala de aula<sup>93</sup>.

“Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor” (Freire apud Biagolini,

---

<sup>93</sup> Não concebemos o modelo de sala de aula vigente como o mais propício ao desenvolvimento do pensamento, há de se pensar em outros arranjos espaciais e arquitetônicos dedicados ao processo educacional.



2009). Sim, *é possível* outras educações, práxis, escritas, pedagogias e currículos que ignoram, jogam no lixo, repudiam e de certo sentimento do ódio ao preceito bancário que, em nada contribui na construção de um mundo, ao menos mais igualitário. Superar os desejos de opressão instituídos culturalmente nas relações hierarquizadas na escola, no trabalho, no trânsito, na família, no patriarcalismo num mundo que urge da conscientização básica de igualdade entre os seres humanos. Sem mais percursos formativos contrários à libertação dos sujeitos frente aos sistemas de opressão tão naturalizados em nossa sociedade<sup>94</sup>. Eis um grito de liberdade.

### **A educação bancária como instrumento de dominação**

Paulo Freire diria que “[...] ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho. Os homens se libertam para a comunhão” (Freire, 2014, p. 23). Assim, o ser humano busca a sua humanização,

---

<sup>94</sup> Ou, utopicamente, outros pensamentos que substituam o paradigma de sociedade nos moldes atuais. Da criatividade humana liberta seguramente surgirão modelos de substituição ao modo de produção e reprodução social implantados desde o surgimento do Estado moderno.

porque é um homem (e mulher) inacabado(s) e tem a consciência da sua incompletude (ou não). Todos os homens e mulheres têm a vocação para a humanização. Os oprimidos e oprimidas procuram a sua humanização para se libertarem e libertarem o opressor, “[...] a sua força nasce da sua fraqueza, força que é capaz de libertar a ambos” (Freire, 2014, p. 25). Assim, a permanência do opressor em sua insistente opressão, faz-se através da Educação Bancária, já há muito, secularmente contextualizada. Este processo contínuo e constante transforma os alunos e alunas em simples recipientes a serem enchidos ou, dito de outra forma, os transforma em bancos que recebem depósitos - daí a falta de vontade de estar na escola, qual o sentido de estar para não estar? Já que a presença de docentes e discentes é anulada por terem de assumir papéis que são contracheques, cheques e dinheiro, ou melhor, o não dinheiro justo, a remuneração desses é tão suja e pouca que para a manter são instrumentos da reprodução formativa neoliberal que prevê e simula o excesso de mão de obra para justificar a descartabilidade dos sujeitos - “não quer, tem mil querendo, logo subsistiu-se por outro faminto. Não quer decorar, ser depósito, problema é seu que não será apto ao sistema de produção neoliberal e também passará fome de vida, alimento e abrigo.

Quanto mais o educador e a educadora fizerem dos seus alunos e alunas<sup>95</sup>, reprodutivos depósitos, melhor será para a corriqueira sociedade monetária, e, quanto mais os alunos e alunas se deixarem saciar, pior ficarão. Oliverio (2015) salienta que é esse o objetivo da educação bancária imposta pelo sistema de dominação; o papel do opressor (a) é desempenhado pelo professor (a), enquanto o aluno (a) é o (a) oprimido (a).

Neste modelo pedagógico não existe comunicação empática e eficaz entre os membros da comunidade escolar, pelo que o processo de ensino-aprendizagem corresponde, antes ao desenvolvimento de uma capacidade de memória através da repetição de conteúdos. De forma que o formato da Educação Bancária promove a cultura das falácias e do silêncio. Portanto, a criatividade em seu diminuto lugar de fala, sufoca-se nos mares revoltos da contemporaneidade. Sem participação ativa não há transformação do sujeito. Destarte, no modelo de Educação Bancária, o conhecimento está apenas nas

---

<sup>95</sup> A língua não permite o O e nem permite a A, como poderemos transcender a questão da língua ser machista? É, tão complicado ter de usar termos no masculino e feminino, seríamos capazes de promover palavras que igualem gêneros? Na superação do patriarcalismo... E também na superação de docente, professor(a), mestre(a) e aluno(a)? Tão complicado é a tal da língua que por si só é também binária.

mãos dos sábios (as) opressores (as) que pretendem educar os futuros opressores (as) que os substituirão.

De acordo com Fernández (2008, p. 13), negam, é claro, a libertação, tanto histórica como política, entre o saber e o poder, daqueles que reivindicam questionar e criar um espaço educacional mais subjetivo com o objetivo de conceber uma realidade mais humanizadora e distinta a partir da crítica alicerçada no sistema educacional tradicional. Neste sentido, o pesquisador Luis Chesney Lawrence (2008, p. 53), enfatiza que a proposta de Paulo Freire determina dois aspectos da aprendizagem:

“(1) a sua própria e particular realidade, o que em termos mais claros significa identificar o seu contexto social, o trabalho (quem trabalha) e opressor (quem se beneficia do trabalho) e (2), entender a situação como parte de um processo de libertação social” (Lawrence, 2008).

Por isso é fundamental iniciar uma transformação do processo educativo de acordo com o contexto social e identitário das comunidades locais. Para isso, o primeiro passo seria erradicar a verticalidade e a hierarquia que existe entre o educador(a)-opressor(a) e o educando(a)-oprimido(a), em que cada um assumiria o seu papel, mas que quando cada um se expressasse sempre no respeito e na tolerância em uma horizontalidade dialogizada emanando a história de experiências e a construção de valores por meio do senso coletivo.

Atualmente, a *cultura do silêncio* é claramente identificável nos papéis assumidos pelos educadores (as) e aprendizes: o primeiro é aquele que fala (ativo) e o segundo apenas ouve (passivo). O primeiro expõe o conteúdo, oficializado e institucionalizado pelos Ministérios da (des) Educação, enquanto o segundo apenas recebe a informação. A rigor, isto é a Educação Bancária. O fato de ambos os papéis exercerem apenas a emissão e recepção de conteúdo (dados) não nos permite vislumbrar para além daquilo que entendemos como mundo. Pelo contrário, este sistema tradicional de ensino-aprendizagem limita os (as) alunos (as) “[...] a não refletir sobre as suas experiências significativas e a não dar sentido às palavras aprendidas” (Pérez; Tosolini, 2019, p. 116). Consecutivamente, perdem a sua capacidade crítica, cuja consequência é a não transformação do seu ambiente e, portanto, só se dedicarão à reprodutibilidade do *status quo* que habita o seu ser.

A Educação Bancária, especificamente, minimiza o poder criativo e reproduz a ingenuidade e passividade dos oprimidos em favor dos interesses dos opressores. Nas palavras do investigador Germán Martínez Gómez (2015, p. 61), os oprimidos são:

“[...] reduzidos a coisas, vivem alienados e têm uma interpretação simplista dos problemas sociais, que não veem organicamente e com os quais não se sentem comprometidos porque a suposta

inferioridade ontológica é incutida pelos opressores e introjetada neles. Os opressores, utilizando a ideologia e o aparelho ideológico do Estado, mantêm o *status quo* e perpetuam os seus privilégios” (Gómez, 2015).

Por conseguinte, o objetivo deste tipo de educação não é transformar a mentalidade dos oprimidos, mas, sim, perpetuar a situação que os oprime. Deste ponto de vista, é perigoso para os opressores pensar autenticamente, uma vez que podem perder os seus privilégios. Contudo, a dada altura, este ato de dominação entrará em conflito com a realidade, e será outro modelo educativo que “acordará” os dominados.

“Face a esta sombria realidade, é necessário que os educadores tenham uma formação humanizadora” (Cabaluz; Areyuna-Ibarra, 2019). Ainda de acordo com Chesney (2008) independentemente das particularidades das áreas do conhecimento é preciso orientar o caminho para a libertação dos oprimidos, através de práticas radicalmente transformadoras, entendidas como método pedagógico que institui o processo de diálogo franco, e assim, a consciencialização que exige a desmistificação do processo educativo verticalizado. Do mesmo modo, o educador deve tornar-se um com os seus alunos e alunas, e neste coletivo, as experiências e problemas que eles experimentam diariamente podem ser refletidos, o que levará os

membros da comunidade escolar a encontrarem-se uns com os outros, favorecendo a abertura da confiança projetando soluções futuras para os vários obstáculos apresentados pelo mundo do opressor.

O ser está hoje num paradoxo, entre estar com o mundo e não estar com ele, assumindo o papel entre o espectador e o não-criador. Quanto mais adaptado o ser humano está ao mundo, mais educados, eles ou elas, mais conectados ao paradigma estabelecido estarão. E é porque os educadores (as) são geralmente mais agentes que reforçam a Educação Bancária, o que dificulta ao máximo o desenvolvimento do pensamento crítico. Podemos visualizar isto em lições verbais, métodos de avaliação padronizados, controles de leitura, critérios de promoção e fracasso, bibliografia repetitiva de estudo, entre outros âmbitos. Desta forma, os processos de compreensão social, sentimentos e pensamentos tornam-se “coisas”, prevalecendo a memorização sobre a experiência, valorizando e promovendo o ter e o não ser, ficando ainda mais fora de controle quando se perde a posse à qual se deseja pertencer.

Os (as) professores (as) estão a assumir um papel de controle do pensamento, inibindo a criação, a ação e a liberdade dos seus alunos e alunas. A libertação do pensamento, estritamente falando, seria uma ameaça para o dominador, para quem tudo gira em torno do controle social estabelecido. Nas

palavras de Freire (2010, p. 33), as administrações autoritárias, consideradas avançadas, introduzem o medo da liberdade nos corpos. Os professores (as), por exemplo, mantêm alojados no seu corpo, a ideologia autoritária da administração e a sombra do dominador. Vivo e forte, punitivo e ameaçador, é o árbitro que habita neles (as).

Consequentemente, a Educação Bancária é mais validada que nunca. A grande contradição da educação atual é que ela aponta diretamente para o desenvolvimento integral do ser humano. Mas, contrariamente ao proposto, a prática educativa ainda trabalha a desumanização das diferentes unidades educativas no Chile, Brasil e América Latina. A mudança virá através da ação e reflexão da comunidade escolar entendida como um todo. Então geraremos a transformação material e espiritual dos membros, para despertar no (a) educador (a) e no (a) aprendiz, pensadores que ponderam a existência do outro.

“[...] só na medida em que o aprendente se torne um sujeito cognitivo e se assuma como tal, tal como o professor é também um sujeito cognitivo, será possível para ele transformar-se num sujeito que produza significado ou conhecimento do objeto. Neste movimento dialético onde o ensino e a aprendizagem se transformam em saber e reconhecer, onde o aprendiz vem a saber o que ainda



não sabe e o educador reconhece o que era conhecido antes” (Freire, 2010, p. 143).

O primeiro passo para mudar esta visão da reprodução da Educação Bancária é a eliminação do esquema vertical na relação educador (a) - educado (a). No nosso tempo, ninguém educa ninguém e ninguém, tal como ninguém se educa a si próprio, as pessoas são educadas em comunhão, e o mundo é um mediador. “Os mediadores são os objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, pertencem ao educador, que os descreve ou os deposita nos alunos passivos” (Freire, 2014, p. 61). Agora, se a libertação é caracterizada como uma educação problemática e reflexiva em que todos podem participar ativamente, a Educação Bancária é caracterizada como um anestésico, o que leva à imersão das consciências em vez da sua emergência. A memória torna-se um eixo central deste processo. Os conteúdos e narrativas estão repletos de exemplos que demonstram como este processo de domesticação e aceitação da realidade é levado a cabo. Por exemplo, quando se ensina aos estudantes um fato histórico sobre uma guerra, o objetivo é que eles e elas possam reter esta informação (data, protagonistas, vencedores e vencidos e jamais na causa-consequência da moral transmitida daqueles que supostamente defendem a liberdade), e dessa maneira não é uma reflexão sobre quais seriam os efeitos do conflito em nossas vidas, evitando um

juízo crítico do que nos constitui enquanto sujeitos ativos sobre os fenômenos que nos permeiam e formatam.

A consequência do domínio da (o) aprendiz é que elas (es) deixam de lutar pelos seus próprios interesses. Perdem o amor pela vida, deixam de se atentar pelas questões sociais e culturais, e tornam-se meros reprodutores indolentes, alienados do passado e, portanto, do presente. O desafio para o Chile, Brasil e América Latina é aplicar e inovar novas práticas educativas para erradicar a Educação Bancária, uma vez que, esta última está presente em todos os níveis de ensino-aprendizagem impulsionados pela cultura educacional mercantilista.

### **Propostas de práticas para evitar a educação bancária**

No que tange as abordagens que explicamos, referentes à Educação Bancária, os (as) alunos (as) da educação tradicional são tornados (as) passivos (as), e recebem, quase que exclusivamente, apenas a memorização das informações. Assim, o (a) professor (a) é sempre o (a) dono (a) do conhecimento (Ocampo, 2008), e quando deseja transmiti-lo carece de qualquer método eficiente para o (a) aluno (a) acessá-lo, e isso, deve-se

principalmente, em uma primeira hipótese, a esse mesmo modelo de professor (a). A formação obedece aos parâmetros básicos das práxis pedagógicas tradicionais, distante da criação de estratégias e métodos de ensino-aprendizagem inovadores e em acordo com o contexto local e social das unidades educacionais em que os (as) professores (as) atuam.

Assim, o Método Paulo Freire, visa formar o (a) estudante por meio do desenvolvimento da consciência crítica (Keith, 2020); e, para isso, é preciso trabalhar desde a infância: a responsabilidade e a participação ativa em todas as circunstâncias genéricas que envolvam seus pares. Gerando um diálogo permanente, primeiro, entre a comunidade escolar, e depois em outras escalas. Assim, com o passar dos anos e das experiências, a opressão dará lugar ao que conhecemos como a transformação da realidade social. Nessa perspectiva, a (o) aluna (o) torna-se gradualmente um (a) cidadão (ã) que se preocupa com o seu meio ambiente. Compromete-se por meio de inúmeros atos positivos (jamais positivistas), prevalecendo e transmitindo às gerações futuras uma consciência criativa de sua identidade, relevância social e da defesa de sua vida.

Na opinião do pesquisador peruano Oscar Huaranga Ross (Díaz, 2021), Paulo Freire propõe uma epistemologia dialética que discorda das posições psicológicas que reduzem o conhecimento à

consciência, afirmando que o conhecimento também é prático; é uma prática individual, mas acima de tudo é crítica, social e cultural (...). Concebe a unidade dialética entre aprender e ensinar, entre o (a) professor (a) e o (a) aluno (a), ambos comprometidos na mesma direção, sob uma metodologia educacional que supera o espontaneísmo, as manipulações e a transmissão de conteúdos e que leva à produção de conhecimentos da própria prática. Conhecimento que em seus primórdios pode ser “muito pobre”, mas:

“[...] à medida que se teoriza sobre a prática, assume-se a realidade e se criam novos saberes que interessam aos destituídos de seus próprios saberes, uma nação que consome saberes estranhos que precisa do próprio saber para seu autêntico desenvolvimento” (Díaz, 2021, p.138).

A seguir apresentaremos duas propostas práticas de como evitar a Educação Bancária do modelo educacional tradicional: a primeira corresponde a um método de ensino-aprendizagem promovido em Santiago do Chile, sob a teorização e aplicação do Professor Francisco Díaz Céspedes no material de orientação do Círculo de Confiança; e a segunda, diz respeito ao método de ensino-aprendizagem (aprendizagem-ensino) utilizado pelo professor Lucas Rosa Henriques de Oliveira quanto ao Contexto Local dos seus estudantes e a relação com o espaço (geográfico) que habitam, dando um sentido de

relevância e identidade histórica e sociocultural, com ressalvas ao contexto brasileiro que ainda não superou a função colonial de seu território que ao contrário do Chile (primeiro laboratório de intromissão estadunidense que superou em partes os impositivos exploratórios da nação que só existe na medida que explora outras: USA) e o Brasil, tem um presidente que “bate” continência à bandeira da bosta do país de merda que está na camisa de muitos trouxas do Brasil, amar a porra dos Estados Unidos da América.

### **i. Prática do Círculo de Confiança**

Definiremos o Círculo de Confiança como um modelo que projeta uma forma de ser e vincular-se coletivamente entre as pessoas que dele participam (Pranis, 2009). Recorde-se que desde a antiguidade o ser humano já se socializava numa figura circular, a saber: sentar-se à volta do fogo para se aquecer, partilhar a comida, festejar conquistas através da dança, consertar utensílios de caça, resolver problemas do quotidiano, dentre outros. A roda, diante do mundo a cada instante mais quadrado, constitui espaço essencial de comunicação direta e igualitária, nos quais nos sentimos integrados e corrigimos os conflitos entre os quais estamos presentes e, ainda mais, avaliamos as decisões para

planejar um futuro com melhor harmonia. A rigor, a roda é um espaço único para iniciar um campo aberto ao diálogo e a participação ativa, posto que, o facilitador deve estar muito bem preparado para enfrentar as situações, principalmente quando as emoções são manifestas pelos estudantes. Entre as qualidades básicas que prevalecem no mediador estão: colaboração / cooperação; comunicação / escuta; diversidade / integração; inspiração / respeito; compartilhamento / reconhecimento; coerência / definir um exemplo e identidade / projeto.

Na prática, nas horas pedagógicas de orientação, o (a) professor (a) convida os (as) alunos (as) a deslocarem os móveis em direção às paredes e pedelhes que façam um círculo no centro da sala de aula. Em geral, estudantes da 8ª série expressam desânimo ao receber orientações, pois, para superar essa etapa, o (a) professor (a) deve demonstrar estímulos de alegria e energia, um exemplo disso é ajudar os escolares a colocar as cadeiras cantando. Uma vez que o (a) professor (a) e as (os) alunas (as) estão assentadas (os), a (o) professora (r) diz ao grupo que todos estabeleçam regras para que o diálogo exista, e que tudo o que é discutido no Círculo de Confiança é para resolver conflitos e tomar decisões. Importante como curso em grupo (neste ponto, os (as) alunos (as) farão perguntas para iniciar os regulamentos de acordo com cada um dos interesses

pessoais que projetam). Assim, o (a) professor (a), em primeira instância, oferecerá o cargo de secretário, que escreverá sucintamente no “Livro Circular” os convênios que forem firmados. Depois disso, o professor perguntará: Que normas teremos no Círculo de Confiança? Em seguida, passará a palavra para cada aluno.

Assim, nas próximas sessões, a primeira coisa é lembrar as regras para que não haja dúvida ou retrocesso de problemas que possam alterar a harmonia do Círculo de Confiança. Portanto, é muito importante que o facilitador tenha em mente um planejamento simples para realizar os tempos e os tópicos que serão discutidos no Círculo. Por exemplo:

- Das 13h50 às 14h10: Boas-vindas aos alunos, dispensam o atendimento e preparem os móveis para realização do Círculo.

- Entre 14h10 às 14h20: Leitura da Ata do “Livro Circular” (citar primeiro o regulamento e depois os convênios).

- Entre 14h20 às 14h40: Avaliação da semana em grupo-curso (avaliações das disciplinas, objetivos da Convivência Escolar, notícias do estabelecimento, entre outros).

- Entre 14h40 às 14h50: Realizar uma dinâmica de grupo ou assistir a um curta-metragem sobre o tema a ser discutido. Se for realizada uma dinâmica de grupo como “Mar, terra e vento”, então o tema a ser discutido será: Como vemos sob diferentes pontos de

vista? E se um curta-metragem chamado “O Presente” for exibido, o tema a ser discutido será: a empatia e o valor às coisas simples.

- Entre 14h50 às 15h20: Mediar o diálogo através da opinião dos alunos, oferecendo - tanto quanto possível - a palavra inteira, e nos últimos dez minutos fazer uma reflexão coletiva, que fica registrada em o “Livro Circular”.

- Entre 15h20 às 15h25: Arrume os móveis e o professor se despede de cada aluno na soleira da porta (DÍAZ, 2018).

## **ii. Prática do Contexto Local**

É de suma relevância que todos os docentes, independentemente da disciplina escolar que lecionem, considerem o arranjo social que envolve a sua comunidade escolar e visem o contexto local de seus discentes durante as práticas pedagógicas. Ao trazer o contexto social do local é possível estabelecer maior sentido ao campo epistemológico em trabalho transposto para os discentes. Ao se pensar um encontro (aula) não pode se permitir que os assuntos estejam distantes e de pouca conexão com a realidade ao imaginário dos sujeitos escolares. Em toda disciplina escolar é função docente estabelecer a aproximação da ciência<sup>96</sup> com meios os



quais tenha algum tipo de sentido aos discentes. A nossa sugestão evidencia o contexto social, histórico e cultural da região e mais próximo do local e lugar em que vivem a maior parte dos estudantes. A partir disso, estabelecem-se correlações com os elementos científicos em transposições didáticas com elos na realidade do lugar, local, região e mundo.

Um exemplo prático da proposta do Contexto Local em geografia ou em ciências no assunto da cartografia - pode solicitar a elaboração de mapas em acordo com as especificidades do espaço local da comunidade escolar e as possíveis temáticas não devem ser limitadas pelo tradicionalismo (moral) das práticas escolares. Em uma determinada escola localizada no interior de uma favela no município de Belo Horizonte - Minas Gerais, Brasil, a temática cartográfica escolhida pelos estudantes foi a de, em pequena escala, estabelecer os limites da ação por parte da polícia e dos territórios dos traficantes locais. Nessa ação foi possível trabalhar os conceitos elementares da cartografia, inclusive a digital em um envolvimento dialógico entre professor e estudante.

---

<sup>96</sup> Essencial a qualquer educador (a) ter conhecimento a respeito do campo de disputa no interior da ciência e partir disso elencar em sua prática epistemologias que promovam, por exemplo, diálogos, oportunidades de fala e conscientização. Desde a objetividade numérica a complexidade das humanidades.

Ao elencarmos conexões entre a ciência e o Contexto Local há a maior possibilidade de efetivo interesse participativo de ambas as partes no processo educacional. Para além dos elementos cartográficos, fora possível também estabelecer outras conexões em diversas escalas sobre a desigualdade social, violência cotidiana, segregações, dentre outros fenômenos imundos produzidos pelo modo de produção neoliberal. Por fim, os elementos curriculares são passíveis de ressignificação ao estabelecer conexões com o Contexto Local como ponto de partida para a aventura pedagógica.

Para além das disciplinas curriculares é possível estabelecer conexões com a vida (real) dos (as) estudantes em outras disciplinas mais enrijecidas como as exatas, sugere-se a aplicabilidade dos cálculos em práticas que interpretem e modifiquem o espaço local. Por exemplo, cálculos aplicados na geometria de projetos de hortas comunitárias, do possível sistema de irrigação e ir, assim, para além do chão da sala de aula. Sugere-se, se possível, a criação efetiva de hortas comunitárias - ação que tem a possibilidade de impactar de forma positiva o contexto espacial da comunidade escolar, como uma das várias formas de transposição e apropriação didática para aquilo que possua significados para estudantes e logo a possibilidade de estes tornarem-se atores em suas práticas escolares, sociais e

espaciais - sujeito consciente que não é um cofre de depósito.

São inúmeras as possibilidades de conexões da proposta do Contexto Local com as teorias do conhecimento - a imaginação é algo que precisamos urgentemente recuperar durante as práticas pedagógicas para que evitemos o sentido da educação bancária. Em síntese, tanto as propostas quanto as práticas para eludir a Educação Bancária, foram possíveis graças à marca do compromisso pedagógico freireano. Visualizando sempre a ação transformadora da realidade social através da ação-reflexão-ação entre professores e estudantes, de forma espontânea, compreendendo os elementos de um mundo a que pertencem e como podem projetá-lo com os outros através da vitalidade do diálogo que os liberta e nos transforma, cujo propósito é olhar em nossos olhos com maior autonomia. Uma consciência crítica humanizadora que nos dá a mobilidade para agir.

### **Considerações finais**

Paulo Freire também nos ensinou que “[...] o homem fala e escreve, e como ele fala e escreve, é toda a expressão objetiva do seu espírito” (Freire, 2014, p. 9). Quando o sujeito não manifesta absolutamente nada, determinamos que ele é um

escravo - em cadeias de opressão - e morto em vida, cuja alma está mais ausente do que o explicitado na *Alegoria da Caverna de Platão*. Ou seja, ele não tem esperança de ser estimulado a libertar-se do seu governante. Não pensar na vida, é não pensar nas ideias, é não pensar na existência, cujos aspectos são os grandes problemas da comunicação opressiva - dirigida - e que são reproduzidos pela pedagogia autoritária da Educação Bancária.

O método educativo de Freire propõe-se a transformar o (a) aluno (a) através do desenvolvimento da consciência crítica, e torná-lo agente positivo de mudança, enfatizando a responsabilidade e a participação na tomada de decisões na sua escola e comunidade local. Neste contexto, o instrumento fundamental é o diálogo consciente para interpretar a realidade do mundo vivida pelos membros da comunidade. Desta forma, torna-se evidente nas inúmeras unidades educativas do Chile, Brasil e América Latina, a urgência da epistemologia crítica da relação dialética entre a reflexão interna e a realidade externa, entre a subjetividade e a intersubjetividade de educadores (as) e educandos (as). Contudo, a tarefa é propor novas práticas formacionais para evitar o modelo educativo predominante da Educação Bancária. Neste sentido, são propostas duas ações:

i. A metodologia de implantação do *Círculo de Confiança* em sala de aula pode demonstrar e evidenciar a experiência de vida dos alunos em suas diversas realidades, e a partir disso é possível aprofundar diversos conteúdos que tratam das emoções, da consciência e da convivência no cotidiano. Além de acessar gradativamente os conteúdos específicos das ciências humanas e sociais, com o objetivo de estimular a aprendizagem dialógica por meio de diferentes fontes de estudo, bem como o significado do que já foi aprendido. Assim, em uma maior aproximação, é muito provável que focalizem certos interesses dos membros pela investigação das ciências formais, o que geraria uma integração positiva em torno das noções acadêmicas e também da cultura em geral. Propor atividades que envolvam arte e outras ações que desenvolvam um aluno esperançoso e autônomo.

ii. A metodologia da *Proposta do Contexto Local* é uma sugestão de práticas que contrariem a falta de sentido que paira sobre a educação escolar quase que de forma generalizada. Embasados na denúncia de Paulo Freire sobre a educação bancária, o citado método pode ressignificar as epistemologias educacionais. Ao trazer o saber dos estudantes sobre o arranjo social ao qual estão inseridos, eles ressoam a sua voz, à palavra e à escuta intermediando as suas relações e, consecutivamente diminuindo o repetir e

repetir, impor e impor e tornam-se possivelmente ativos no processo de formação e em sua comunidade.

Temos a concepção de que a educação não é um dos objetos principais das políticas públicas dos países periféricos e que docentes para obter o mínimo de condições econômicas para sobreviver, precisam trabalhar em diversas escolas e turnos. Não somos uma classe valorizada, todavia, tampouco a clareza da consciência de classe nós temos amadurecida. Somos, em suma maioria, uma classe desunida e enquanto não nos atentarmos a reclamar de forma efetiva melhores condições para a educação, é pouco provável, que tenhamos fôlego para sair das regras educacionais da Educação Bancária.

### Referências bibliográficas

Biagolini, Carlos H. *Começando Bem: frases e pensamentos*. Epígrafes série ecologia. Clube dos Autores. São Paulo; 2013.

Cabaluz, Fabián; Areyuna-Ibarra, Beatriz. “*La ruta de Paulo Freire en Chile (1964-1969): alfabetización popular e influencias del marxismo heterodoxo*”. Revista Colombiana de Educación, 1 (80), p. 291-312, 2019.

Chesney, Luis. *La Concientización de Paulo Freire*. Revista Rhec. n° 11, p. 51-72. 2008.

CHICO SCIENCE & NAÇÃO ZUMBI. *Banditismo Por Uma Questão De Classe*. Rio de Janeiro: Estúdio nas nuvens: 1994. 04:02 minutos.

CHICO SCIENCE & NAÇÃO ZUMBI. *Da lama ao caos*. Rio de Janeiro: Estúdio nas nuvens: 1994. 04:13 minutos.

Díaz, Francisco. *Círculo de Confianza: Um espacio para dialogar em el aula*. Revista Latinoamericana de Ensayo Critica.cl. Santiago de Chile, 2018.

Díaz, Francisco. *Epistemología: Escritos Compilados*. Santiago de Chile: Centro de Investigaciones PEIP. 2021.

Fernández, I. *La idea de liberación en Paulo Freire*. Saberes y prácticas Revista de Filosofía y Educación, vol. 3, p. 1-17. Universidad Nacional de Río Negro, 2008.

Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores S.A. Argentina, 2010.

Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. ↑Paz & Terra; 58ª edição. São Paulo, 1997.

Freire, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Impresores C&R, Santiago de Chile, 2014.

Martínez, Germán. “*La Filosofía de la Educación de Paulo Freire*”. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS), 4 (1), p. 55-70, 2015.

Ocampo, Javier. *Paulo Freire y la pedagogía del oprimido*. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, núm. 10, p. 57-72. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2008.

Oliveiro, José. *Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor*. Revista Pensamiento y Cultura, Vol. 18, núm. 15, p. 155-175. Universidad Nacional de Colombia, 2015.

Pranis, K. *Manual para facilitadores de Círculos*. CONAMAJ. San José, Costa Rica. p.5, 2009.

Pérez, Camila; TOSOLINI, Mariana. *Apropiaciones y adaptaciones de la pedagogía de Paulo Freire en las iniciativas de educación de adultos en Chile y Argentina (1965-1975)*. Anuario de Historia de la Educación, Vol. 20, núm.2, p. 111-128, 2019.

Romero, J.: “El Método de Paulo Freire”. DOI. Disponível em: <<https://romero453.medium.com/el-m%C3%A9todo-de-paulo-freire-5d4e6434865b>> Acesso em 10 de maio de 2021.

Santos, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo; Editora Cortez. 2010.



# EL LEGADO DE PAULO FREIRE: UN PENSAMIENTO Y DOS ÉPOCAS

*Mg. Oscar Huaranga Ross<sup>97</sup>*

## Introducción

En este artículo analizaremos el pensamiento del pedagogo más reflexivo del siglo pasado y del presente siglo XXI, nos referimos a Paulo Freire, quien desde sus aportes a la construcción y reconstrucción de la educación libertaria y socio-crítica planteo la relación entre educación y la política. La educación siempre se ha considerado como una necesidad para el desarrollo del conocimiento y se dejó de lado las implicancias ideológicas que ella conlleva en su interior. Sin embargo, desde el nacimiento de la modernidad

---

<sup>97</sup> Oscar Huaranga Ross es Master en Ciencia de la Educación en la Mención de “Educación de la Creatividad”, Universidad postgraduada - Instituto Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) de La Habana - Cuba (Reconocido por la ANR y la SUNEDU). Presidente del Foro Latinoamericano Paulo Freire - Perú (2017 - 2020). Docente en la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación y Ciencias Administrativas en la UNMSM, en los cursos: Didáctica Universitaria, Diseño y Evaluación del Currículo, Docencia Universitaria, entre otras y Talleres sobre Tesis de Investigación. *Presidente del Foro Latinoamericano Paulo Freire.*

capitalista siempre se ha asumido la educación como parte del desarrollo humano en todas sus dimensiones del individuo, independiente de su rol en la sociedad. Esto significa que el desarrollo de la persona debe complementarse con el desarrollo educativo.

Por otro lado, la educación es un proceso que se caracteriza por las relaciones que las personas hacen entre sí y con los demás y esto requiere de una especial atención a los múltiples mecanismos que subyacen en el proceso educativo. Sin embargo, desde el siglo pasado, el pedagogo Paulo Freire planteó un nuevo paradigma a la educación desde el desarrollo social, cultural y comunicativo del ser humano con una crítica a la educación bancaria en su obra *La Pedagogía del Oprimido* editado en la década de los años 60 desde una visión sui generis: la educación tiene un propósito perverso: educar para la alienación y la sumisión al sistema capitalista desde los sistemas educativos.

Una escuela pasiva, alienante, contemplativa de la realidad y con procesos de aprendizaje memorísticos. Sin embargo, el paradigma educativo dominante tiende a la formación de individuos acríticos, sumisos e ignorante de su realidad sociocultural, que se ven reforzados por diversos mecanismos informales que minimizar los aspectos importantes de la realidad y reforzando las ideas que el sistema social y cultural requiere que lo refuerzan.

Paulo Freire desde sus inicios puso al descubierto la verdadera esencia del sentido de la educación y abriendo paso a una revolución pedagógica que supuso la irrupción de una diversidad de conceptos desde la pedagogía socio-crítica y emancipadora concibiendo a la educación como un acto político que ha sido parte de las ideas del siglo pasado e inclusive ingresaron con mayor presencia en la nueva época signada por el modelo neoliberal, la globalización y la revolución tecnológica de la información y la comunicación; se puede decir, que a pesar del cambio de época, las ideas educativas y pedagógicas de Freire se vienen enriqueciendo e incluyéndose en pensamiento de los pedagogos de los nuevos tiempos. Por lo que se puede decir que Paulo Freire no sólo planteo una teoría educativa para el siglo pasado sino que frente a los desafíos de los cambios tecnológicos actuales tiene en la actualidad mayor vigencia. Paulo Freire un pedagogo revolucionario con un pensamiento universal en dos épocas: siglo XX y vigente en este siglo.

### **El diálogo: Esencia de la educación como práctica de libertad**

El diálogo es un fenómeno humano por el cual se nos revela la palabra, de la que podemos decir que es el diálogo mismo. Por ello hay que buscar la

palabra y sus elementos constitutivos. Descubrimos así que no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo.

La palabra auténtica no puede transformar la realidad, pues privada de su dimensión activa, se transforma en palabrería, en mero verbalismo, palabra alienada y alienante, de la que no hay que esperar la denuncia del mundo, pues no posee compromiso al no haber acción. Sin embargo, cuando la palabra hace exclusiva referencia a la acción, se convierte en activismo, minimiza la reflexión, niega la praxis verdadera e imposibilita el diálogo.

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. El diálogo implica un encuentro de los hombres para la transformación del mundo, por lo que se convierte en una exigencia existencial.

Y no podemos dejar de recordar que, para Freire, la palabra tiene dos fases constitutivas indisolubles: acción y reflexión. Ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador. La reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo.

## **El Pensamiento de Paulo Freire en los años 60´ y su vigencia actual**

Entre las décadas de los años 60´ y 70´ a la actualidad han transcurrido muchos cambios que han trastocado la realidad peruana y latinoamericana, lo que a decir de muchos estudiosos se ha producido un cambio de época haciendo más complejas las interrelaciones humanas en todos los campos del conocimiento, principalmente por la presencia del sistema económico neoliberal y la globalización producida por la revolución científica y tecnológica en la información y la comunicación. Lo real es que hemos ingresado a una nueva época que como decía José Martí “es criminal educar en una época que no es la época”; sin embargo, hay que señalar que el cambio de época ha agudizado las tensiones sociales, políticas y culturales a nivel mundial por el carácter de acumulación desde el capital constante y convertir a la educación en cualificar a los estudiantes de competencias individuales. A pesar del tiempo, el pensamiento de Paulo Freire tiene vigencia.

Los años 60´ es una época en la que en el Perú tenía en su interior otro país con personas olvidadas, marginadas, analfabetas del idioma español, y oprimidas que vivían de la agricultura y la ganadería principalmente, donde el racismo y el desprecio eran aceptados como algo normales, comunes y

corrientes. Precisamente, por ello la reforma educativa implementó el Programa Nacional de Alfabetización Integral (ALFIN) y el reconocimiento del Idioma Quechua, para darle la palabra al campesinado y al ciudadano que vivían al interior del país o en estado de marginación en las ciudades.

Precisamente a raíz de la implementación de la Reforma Educativa en el año 1972 tuvimos la presencia de dos importantes personajes latinoamericanos: Paulo Freire e Iván Illich quienes con sus planteamientos en el campo de la cultura y la educación y de sus ideales de liberación y su lucha contra la opresión eran personajes emblemáticos en aquella época.

La presencia de Paulo Freire en el Perú, fue muy significativo para los miles de maestros peruanos que se encontraban en pleno proceso de implementación de la reforma educativa. Un personaje que venía con un bagaje intelectual y de compromiso con la acción práctica en su labor alfabetizadora con los campesinos en el nordeste brasileño, trabajando con el gobierno de Joao Goulart, de corte reformista en el Brasil, y que fue derrocado por un golpe militar en 1964 que implantó un gobierno dictatorial. En ese tiempo Freire sufrió prisión y torturas por sus ideas, por lo que se vio obligado a viajar a Chile, Bolivia, México y en ese tránsito producir su obra que intituló: Pedagogía del Oprimido.

## La pedagogía crítica cultural en Paulo Freire

La Pedagogía socio-crítica - cultural de Paulo Freire surge en la década del 60' del siglo XX, en medio de una época de radicalidad del movimiento popular en América Latina como la revolución cubana y en varios países europeos y asiáticos como Francia (La revolución cultural), Vietnam por ejemplo. Se puede decir que Freire es un producto de la época, es el surgir de un movimiento social y cultural en movimiento. Surge en medio de cuestionamiento en la teoría y práctica que la intelectualidad de la época emergía con propuestas acerca de la dominación colonizadora imperialista y la búsqueda de replantear desde diversas miradas los cambios que se debían realizar, en ese momento histórico es produce su obra *la pedagogía del oprimido*, luego de es deportado a Chile por la dictadura que gobernaba su país, Brasil.

La Pedagogía del Oprimido fue la primera obra de Paulo Freire, conocida por el título por muchos docentes y educadores del Perú, aunque no necesariamente leída. Muchas veces leída pero confundida, entendiéndose como una simple obra pedagógica cuyo método es para alfabetizar a los adultos, idea que aún subsiste. En esta obra que aborda el problema de la educación y la crítica a la pedagogía de la época, planteando la propuesta metodológica sui generis acerca de una didáctica

novedosa para la alfabetización de la población adulta. Sin embargo, más allá de su metodología Paulo Freire plantea una concepción de educación que él denomina como crítica y liberadora, aunque para muchos maestros de la época su pensamiento libertario de un mundo nuevo no fue del todo entendido, por cuanto la presencia de la educación tecnológica de la época estaba muy arraigada y el nivel de formación política en el magisterio era muy precaria. En el discurso planteó el problema de analfabetismo y la marginalidad del hombre del campo tanto en su país como en el nuestro, quedando en evidencia la existencia de un país de otro país, pero olvidado por Estado.

Su exposición sirvió como una luz para reconocer el papel de la ética y la importancia de la educación en la historia y la cultura de nuestro país, así como el rol de la educación en la formación integral de las personas y el papel de la escuela en ese proceso, señalando una interrogante: ¿cómo y para qué se forman? a los futuros ciudadanos de un país, como personas concientizadas o alienadas. Desde esa contradicción Freire plantea la importancia del papel ético del maestro comprometido con el futuro del país y las nuevas generaciones fuera de toda opresión.

Su obra no es un simple texto de metodología pedagógica para enseñar a leer a los analfabetos, como muchos pensábamos, sino por el contrario,



tenía un carácter subversivo, en cuanto tenía como centro de atención las raíces ideológica y política de la opresión, de la alienación y la explotación del hombre por el hombre, de aquellos trabajadores del campo y la ciudad convencidos que su desgracia era vivir así.

### **La ética como virtud en la práctica educativa**

Desde el punto filosófico y maestro comprometido con una educación liberadora. Paulo Freire aborda la importancia que tiene la ética en la formación del ciudadano. Al respecto, encontramos dos definiciones muy frecuentes acerca de la ética, tanto a nivel personal y a nivel comunal o social; en lo personal es una disciplina filosófica que estudia el bien y el mal y sus elaciones con la moral y el comportamiento humano; y por otro lado, en términos sociales, como un conjunto de costumbre y normas que dirigen o valoran el comportamiento humano en una comunidad. Paulo Freire nos plantea que reflexiona sobre la ética, porque nos ayuda a reflexionar sobre cuál debe ser el mejor comportamiento del ser humano, en independencia o más allá de la moral que se nos transmitió en la familia o los principios de la religión que profesemos. Es la que nos lleva a actuar en una u otra dirección pero teniendo como eje la verdad en nuestras

acciones, lo que exige coherencia y consecuencia en nuestra actuación como maestro y precisamente, el papel ético del maestro es fundamental en la formación y educación de las nuevas generaciones de ciudadanos, por ello señala en una frase que condensa esa idea cuando dice: “luchó por una educación que nos enseñe a pensar y no por una educación que nos enseñe a obedecer”, por ello la ética y la formación del estudiante debe estar impregnado de una ética y educación liberadora.

A partir de su primera obra, Paulo Freire ha escrito otros libros, como *Pedagogía de la Esperanza*, *Pedagogía de la Indignación*, *Pedagogía de la Autonomía*, etc., ahondando cada vez más su propuesta ideopolítica acerca de la opresión que el colonialismo del siglo pasado y el neocolonialismo neoliberal del siglo XXI viene ejerciendo sobre los pueblos de América Latina. Estas y demás obras de Paulo Freire son pocas conocidas en nuestro país, salvo en algunas facultades de Educación donde los docentes formadores de futuros docentes que lo consideran en su curso; sin embargo, las ideas de Paulo Freire no pasan más allá de algunas citas.

Paulo Freire considera que “La pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido, un libro escrito con rabia, con amor, sabiendo que hay esperanza. Una defensa de la tolerancia, que no se confunde con la convivencia, de la radicalidad; una crítica al sectarismo, una

comprensión de la post modernidad progresista y una recusación a la conservadora y neo liberal”.

Marco Raúl Mejía, educador popular colombiano en su artículo “Paulo Freire en el cambio de Siglo: Un llamado a reconstruir la praxis impugnadora” considera que “Esta cita del comienzo del texto La Pedagogía de la Esperanza nos habla exactamente del Freire que fue de la mejor manera posible un excelente hijo de su tiempo, con una capacidad muy grande de cambiar en medio del cambio, y como bien lo anota la cita, es un ser humano abierto a las nuevas transformaciones que se dan en el mundo y en sus interpretaciones, y como siempre, buscando mantener la transformación crítica que potencia una acción emancipadora y una nueva reorganización de la protesta y la acción transformadora en este final de siglo”.

Desde la pedagogía, Freire asume una propuesta acerca de la cientificidad de las Ciencias Sociales, que desde la epistemología negaba su carácter científico por cuanto en ella no tenían cabida los experimentos, por su carácter centrado en la subjetividad del ser humano. Mediante la pedagogía como ciencia, ingresa a un debate con una particularidad: lo hace desde el pensamiento latinoamericano en crítica abierta al pensamiento eurocéntrico y la cultura anglosajona que ha ejercido y ejerce aún preponderancia en los medios académicos de Latinoamérica.

Hay que recordar que el concepto de Investigación-Acción fue planteada por Kurt Lewin en los años 40 del siglo pasado, sin el término de “participativa”. psicólogo judío polaco-alemán nacionalizado americano(EEUU) para que a diferencia de la investigación en las ciencias naturales, se debía utilizar un método diferente para las Ciencias sociales; sin embargo, ello no significaba un rompimiento total con la idea central del pensamiento científico de la época que debía existir una separación metafísica ente investigador e investigado; precisamente, desde la dialéctica Freire concibe que no debía separarse en las investigaciones sociales al investigador con los investigados, sino que ambos debían de ser partícipes de los actos y conclusiones de todo proceso de investigación, de esa manea , que el conocimiento es un hacer colectivo. Esta separación entre ciencias naturales y ciencias sociales fue planteada por los neokantianos en el siglo XIX en Europa.

La introducción del concepto “participante” debe ser entendida como unidad entre investigador e investigado frente a la dicotomía que existe entre dirigidos y dirigentes, plantea la corresponsabilidad. Además, vincula la teoría y la práctica, que denominamos como praxis social e histórica. El hombre a diferencia de los animales no actúa por instinto sino durante el proceso del desarrollo histórico social ha ido construyendo conocimientos y

teorías para transformar su realidad o contexto mediante la práctica. La teoría no surge por si sola en el pensamiento del ser humano ni tampoco existe la práctica en forma aislada, sino surge de la práctica social no alienada no opresiva.

Por ello, Freire concibe, desde su primera y última obra a la pedagogía, desde una concepción crítica-cultural desde una interpretación radical, dando un giro epistemológico que en vez de establecer una dicotomía entre la enseñanza y el aprendizaje como extremos de un movimiento pendular que antagoniza la obra del profesor y el educando, establece una relación dialéctica e indisoluble entre ambos: el profesor y el estudiante.

A la necesidad de vincular la teoría con la práctica, se le denomina praxis social e histórica. Solamente el hombre desarrolla praxis social porque su actuar no es instintivo sino históricamente formado por el propio ser humano. No existe la teoría sola o aislada, a esto se le llama idealismo, y no existe la práctica sola o aislada, a esto se le llama materialismo vulgar o metafísico. Ambas categorías -determinación y mediación- no son naturales sino históricas y sociales. La determinación no es causalidad mecánica o, en todo caso, es causalidad iniciada y creada por el hombre, no la causalidad natural de la física mecánica.

## Freire: el giro epistemológico

Desde lo epistemológico, el pensamiento freireano hace un deslinde sustancial contra los que consideran que los valores de los seres humanos deben de ser excluidos del conocimiento científico en el campo social. Tanto Freire, como anteriormente lo había hecho Vigotsky y la Escuela de Francfort, al considera que es imposible separar los valores y la afectividad del conocimiento científico. Dicha propuesta, desde la epistemología freireana la ubicamos en su teoría acerca de la Investigación Acción Participativa (IAP), que en el fondo es una teoría crítica de la sociedad. Desde la IAP Freire concibe la teoría y práctica desde la unidad dialéctica del conocimiento entre el sujeto y objeto en los problemas sociales como producto de las contradicciones de la crisis de la sociedad poscolonial capitalista y globalizada y neoliberal y la práctica social se va configurando la cultura dominante, que Freire y Marx denominan “alienación”.

Desde la unidad dialéctica entre aprendizaje - enseñanza, Freire plantea lo que él mismo llama “el giro epistemológico” como alternativa transformadora que nos permita asumir una postura crítica y militante ante el impacto de las corrientes ideológicas globalizantes, cibernéticas, científicas y

tecnológicas que afectan la educación de nuestros días.

Una epistemología dialéctica supera la posición psicológica que reduce el conocimiento a la toma de conciencia y se olvida de que el conocimiento es también práctica y saber de esa práctica; es práctica individual, pero sobre todo social; se trata de un giro epistemológico que supera lo espontáneo, las manipulaciones y la transmisión de contenidos, lo que desemboca en la producción de conocimiento de la propia práctica, conocimiento que en sus comienzos podría ser "muy pobre", pero que en la medida que se teoriza sobre la práctica se asume la realidad y se crea conocimiento nuevo que interesa a los desposeídos de conocimiento propio, a una nación consumidora de conocimiento extraño y que necesita del conocimiento propio para su auténtico desarrollo.

Paulo Freire basa sus Fundamentos epistemológicos en la idea que: El hombre es un ser de relaciones que está en el mundo y con el mundo", Salir de sí mismo, proyectarse hacia otros, trascender.

No hay naturaleza humana que determine al individuo, sus actos determinan quienes son así como el significado de su vida.

Marx y Freire, plantean una situación de opresión del ser humano frente al mundo que lo rodea, por medio del concepto del hombre esclavizado.

Una sociedad sin clases sociales, sin explotadores ni explotados, sin opresores ni oprimidos en todos los niveles de la sociedad, económico, político, moral y religioso.

Concepción de educación, el cual se fundamenta: Sostiene que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre para el mundo para transformarlo. La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción Sostiene que una teoría pedagógica está fuertemente atada al concepto de hombre y mundo; también dice que la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad, la educación debe de ser una empresa para la liberación personal; para llegar por medio de la educación a una verdadera concientización y liberación. La educación es la mejor arma contra la pobreza y la miseria.

Freire no confunde los planos político y pedagógico: ni se absorben, ni se contraponen. Lo que hace es distinguir su unidad bajo el argumento de que el hombre se hace historia y busca reencontrarse; es el movimiento en el que busca ser libre. Ésta es la educación que busca ser práctica de la libertad.

Otras características del método de Freire son su movilidad y capacidad de inclusión. Por ser una pedagogía basada en la práctica, ésta está sometida constantemente al cambio, a la evolución dinámica y



reformulación. Si el hombre es un ser inacabado, y este ser inacabado es el centro y motor de esta pedagogía, es obvio que el método tendrá que seguir su ritmo de *dinamicidad* y desarrollo como una constante reformulación.

A la necesidad de vincular la teoría con la práctica, le denomina praxis social e histórica. Freire considera que solamente el hombre desarrolla praxis social porque su actuar no es instintivo sino históricamente formado por el propio ser humano. No existe la teoría sola o aislada, a esto se le llama idealismo, y no existe la práctica sola o aislada, a esto se le llama materialismo vulgar o metafísico.

### **El conocimiento y el saber**

Freire era profundamente histórico, radicalmente dialéctico e integral, preocupado por la interrelación de los distintos aspectos de la realidad. En sus *Cartas a Guinea-Bissau- apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*, reflexiona en torno a la indisoluble relación entre Teoría del Conocimiento, Objeto de Conocimiento y Método.

“Considerando que la educación, la acción cultural, la animación, no importa el nombre que se dé a este proceso, implica siempre... una determinada teoría del conocimiento puesta en práctica, una de las primeras cuestiones que nos

tenemos que plantear debe referirse justamente a esa teoría misma, al objeto que se trate de conocer -y que constituye el contenido programático de la educación...- y al método de conocer.

En primer lugar, la teoría del conocimiento al servicio de un objetivo revolucionario y puesta en práctica por la educación, se basa en la constatación de que el conocimiento, siempre proceso, resulta, de la práctica consciente de los seres humanos sobre la realidad objetiva que, a su vez, los condiciona. De ahí que entre aquellos y éste se establezca una unidad dinámica y contradictoria, como dinámica y contradictoria es también la realidad.

Desde el punto de vista de tal teoría - de la educación que la pone en práctica- no es posible.

- ❖ Dicotomizar la práctica de la teoría.
- ❖ Dicotomizar el acto de conocer el conocimiento hoy existente del acto de crear el nuevo conocimiento.
- ❖ Dicotomizar el enseñar del aprender, el educar del educare.

Por otra parte, el método coherente con esta teoría del conocimiento, al igual que el objeto que se trate de conocer -osea la realidad objetiva-, es dinámico también”<sup>98</sup>.

---

<sup>98</sup> Cf. Freire, P.: *Cartas a Guinea-Bissau- apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Siglo XXI Editores, 2ª Edición, 1997.

La íntima relación entre teoría, objeto y método de conocimiento, constituyen la base de la filosofía educativa freiriana, ¿por qué?

1° La educación es siempre la puesta en práctica de una determinada teoría del conocimiento. De esta manera, nos invita a explicitar la teoría del conocimiento en la que sustentamos nuestras prácticas educativas y si éstas sirven o no a un objetivo transformador.

2° Afirma que el conocimiento es siempre proceso, es decir, que es inacabado, no llega nunca a agotarse, es permanentemente recreable.

Lo anterior, debido a que el conocimiento es producto de la práctica de los seres humanos sobre una realidad, y que esta realidad a la vez condiciona dicha práctica. En otras palabras, el conocimiento es producto de la práctica histórica, dinámica y contradicciones de las personas, y no consiste en un conjunto de verdades inmutables, perennes. Más allá aún, afirma la unidad existente entre práctica y realidad. Podríamos decir que, en verdad, no existe ninguna práctica que no forme parte de la realidad, así como no es posible entender la realidad sino como expresión de prácticas históricas, siempre en “unidad dinámica y contradictoria”.

Así no es posible separar la práctica de la teoría. Esto quiere decir que no tiene sentido una teoría que no tenga como punto de referencia la práctica, o que

no parte de la práctica, o que sirva a la práctica. Asimismo, no podrá entenderse ni modificarse la práctica si no es gracias a la teoría. Ambas se necesitan mutuamente para ser ellas mismas. Tampoco será posible separar el acto de conocer el conocimiento hoy existente del acto de crear el nuevo conocimiento. Todo nuevo conocimiento se funda en el conocimiento existente, se relaciona con él sea para reafirmarlo con nuevos elementos, sea para profundizarlo, sea para modificarlo parcialmente, sea para negarlo a partir de nuevas afirmaciones.

El proceso educativo tendrá, pues, que partir de los conocimientos existentes en las personas participantes en él. El educador o educadora deberá “movilizar” los conocimientos existentes, antes de pretender proponer la apropiación de nuevos conocimientos. No hay conocimientos transferibles directamente, que puedan pasarse de forma automática de una persona a otra. Siempre el nuevo conocimiento se produce por medio de un proceso activo de relación entre los conocimientos existentes y nuevas informaciones. El respeto a este proceso y la habilidad para seguir una secuencia de apropiación creadora de conocimientos es, quizá, la tarea más delicada del arte de educar.

Por fin, una nueva unidad dialéctica se produce entre el aprender y el enseñar, el educar y el educarse. Llegamos así a una comprensión del acto

educativo como acto creador y dialógico en el que las personas, como sujetos activos de este proceso, nos desafiamos mutuamente a producir lo nuevo. Las mediaciones pedagógicas, los instrumentos didácticos, son sólo caminos y herramientas para desafiarlos a la aventura intelectual y vital de la producción del conocimiento a partir de nuestra práctica y en función de su transformación.

### **Se distingue del saber y del conocimiento.**

Ambos son producto histórico, pero el primero es un producto espontáneo de la experiencia de los pueblos, históricamente fijado -e históricamente cambiante- que define su intersubjetividad como propia e intransferible, la identidad cultural. Consideramos que el saber cotidiano o saber popular, a diferencia de lo que se puede creer, tiene tanto valor como otros tipos de saber y de conocimiento. Conforme lo hemos precisado en otra oportunidad (Mendo, 2010, párrafos 8 y ss.), conocimiento, saber cotidiano y saber científico están relacionados con el proceso de la aparición de la conciencia, de ésta con el carácter social de la especie humana, de esta última con la necesidad de la comunicación y con el proceso de aparición de las herramientas e instrumentos materiales, culturales y psicológicos, todo lo cual constituye el proceso teórico-práctico,

como lo afirmaba Marx, de apropiación subjetiva del mundo real, esto es, la constitución de la cultura.

El saber precede al conocimiento de la misma manera como este último precede al conocimiento científico. El saber constituye el acervo de los pueblos del cual nace el saber popular o cotidiano y la *sabiduría*, de los cuales nacen los diversos tipos de conocimiento. El conocimiento científico no es el único tipo de conocimiento ni el único válido, es tan sólo una variedad de entre otros a que da lugar la *praxis* social e histórica humana. En tanto histórico, el ser humano no es algo acabado ni definido de una vez por todas, sino un proceso y un proyecto en construcción y en autoconstrucción permanente.

El segundo tipo de saber es el conocimiento, éste es también un producto social e histórico que se diferencia del primero en que:

a) ha alcanzado un nivel de refinamiento metodológico sancionado como legítimo por el poder social hegemónico, sanción que no lo tiene el saber popular debido precisamente a su situación de subordinación: “el conocimiento se diferencia de cualquier otro tipo de saber porque pone énfasis en los métodos, en el proceder sistemático, en el uso riguroso de ritos, protocolos, de técnicas y del lenguaje”. “Enfatiza los métodos establecidos por el poder político, métodos con los cuales se pretende garantizar un saber sancionado este último por el

poder. De esta manera, el conocimiento, para ser tal, debe exhibir dos características que se desprenden de su método: ser confiable y ser válido” (Mendo, 2006),

b) Un cuerpo teórico-metodológico que justifica sus propios planteamientos y método. Pensamos que la confiabilidad y la validez no pueden ser definidas solamente apelando al armazón teórico que el propio conocimiento científico o la ciencia ha establecido. El saber popular tiene su propia validez y confiabilidad, a lo cual hemos denominado valor (en referencia lo valioso proveniente de la sabiduría), y el conocimiento científico y la ciencia tienen las suyas. La superioridad de una u otra no puede dirimirse en el campo que plantea la ciencia occidental y popperiana sino en el campo de la política, en el campo de la práctica social e histórica, en el veredicto de los pueblos frente a la solución de sus propios problemas y de la humanidad entera.

Somos seres en transformación y no en adaptación... El neoliberalismo considera que las transformaciones deben ser guiadas por el mercado, que es el autoritario fundamentalismo de Occidente. Freire critica esta concepción desde una visión global tanto de la persona como de la educación que está generando elaboraciones y prácticas alternativas.

## **Siglo xxi: vigencia del pensamiento *freireano* en la nueva época**

Entre las décadas de los años 60' y 70'a la actualidad han transcurrido muchos cambios que han trastocado la realidad peruana y latinoamericana, lo que a decir de muchos estudiosos se ha producido un cambio de época haciendo más complejas las interrelaciones humanas en todos los campos del conocimiento, principalmente por la presencia del sistema económico neoliberal y la globalización producida por la revolución científica y tecnológica en la información y la comunicación. Lo real es que hemos ingresado a una nueva época que como decía José Martí “es criminal educar en una época que no es la época”; sin embargo, hay que señalar que el cambio de época ha agudizado las tensiones sociales, políticas y culturales a nivel mundial por el carácter de acumulación desde el capital constante y convertir a la educación en cualificar a los estudiantes de competencias individuales. A pesar del tiempo el pensamiento de Paulo Freire tiene vigencia su pensamiento.

En la época actual del post capitalismo y bajo el predominio del mercantilismo capitalista, el pensamiento neoliberal viene incorporando, ente otros, la categoría de la autonomía, por lo que es necesario también prestar atención a la fuerza de su discurso ideológico y a sus volteretas que este puede



operar en el pensamiento y en la práctica pedagógica al estimular el individualismo y la competitividad, frente a lo cual Freire nos invita a los maestros aplicar en nuestra labor el siguiente pensamiento: “Para eso el saber hacer de la autorreflexión crítica y el saber ser de la sabiduría , ejercitados permanentemente , pueden ayudarnos a hacer la necesaria lectura crítica de las verdaderas causas de la degradación humana y de la razón de ser del discurso fatalista de la globalización capitalista”, lo que se sintetiza en la unidad dialéctica: acción y reflexión.

Frente al egoísmo e individualismo del fatalismo neoliberal, Freire nos convoca a la solidaridad, cuyo valor tiene un profundo significado en cuanto es un compromiso histórico de hombres y mujeres. Como una de las formas de luchas por la que somos capaces de promover e instaurar la “ética universal del ser humano”. Esta dimensión utópica tiene en la su obra Pedagogía de la Autonomía una de sus posibilidades cuando está relacionado con el bien común de la humanidad. Por ello, el maestro hace un llamado a profesores y profesoras para que actuemos con responsabilidad y en forma ética en el ejercicio de nuestra tarea docente; subrayando que esta responsabilidad también concierne para aquellos y aquellas se encuentran en formación para ejercer la docencia.

Freire expresa que: “la necesaria *eticidad* que connota expresivamente la naturaleza de la práctica, en cuanto práctica formadora”; es decir, la ética no puede separarse de la formación, estableciendo de esta manera la concepción dialéctica de la unidad entre el conocimiento y los valores, criticando aquel las concepciones que separan el conocimiento con la ética en forma mecánica.

Por ello, afirma que: “educadores y educando no podemos en verdad, escapar a la rigurosidad ética. Pero, es preciso dejar claro que la ética del que hablo no es la ética menor, restrictiva, del mercado, que se inclina obediente a los intereses de lucro”, como se puede observar en la cita Freire hace un deslinde con la ética que viene introduciendo el neoliberalismo en el pensamiento de las personas mediante diversos mecanismos e instrumentos de alienación neoliberal, por ello considera que frente a esa ética alienante.

En referencia a la ética universal del ser humano Freire nos habla de la antiética “que condena acusar por oír decir, afirmar que alguien dijo A sabiendo que dijo B, falsear la verdad, engaña al incauto, golpear al débil y al indefenso, sepultar el sueño y la utopía, prometer sabiendo que no se cumplirá la promesa, testimonia mentirosamente, hablar mal de los otros por el gusto de habla mal”. De esa ética, señala que es necesario afrentarla, de esa ética no es la

manifestación discriminatoria de raza, género y clase.

Como ejemplo de la señalado, Freire manifiesta que: “Puedo no aceptar la concepción pedagógica de este o de aquella autora y debo incluso exponer a los alumnos las razones por las que me opongo a ella; pero, lo que no puedo, en mi crítica, es mentir”. Con esta cita el maestro nos muestra la actitud y conducta que todo maestro, y maestra, debe guardar en todo momento de su actuación docente. Por ello considera que la práctica formadora es de naturaleza eminentemente ética y nos llama a tiene en cuenta que quién asume la ideología fatalista incrustada en el discurso neoliberal, aplicada preponderantemente a las situaciones, como por ejemplo: “no hay nada que hacer, el desempleo es una fatalidad de fin del siglo”. En el umbral del tercer milenio se vive un proceso de cambios vertiginosos en todos los campos del saber; considerándose que ello es a causa de tres factores que están en el nuevo escenario: la revolución científica y tecnológica; la globalización del mercado y el modelo neoliberal. Factores que han conllevado a cambios transcendentales en la vida cotidiana de los seres humanos y en la coexistencia de los grupos, etnias, estratos y movimientos, en particular en aquellos países denominados del tercer y cuarto mundo.

En nuestro país estos cambios tienen una particularidad muy *sui generis* dada nuestra situación

de ser multicultural y plurilingüístico, con un desarrollo combinado en la cual se entrecruzan diversos modos de producción y relaciones sociales de producción que hacen más complejas el entretejido socio-cultural, sobretodo todo para plasmar una política nacional y cultural única. Esta complejidad es a la vez una debilidad, cuando se trata de enfrentar políticas culturales procedentes de las grandes potencias o transnacionales que ingresan por todos los poros de la sociedad a través de los aparatos tecnológicos, como son los medios de comunicación: TV, Internet, cable mágico, telefax, videos juegos, etc., que trastocan las cosmovisiones de los pueblos; pero, es también importante señalar que esta complejidad se sustenta en una raíz cultural andina que ha sabido supervivir y mantenerse a pesar de las dominaciones extranjeras.

En la actualidad los procesos de interculturalidad entre los pueblos, países y naciones tiene como nuevo ingrediente el hecho de estar enmarcado en el nuevo fenómeno de la globalización, desde la cual se vienen ejecutando políticas y acciones tendientes a darle un tratamiento de lo cultural, teniendo en cuenta la diversidad, desde lo universal o las generalizaciones, para comprender los cambios que ello produce.

Nos encontramos frente a una serie de fenómenos sociales y culturales nuevos en la escuela que tal vez se nos hace difícil de percibir por teorías educativas

generales, fenómeno en el cual el planteamiento progresista de las relaciones escuela-comunidad se quiebra. Esto en razón de que existía la idea que la cultura de la sociedad debía de cambiar gracias a la escuela que producía un tipo de ser social adaptado para vincularse con ella sin conflicto. En esa idea se pensaba que había que romper los muros de la escuela para que se integre a la comunidad. Pero lo fenómenos que se vienen observando es muy diferente, nos encontramos ante una realidad en que la cultura social y porque no decirlo antisocial, nos están mostrando que ha ingresado a la escuela rompiendo sus muros y transformando la cultura institucional, incidiendo sobre sus relaciones sociales, sobre sus prácticas cotidianas y en últimas sobre la manera como realiza su función social.

Una escuela aislada de los problemas sociales, viviendo del pasado, descontextualizada y manteniendo una vieja cultura escolar, en la que, por ejemplo: el docente sabe el alumno aprende, se habla cuando se lo permite el profesor, la mejor disciplina es el silencio, etc.; se ve obligada hoy en día a cambiar hacia una nueva cultura educativa a la cual el padre de familia, el docente o el director no llega a comprender en toda su magnitud. Ese cambio de concepción, actitud, comportamiento y de práctica social continua y permanente no es un paso sencillo a da, significa tal vez el paso que dio el hombre al llegar a la luna, por cuanto hace necesario

que emerjan las dudas, que se abra paso a la confusión y a la interrogante de lo nuevo por venir. Cómo pasar de una escuela llena de contenidos sin sentido a otra en la que tiene que asumir y relacionarse con los nuevos contextos sociales y culturales, cómo formar los nuevos recursos humanos que las sociedades requieren en un futuro no muy lejanos, cómo formar a los nuevos ciudadanos del mundo desde una visión de aldea.

### **El docente: actor social en la nueva cultura escolar**

Con relación a la práctica docente, señala que es específicamente humana, por ello es profundamente formadora y por eso, es ética. Freire señala que “el clima de respeto nace de relaciones justas, serias, humildes, generosas, en las que la autoridad docente y las libertades de los alumnos se asumen éticamente, auténtica al carácter formador del espacio pedagógico” y enfatiza: “Para mí es una inmoralidad que a los intereses radicalmente humanos se sobrepongan, como se viene haciendo, los intereses del mercado. La libertad del comercio no puede estar por encima de la libertad del ser humano”.

La institución educativa en los últimos años viene sufriendo una diversidad de cambios a la luz de los

nuevos paradigmas que vienen generando las concepciones científicas y tecnológicas a finales de este milenio, y que tiene a la base el conocimiento. De esa manera se han desplazado los enfoques que antiguamente o tradicionalmente habían sido el fundamento del pensamiento académico. Hoy en día, son desde los nuevos paradigmas del conocimiento de las cuales emergen miradas sobre las distintas disciplinas que cuestionan no sólo ese saber tradicional, sino inclusive la manera como se conoce.

Para el neoliberalismo; el maestro como un simple operador técnico fundada en la productividad- La actualidad exige de los seres humanos mayor creatividad para enfrentar las complejidades desde la incertidumbre y el cuestionamiento constante de los problemas que cotidianamente se presentan en todos los espacios del saber, del actuar y del sentir de las personas, en todas las relaciones humanas en la que está inmerso: familia, escuela y comunidad. Siendo así que la educación ha pasado a ser un factor fundamental en el desarrollo social y cultural de los pueblos. Los sistemas educativos han puesto en el “ojo de la tormenta” el rol docente, en particular en la formación de un profesional de la educación creativo, como eje clave para enfrentar los nuevos retos y desafíos que la sociedad demanda y que el docente no puede soslayar, sino por el contrario ser capaz de asumir el compromiso de elevar sus capacidades y competencias para mejorar la calidad

educativa, la misma que se resume en la superación docente de calidad con creatividad. El maestro es agente de cambio en la sociedad actual donde imperan los retos y los desafíos

El maestro debe desarrollar al máximo las potencialidades del individuo para ayudar al desarrollo del nuevo siglo. En ese sentido la UNESCO señala: “El desarrollo tiene por objetivo el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños” (UNESCO, 1972). El maestro debe ser experto en el dominio de la tarea y ser sensible a los avances progresivos que el alumno va realizando. El maestro

- en lo ético, debe trabajar para que los más altos valores morales iluminen y dirijan la conciencia y conducta integral de los individuos, hasta elevarlos a la categoría de personalidades responsables.
- en lo social, debe convertirse en agente estructurador y perfeccionador de la democracia, a fin de contribuir eficazmente a la rectificación de las injusticias sociales y señalar normas de más justa convivencia.



## **El aprendizaje liberador**

La necesidad de enfatizar en los aprendizajes humanos, en los procesos educativos, tiene como base las nuevas concepciones de cómo aprenden los humanos, cuáles son los procesos mentales que ocurren en su interior, etc. Con estos cambios, como se puede ver, no sólo ha modificado la concepción curricular, sino que ha traído como consecuencia la necesidad de revisar la formación del nuevo profesional de la educación. De esta manera, se puede decir que los cambios de paradigmas en el conocimiento humano y la educación centrada en los aprendizajes está obligando a transformar las relaciones sociales al interior de las instituciones educativas, con lo cual los procesos del conocimiento y la socialización del alumno adquieren aspectos específicos que corresponden a los nuevos paradigmas de este final de siglo.

Es por eso que no se trata de introducir las relaciones sociales al interior de la escuela a través de contenidos académicos, se trata principalmente también y sobre todo de integrar a la escuela a la dinámica social, tanto local como universal, desde la práctica cotidiana de sus actores sociales, para que se reconstruya una nueva concepción paradigmática de interacción humana en la escuela del nuevo milenio. Por qué todavía existe una gran duda entre los docentes: de si lo que le están enseñando al

alumno en realidad sólo le va a servir para el examen, pero servirán esos aprendizajes para la vida, ¿serán útiles para interactuar en el futuro? Por eso es muy importante construir en la escuela una práctica que genere la capacidad de discutir y criticar el proyecto de escuela, que a su vez lleve a la construcción colectiva de normas, donde entre y sea asumido el diferente, como forma de lucha real contra la discriminación.

Esta construcción nos ha de llevar a la posibilidad de hacer pactos de convivencia para superar la democracia formal y construir ese ambiente democrático en la escuela. El pensador costarricense Francisco Gutiérrez, busca dar una respuesta: «para hacer frente a la cultura de la posmodernidad, la escuela contemporánea debe encaminarse más a la sensibilidad humana que a la racionalidad abstracta y distante» -agregando que- “Para que éste sentido aflore con mayor naturalidad y la comunicación se realice”, propone que la Escuela:

- \* Eduque para la incertidumbre;
- \* Eduque para gozar de la vida;
- \* Eduque para la significación;
- \* Eduque para la convivencia;
- \* Eduque para la apropiación de la historia y de la cultura.

## **Vigencia del pensamiento *freireano* en la nueva época**

Marco Raúl Mejía considera que: “en el pensamiento de Freire, específicamente contrastando está este período del ‘80 hasta su muerte con el período anterior, aparecen claramente cuatro grandes reconstrucciones:

- a. Una reconstrucción de la interpretación del nuevo contexto
- b. Una reconstrucción del proyecto emancipador
- c. Una reconstrucción de la pedagogía crítica
- d. Una reconstrucción de la educación popular”

### **Conclusiones**

1. Señalar que Paulo Freire, considera que: “cuando el hombre comprende su realidad, puede levantar hipótesis sobre el desafío de esa realidad y procurar soluciones”, lo que se logra mediante el aprendizaje. Por ello señala que: “Aprender es para nosotros, construir y reconstruir, constatar para cambiar y que nada se hace sin apertura en el riesgo y en la aventura del espíritu”.

2. A pesar del tiempo transcurrido desde sus primeras obras y las decenas de años transcurridos a

la actualidad, sin embargo, pocos los países de América Latina que lo asume como un referente en la teoría y práctica educativa, por ello desde el Foro Latinoamericano Paulo Freire -Perú venimos batallando para que, en especial, las facultades de educación de las universidades, sobretudo nacionales, enseñen a los futuros maestras y maestros el pensamiento educativo liberador de este insigne maestro latinoamericano.

3. En la comprensión que la epistemología de la educación ha tenido como sustento al empirismo lógico, al conductismo y el tecnicismo por su carácter descriptivo-prescriptivo, hegemónico y sectario, no ha logrado procesos de construcción cognitiva ni menos aún socio-crítico cultural del conocimiento de Paulo Freire. Es necesario constituir una Epistemología tomando los aportes de la pedagogía desde el punto de vista científico, que vaya en contra de la especulación o el sólo recurso de la introspección y la transmisión de información.

4. Hay maestros que no propician una democracia auténtica en el aula, por el contrario repite, el sistema social capitalista y con ello el sistema de valores ideológicos para mantener el statu quo del sistema de dominación. El maestro debe ser un amigo, modelo, consejero y guía, en fin una persona inolvidable para los alumnos.

## Bibliografía

Bernardo Restrepo Gómez. *Investigación Acción-pedagogía* -Corporación de Educación Solidaria. 2011.

Biografía de Paulo Freire. *Revista Eusko aurlaritzza*. Gobierno Vasco. España.

Enrique Martínez-Salanova Sánchez Paulo Freire. Temas de educación en el cine.

Marco Raúl Mejía. “Paulo Freire en el cambio de Siglo. Revista”. SADOT (Sindicato de Docentes Privados). Educador popular. Colombia. 2013.

McLaren, Peter. *La postmodernidad y la muerte de la política*. Un indulto brasileiro. Educational Theory. 1989.

Moacir Gadotti y otros. *Paulo Freire Contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires. CLACSO. 2008.

Paulo Freire. *Pedagogía de la Autonomía*. Editorial Paz e Terra S.A. Sao Paulo. 2004.

Paulo Freire. *Pedagogía de la Esperanza*. Editores Siglo XXI. España. 2012.

Paulo Freire. *Pedagogía de la indignación*. Editores Siglo XXI. España. 2012.

Paulo Freire. “La Pedagogía del Oprimido”. *Revista de la Historia de la Educación Latinoamericana*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

*Página Web*

<https://youtu.be/1R-uAduf-30> IAP Carlos Rodrigues Brandão.

[https://youtu.be/4m-\\_tvc9mcw](https://youtu.be/4m-_tvc9mcw) Investigación Acción Participativa.

## Palabras finales

*Breve Análisis a las Reflexiones de Paulo Freire*, es un libro compilado que recoge las explicaciones y ejemplificaciones de algunas ideas del *maestro*. Muchas de estas, han sido evidenciadas en las obras que escribió Freire hace unas décadas atrás. Además dichos argumentos, los hemos complementado con otros estudios bibliográficos -más contemporáneos- con la finalidad de comprender la pedagogía que promovía el pedagogo brasileño, tanto en las estructuras teóricas como en su ejecución práctica.

Sabemos que la formación pedagógica del *maestro*, pasó a ser un hito trascendental en la historia universal de la educación, ya que su metodología centrada en el humanismo logró articular el sendero necesario para unificar el lenguaje, la práctica y la acción transformadora como una responsabilidad vital del ser humano. De esta forma, la pedagogía de Freire invita al espíritu humano a que cada día sea más respetuoso, tolerante, solidario, bondadoso y armonioso, tanto para él como para con los otros.

Desde esta mirada, el futuro educador tendrá una visión holística respecto al contexto sociocultural de los educandos. En este sentido el profesor, activamente, se ha formado académicamente y experimentalmente para desarrollar una conciencia

crítica y reflexiva en sus estudiantes; lo que les permitirá a los educandos escudriñar sus realidades, sus problemáticas y sus situaciones límites, a partir del análisis individual y colectivo.

Asimismo la pedagogía de Freire, es estudiada como un proceso de liberación que invita a las personas a convivir libremente. Y para ello, el educador tiene la obligación de enseñar al educando el arte de dialogar, cuyo objetivo es verbalizar la palabra e intercambiar ideas y experiencias entre todos los miembros de una comunidad educativa. No obstante, a nuestro tiempo innumerables profesores continúan con el modelo pedagógico de educación bancaria.

Finalmente es importante señalar que la educación que promueve Freire es la base de la cultura, ya que esta es la piedra angular del conocimiento y la sabiduría, puesto que son los seres humanos quienes idean, piensan, imaginan, conjeturan, organizan, planifican y modelan los lineamientos, elementos y cualidades de una civilización que legará un nuevo paradigma o la prolongación de un nuevo estadio cognitivo.





La vida y obra del *maestro* Paulo Freire ha sido trascendental para el desarrollo de la educación, principalmente en la formación de profesores que sirven por vocación a los sectores más vulnerables de una sociedad cada vez más competitiva. Asimismo, el *maestro* expresó que el *convivir* con el otro es un desafío mucho más complejo que el simple hecho de obedecer a los intereses propios. Desde esta perspectiva, Freire revolucionó la pedagogía, dando sentido al verdadero camino del por qué y para qué educar.

Así, los temas abordados en este libro están sujetos al análisis de algunas reflexiones de Paulo Freire en torno a sus obras y labores pedagógicas. Entre estas destacan: la educación como praxis, la educación liberadora, la acción transformadora, acción y reflexión, educación bancaria, concienciación, diálogo y situación, Ejecución Práctica, Palabras Generadoras, giro epistemológico, principio ético-crítico, entre otras. De esta manera creemos que la brevedad de los ensayos tratados serán de gran ayuda a quienes se dedican, particularmente, al estudio de las Ciencias de la Educación.

ISBN: 978-956-416-055-9

