



EL LEGADO PEDAGÓGICO FREIREANO EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

ROBERTO FIGUEROA MOLINA. Ed. D.

Profesor de la Universidad del Atlántico. Profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación Convenio "RUDECOLOMBIA". Coordinador del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad del Atlántico Convenio "RUDECOLOMBIA". Doctor en Educación de la Universidad de Puerto Rico. Magíster en Docencia de la Química

El presente trabajo presenta algunas reflexiones y críticas en torno a la obra y pensamiento de Paulo Freire en Latinoamérica, a través de la caracterización y las contribuciones específicas de la pedagogía de la liberación, la pedagogía participativa y la pedagogía popular, que son la base teórica que sustenta su alternativa educativa y le imprimen el carácter dinámico y evolutivo de ese pensar y de ese saber crítico-reflexivo.

PRESENTACIÓN

Paulo Freire (1921–1997) pedagogo Brasileño que a nivel mundial dejó una estela significativa sobre la reflexión y acción de la práctica educativa, es quizás el pensador latinoamericano más influyente del siglo veinte, particularmente en la educación popular con su énfasis en el dialogo y su preocupación por los oprimidos. Nació en Recife ciudad que le dio la formación básica, y murió en Sao Paulo, ciudad que lo

recibió después del exilio. Su pensamiento no puede interpretarse sin comprender su vida. Sus palabras y acciones representan la desmitificación de los sueños de los educadores activos, y la superación de la pedagogía ingenua y el pensamiento negativo por una pedagogía liberadora y un pensamiento crítico.

Mientras que la mayoría de los pedagogos de su época ubican la discusión en torno a los contenidos, los objetivos, las metodologías, prácticas, y a las acciones evaluativas entre otras, Freire destaca que la función del educador es despertar y desarrollar la conciencia crítica de los educandos, la de hacer posible el análisis problematizador de las relaciones interactuantes en la organización de la vida y el mundo. El proceso educativo puesto aquí en juego es opuesto al proceso tradicional, en la que el educador entregaba al alumno unos conocimientos ya elaborados y listos para ser aprehendidos pasivamente; el edu-

gador que propone esta alternativa pedagógica esta en contra vía del esquema transmisión-asimilación, según esta propuesta la tarea del docente “es la de problematizar a los educandos el contenido que los mediatiza, y no la de disertar sobre él, de donarlo, de extenderlo, de entregarlo, como si se tratara de algo ya hecho, elaborado, acabado, y terminado”.¹

De lo anterior, se deduce que uno de los problemas que impide el surgimiento de nuevas alternativas pedagógicas en los países latinoamericanos, es el carácter expansionista que lideran las naciones desarrolladas y la incertidumbre que obstaculiza identificarnos con la producción intelectual de los nuestros. Los anteriores aspectos, la suplantación de las culturas autóctonas y la imposición de políticas educativas transplantadas de otras latitudes, han provocado y siguen provocando disonancia en las acciones y actividades académicas de los países Latinoamericanos. Es decir, repetimos cuestiones, dudas, dificultades y soluciones extrañas, reiteramos perspectivas pedagógicas lasallistas, escolásticas, positivistas, post-positivistas, fenomenológicas, pragmáticas, existencialistas, marxistas y constructivistas entre otros.

Para expresarlo en otras palabras, es imposible ignorar el legado de la modernidad que nos ha llegado, pero es necesario aclarar, hasta donde estos usurpadores de la idiosincrasia han suprimido la identidad y capacidad creadora que caracterizó nuestro legado cultural. En términos educativos, no podemos negar que en Latinoamérica, hubo un legado educacional antes de la llegada de los colonizadores; saberes y principios han sido silenciados sistemáticamente,

primero por los invasores y más tarde por los mismos nacionales. Por otro lado, no podemos ignorar que la expansión de la modernidad actual concentra el capital en pocas manos y en pocos países, al mismo tiempo que internacionaliza la banca y la producción, y que esa centralización no sólo se da a escala local, sino que también se da en el ámbito nacional e internacional. Con esta afirmación no se está abogando por una simple copia de lo que se hace en el extranjero, sino que lo que se dice es que, con el criterio que da la propia identidad, tendremos mejores condiciones para aprovechar los adelantos científicos y tecnológicos que se generen desde otras naciones. No se puede olvidar, que la modernización actual está creando un nuevo orden mundial y que la globalización de las comunidades facilita y acelera la creación de la nueva vida cotidiana.

En Latinoamérica no podremos hablar de una educación alternativa ni prospectiva, sin referirnos al contexto histórico-social en el cual se ubica la comunidad académica actual. Pero tampoco podrá ser alternativa, sino se aprovechan los adelantos que la humanidad ha alcanzado en la madurez de su modernidad. La contribución de Freire a esta posibilidad, es darle a dicha visión un sentido social que responda específicamente a la dualidad teórico-práctica de la educación, es decir, que si el colectivo piensa entonces yo pienso, porque es el pensamiento cooperativo el que explica el saber individual. Por eso, es necesario que nuestros escenarios académicos deben convertirse en gestores de nuevos saberes y no en acumuladores y transmisores de conocimientos.

1. FREIRE, P. *¿Extensión o comunicación?* Buenos Aires: Siglo XXI, 1973. p. 58.

La actualidad de Freire radica en los nuevos procesos educativos que se plantearon como grandes alternativas, sobre la base de un razonamiento crítico, dialéctico y emancipador. Es decir, se pensó mecánicamente que el cambio de la conciencia ingenua a la crítica se daba también en la exterior de la sociedad. Por lo cual, el cambio social y los contenidos curriculares debían estar de esta manera acordes a la nueva realidad, pero la verdadera realidad estaba muy lejana y era en ella donde se vivía la falta de recursos mínimos de subsistencia y educación. Lo que aquí se especifica, es que Freire dentro de su alternativa propone una pedagogía de la liberación, una pedagogía de la participación y una pedagogía popular.

Apuntes para una pedagogía liberadora

Una de las grandes contribuciones de la propuesta liberadora freireana es que permite vislumbrar una visión comprensiva de la filosofía de la educación como teoría de la praxis. Es decir, esta alternativa pedagógica ilumina y ayuda a enfrentar las grandes preguntas que se nos plantea en medio de nuestra praxis educativa, es más, contribuye de forma significativa en la dialéctica de acción-enseñanza, en la construcción curricular, en los procesos administrativos y en la reflexión crítico-constructiva. Para enfrentar el proceso de una educación liberadora, podemos comenzar enfocando la atención en las cuestiones de proceso y desarrollo tal cual se desprende de la contribución de Freire en el área de la concientización para el emerger humano. Esto es así, porque la pedagogía liberadora es una forma de proceso, y el proceso es a su vez un tipo de contenido que debe tratarse como tal. A la luz de

nuestro interés particular puede afirmarse que la educación para la libertad, se cierne como un tipo de contenido estructural y sustantivo donde interactúa la relación de complementariedad práctica-teoría.²

Al discutir el proceso que se genera dentro de la pedagogía liberadora, es necesario identificar que el aprendizaje se entiende como el proceso en el cual una persona se mueve desde un cierto nivel de conciencia a otro. Por otro lado, es preciso aclarar que el contenido de la conciencia incluye la visión que las personas poseen de su propia existencia en el contexto social, y la capacidad de análisis que les da la naturaleza para darle forma a su vida. El aprendizaje que más nos interesa comienza con el nivel de conciencia actual tal como éste se manifiesta en las condiciones de la vida cotidiana, en el lenguaje, en el concepto que se tiene de uno mismo, y en la concepción que tenemos de mundo. En este contexto, el aprendizaje liberatorio implica un tomar conciencia y un despertar, y especialmente tomar conciencia del carácter contingente y precario de la realidad social.

Es precisamente frente a tal contingencia, que la concientización no debe verse sola como la toma de conciencia teórica e individual, tampoco es tan sólo el cambio de conciencia, sino un esfuerzo dialéctico de comprensión que no puede existir fuera de la praxis humana, fuera de la acción y la reflexión sobre el mundo de opresión que habrá de transformarse. Esa transformación no se puede dar sólo en la conciencia teórica e individual sino que tiene que ser práctica social. La concientización es reflexión que orienta la acción concreta para producir el cambio de la situación deshuman-

2. SCHIPANI, D. y FREIRE, P. Educación libertad y creatividad: encuentro y diálogo con Paulo Freire. Puerto Rico: Universidad Interamericana, 1992. p. 71.

nizante. No cualquier cambio, ni el cambio por el cambio, sino aquél que se hace con los demás y para beneficio de todos, acción solidaria y capaz de transformar las condiciones de opresión existente para vivir en mayor libertad. Por eso, la concientización es el proceso que se inicia en la opresión y busca libertad, va de una concepción ingenua a una conciencia crítica, es acción de compromiso que implica amor al prójimo y esperanza de una vida plena, que supera las condiciones que hacen imposible vivir en forma humana, es acción crítica, liberadora, amorosa, alegre, humilde y de esperanza.

La concientización no es un subterfugio ni una especulación, tampoco es un instrumento de represión para el control de los que no piensan igual, tampoco es manipulación. Concientización es praxis, acción y reflexión para crear un mundo más libre y más humano.³ Por eso Freire educa para la alfabetización política, la decisión en todo aquello que signifique la propia realización y el cumplimiento de la responsabilidad. La concientización debe verse como un proceso disciplinado e intencional de acción y educación, que Freire denominó acción cultural. En sus palabras, dice; “se trata de la forma en que confrontamos la cultura. Significa ver la cultura siempre como un problema, no dejar que se vuelva estática, que se convierta en un mito y nos mistifique”.⁴ La concientización debe entenderse como un proceso continuo que implica una praxis, en el sentido de la relación dialéctica entre acción y reflexión. Este es, el enfoque de Freire, fundado en la praxis, a través

del cual, propone una acción que reflexiona críticamente y una reflexión crítica moldeada por la práctica y validada en ella. En sus términos, la interrelación entre autoconciencia y acción constituye una “dinámica permanente y constante de nuestra actitud hacia la cultura misma”.⁵

Es precisamente en el nivel de la praxis donde ocurre la concientización en el sentido freireano del término, dado que la concientización implica una “inserción crítica en la historia”, es decir, un compromiso y una toma de conciencia voluntarios, personales e históricos con miras a la transformación del mundo. Y este asumir de conciencia crítica conduce no sólo al análisis y la comprensión, sino también a los medios de la transformación, juntamente con otras y otros que asumen el rol de sujetos para darle forma a su existencia a partir de los materiales que la vida les ofrece. Freire lo dice muy claramente: la concientización implica que, cuando el pueblo advierte que está siendo oprimido, también comprende que puede liberarse a sí mismo en la medida que logre modificar la situación concreta en medio de la cual se percibe como oprimido.⁶

Los contextos sociales de la pedagogía liberadora no son meros refugios en medio del sufrimiento. La idea es más bien habilitarnos para transformar estructuras internas y externas. Las posibilidades y alternativas de servicio y construcción o reconstrucción social requieren que el currículo cubra la vida misma. De lo contrario, no puede haber un discernimiento cabal de la realidad con sus males y posibilidades. A

3. ORDÓÑEZ, J. La pedagogía de la esperanza latinoamericana: homenaje a Paulo Freire y su pensamiento. Paideia Puertorriqueña, 1997. V. 1. No. 1. p.p. 1-12.

4. FREIRE, P. “Conscientizing as a Way of Liberating”. Washington D.C.: LADOC II, 1987, p. 29.

5. *Ibíd.* p. 5.

6. *Ibíd.* p. 25.

diferencia de la escuela y de la universidad típica, el contexto educativo en la pedagogía liberadora no aliena sino que compromete. No se trata de una educación para la vida después de la escuela o la universidad, sino una educación en medio de la vida misma. La participación en el proceso educativo que hemos caracterizado como dialéctico y crítico, requiere sensibilidad hacia la naturaleza compleja y conflictiva de la realidad. Los enfoques simplistas y prefabricados deben evitarse. Al contrario, como dice Freire, la pedagogía liberadora es eminentemente problematizadora. Es preciso ejercitar la sospecha así como las destrezas del análisis crítico, incluyendo por cierto una cuidadosa búsqueda de alternativas en los procesos teórico-práctico.

Apuntes para una Pedagogía Participativa

La experiencia que Freire adquirió en el contexto mundial le permitieron corroborar la consolidación de su práctica educativa y la fundamentación de su teoría. Su filosofía educativa no emana de un enfoque teórico riguroso, bien desarrollado y cuidadosamente articulado. Más bien del fluir de su pensamiento e intuición, este hecho cognitivo hace más evidente, la necesidad de una evaluación de la contribución freireana al soporte pedagógico inscrito en el proceso de su construcción educativa. Más aun, no buscamos un marco de referencia conceptual trabajado con precisión absoluta, sino más bien el impulso inspirador del basamento dialógico, crítico y emancipador que subyace en la pedagogía participativa freireana.

Para comprender la contribución de Freire tanto en el campo de la filosofía educativa como en la pedagogía participativa, es esencial entender la naturaleza teológica de su vocación y su testimonio, y la dimensión religiosa de su filosofía. El componente teológico de su filosofía está latente también, en la propia articulación de la dinámica misma de la concientización, que está encubierta de lenguaje religioso y pedagógico. La concientización es el proceso de develar y revelar la realidad histórica. Los seres humanos son llamados a descubrir el sentido del valor propio, el significado de ser personas, el potencial para ser sujetos a través de su esfuerzo para la transformación y de su interacción social. El proceso es auténticamente participativo en la medida en que es asumido por los propios oprimidos en una praxis transformadora y redentora. Presupone una postura de ausencia de conformismo que conduce a la transformación y a la creatividad, como lo sugiere en el trabajo realizado en Guinea-Bissau donde manifiesta “el rechazo de cualquier tipo de solución empaquetada o prefabricada y de cualquier tipo de invasión cultural, así la clara como la mañosamente escondida”.⁷ Riñen con la manera de pensar y entender de cualquiera sociedad solidaria con el bien común y la forma de vivir.

La pedagogía liberadora propone la humanización encaminada a evitar cualquiera invasión cultural y el derecho a la participación, por parte de todos los que están directas o indirectamente vinculados en el quehacer educativo. La participación es “el ejercicio de la voz, de tener voz, de intervenir, de decidir en ciertos niveles de poder, en cuanto a derecho de ciudadanía”.⁸

7. FREIRE, P. Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. México: Siglo XXI Editores S.A., 1979. p.p. 15-17.

8. FREIRE, P. Política y educación. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 1993, p. 74.

Hay que poner en claro que la educación participativa freireana no debe confundirse con la "educación participativa" de los educadores liberales quienes fascinados con las dinámicas de grupo abogan por un activismo; dinámicas que no son parte de un proceso formativo ni de construcción de un conocimiento pertinente para el momento que se vive.⁹

La educación es una construcción social, pero este proceso no debe confundirse con el constructivismo, que tiene una connotación liberal donde los individuos construyen el conocimiento, pero olvidan las acciones sociales y políticas, que sólo son de su interés para reprimir y manipular los saberes, cuestión que va en disonancia con la pedagogía liberatoria y la pedagogía participativa. Aunque Freire manifestó en muchos de los eventos donde participó que el no era un educador liberal, sino lo que pretendía era ser un educador revolucionario de su alternativa, lo que no significa que fuese un educador violento y manipulador como muchos lo señalan.

A estas alturas de la discusión conviene recordar, que Freire en sus escritos e intervenciones abogó constantemente, por la participación de la comunidad ciudadana en los intereses sociales y políticos, todo esto en la búsqueda de contraponer la relación entre ideología y utopía. En tal sentido, el concepto de ideología denota los mecanismos que sirven a cierto grupo o clase, u otros intereses, para ocultar y/o sacralizar una situación social y política dada. Así es que las ideologías consisten en racionalizaciones del interés o el privilegio como medio para justificar el control social y político; en la medida que las ideo-

logías cumplan tal rol funcional, obviamente resultan ser poderosas fuerzas a favor de la conformidad y del mantenimiento del actual estado de cosas, en otras palabras, en tal medida son alienantes y suprimen, o por lo menos desalientan, la criticidad y la creatividad humana.

Por otro lado, el término utopía dentro de esta visión pedagógica denota el sentido positivo de una perspectiva realista y esperanzada de un futuro posible, donde todos pueden experimentar bienestar, libertad, justicia y paz. La pedagogía participativa dentro del concepto utópico conlleva a un doble requerimiento; por un lado, hacer evidente la deshumanización, la opresión y la alienación; mientras que el otro, promueve alternativas para la humanización y la liberación. Es decir, la pedagogía participativa, da paso a una acción cultural de libertad, dirigida a los oprimidos para que descubran la verdad de su situación y se pongan en marcha hacia la utopía. En tal sentido, este concepto tiene por objetivo aclarar a los oprimidos la situación concreta en que se encuentran, superar las contradicciones en que se desarrolla su vida y transformar la realidad.

De aquí, que no exista dentro de la pedagogía participativa ningún temor a utilizar la utopía como medios alternativos en comunicación y educación, pues, con la apropiación creativa y crítica, esta fortalecerá la identidad cultural e incluso las acciones académicas que se plantean como grandes opciones en el campo social y político. Entendiéndose así, que los diversos proyectos de vida no deben plantearse aislados de la utopía a construirse, sino que su construcción implica organización, lu-

9. ORDÓÑEZ, J. La pedagogía de la esperanza Latinoamericana: Homenaje a Paulo Freire y su pensamiento. Paideia Puertorriqueña, 1997. V. 1. No. 1. p.p. 1-12.

cha, movilización, apropiación de los instrumentos y modos de producción simbólica y material. De acuerdo con lo anterior, una educación participativa tiene su disciplina por que el acto de estudiar, de aprender, de conocer es difícil, sobre todo exigente. Por eso, un docente que no toma en serio su práctica académica, que por eso mismo no estudia y enseña mal lo que mal sabe, que no lucha por disponer de las condiciones materiales indispensables, no coadyuva a la formación de la imprescindible disciplina intelectual de los estudiantes. Por consiguiente se anula como profesor.¹⁰

Apuntes para una Pedagogía Popular

La educación al relacionarse como elemento social y popular, debe presentarse como proceso y no como supuestos acabados. Procesos que en su interior requieren de concertadas reflexiones y aplicadas experiencias. La connotación social/popular hace énfasis en el tipo de relaciones y pautas de comportamiento. Por eso, la pedagogía popular no está planteada en los sectores comprometidos con ella, como algo aislada del contexto político; sino desde la misma intencionalidad y quizá en la motivación generadora está el cambio del modelo cultural y social de su entorno.

La pedagogía para que sea popular/social debe ser liberadora, participativa y democrática. Bajo esta relación recíproca se juegan todas las experiencias potenciales que se han dado y se dan, dentro de la educación formal como la no formal, las cuales mantienen los procesos educativos en la cultura del silencio y se limitan sólo a adquirir destrezas y recibir información sin ocuparse de la información que las haga

partícipes de las culturas y las políticas del Estado. De otro lado, la acción impugnadora que se teje en la pedagogía popular no apunta al cambio individual de sus actores, si no va hacia la formación social, al cambio radical de las estructuras opresoras que mantiene los regímenes políticos; esta lucha no se encuadra únicamente al interior de las naciones del tercer mundo, sino que hoy se ha vuelto una lucha internacional. Esta negación, entendida como camino, o proceso limita la trascendencia que alimenta los momentos de libertad y democracia que depara la pedagogía popular.

La investigación en la pedagogía popular/social debe ir unida a los aportes de las ciencias sociales y a la práctica educativa de los sectores populares, esclareciendo cada vez más la intrincada red de formación socio-económica y procesos culturales, educativos o comunicacionales. De igual manera, la pedagogía popular va profundamente relacionada con la pedagogía liberadora, la pedagogía participativa-democrática y con las otras formas alternativas en otros espacios de la realidad social, como las propuestas metodológicas de investigación acción-participativa, autogestión, autodiagnóstico y en medio de estas variables se entiende con mayor rigurosidad el proceso social y la utopía planteada.

Es en este contexto discursivo vivencial, que logra coherencia y alcance la pedagogía popular. Esto no significa plantear lineamientos inalcanzables, mas bien recuperar todas las experiencias que apuntan hacia el norte de la liberación de los sectores y naciones de bajos recursos, desde las relaciones familiares de la vida cotidiana hasta las últimas decisiones y estrategias de

10. FREIRE, P. Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 1993. p. 79.

luchas políticas. Así se supera en parte la pretendida división y especialización del conocimiento técnico-científico, en donde cada espacio de la realidad social es tan particular, que se vuelve un espacio abstraído de la totalidad.

Por eso, hablar de una educación social donde se inscriban la pedagogía liberadora, la pedagogía participativa-democrática y la pedagogía popular, significa inscribir estas experiencias en la organización y lucha de los movimientos populares. Quizás pueda parecer muy forzado, pero las escuelas, colegios, y universidades Latinoamericanas deben comenzar por ubicarse, contextualizarse y comprender su propio mundo, las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales donde se realiza la política educativa. Por eso, una de las primeras preocupaciones de las escuelas, especialmente públicas, es responder a las necesidades de su propio pueblo y producir una educación popular. En palabras de Freire “el respeto al saber popular implica necesariamente el respeto al contexto cultural”. Es decir, que la discusión pedagógica no debe limitarse sólo a métodos y técnicas de enseñanza, pues, ella es sobre todo, discusión ideológica y política.

Al plantear la pedagogía popular como una alternativa educativa, no se logró vislumbrar con claridad el modelo educativo al que trató de oponerse. Se planteó la relación horizontal de educando-educador, sin entender el planteamiento gramsciano de la hegemonía y la construcción de la nueva alternativa que surge desde las matrices de resistencia de los sectores populares y de los hombres comprometidos. Es decir, no se reforzaron los dispositivos de la pedagogía popular para optar en el espacio antagónico entre las dos maneras de ver al mundo.

Todo lo anterior, se debió a que las reformas educativas de la década de los años setenta hasta hoy, cayeron en sublimar la falacia del currículo, es decir, las reformas educativas latinoamericanas se identifican con las modificaciones en las estructuras curriculares y es así como en los proyectos de educación social/popular se cambian los contenidos disciplinares sin la capacitación previa de los docentes y peor aún, sin investigar el contexto social y cultural donde se establece la escuela.

Por eso, la educación popular, alimentada principalmente desde los sectores no formales, junto al proceso político que trata de robustecerlo, se enfrenta a nuevos desafíos, a otros polos alternativos, a los medios masivos y con mayor crudeza a las grandes tecnologías. Como el tratamiento de la cultura o de la comunicación, esta capacidad crítica del educando-educador en la pedagogía popular deberá asumir lo adecuado a su desarrollo endógeno y exógeno. El espacio educacional social-democrático, es el desafío para la educación en regímenes de facto. Las experiencias en América Latina son muy valiosas. Se han creado canales que a pesar de su influencia como canales de acceso han sido muy restringidos y que a la larga han llegado a desestabilizar todo los intentos de los gobiernos por seguir controlando la vida cotidiana desde la institución transmisora de la ideología sectaria: la educación y la escuela.

Contribuciones y limitaciones de la Pedagogía Freireana

La pedagogía freireana puede entenderse como auténtica educación para la liberación con numerosas implicaciones para las áreas del quehacer educativo. Sin embargo, necesita ser liberada de un número de contradicciones que permitan fortalecer las

acciones de libertad y creatividad de manera coherente. Con estas prerrogativas en mente presentamos de manera sucinta un análisis de algunas cuestiones pertinentes con la realidad histórica de la pedagogía freireana.

La estrategia de concientización trazada desde la pedagogía de la liberación, incluye un paradigma metodológico muy útil para todo el quehacer educativo, en la medida en que se trata de un proceso de despertar que previene tanto la manipulación en la instrucción como el control ideológico. Esta pedagogía social y liberadora se fundamenta en los principios de la perspectiva socrática del proceso dialéctico de la comunicación interactiva entre profesores y estudiantes; y esta cifrada en la idea que la auténtica apropiación de la “verdad”, la auto-reflexión de las cosas, y del poder que de allí surge son un espacio para la transformación y reinención de la enseñanza y el aprendizaje.

Dentro de la pedagogía liberadora se promueve el aprendizaje radical a la manera de una ruptura paradigmática, la cual sólo se alcanza cuando el sujeto llega a realizar críticas concientes sobre sí mismo y las relaciones con los opresores. Es decir, cuando es capaz de construir estructuras que permitan una integración más inclusiva y discerniente con el medio dominante y de actuar sobre la base de un marcado entendimiento de la situación. En otras palabras, hay un reordenamiento básico de la realidad tal cual era experimentada inicialmente, y una nueva alternativa de actuar dentro de esa realidad, así como la decisión de actuar.

Aunque el pensamiento freireano no precisa etapas evolutivas en el desarrollo cognitivo, realzan el nivel operatorio-for-

mal de acuerdo a los períodos y categorías establecidos por Piaget. Lo anterior, se manifiesta en la reflexión acerca de la situación personal y social, en la tarea de problematizar y reflexionar críticamente, en el reconocimiento de nuevos dilemas o situaciones conflictivas, en la posibilidad de experimentar una auténtica liberación de las estructuras del pensamiento y lenguaje dentro de un marco personal más amplio que incluye diversos registros del comportamiento, que sólo se dan con el surgimiento del pensamiento formal. El propio enfoque pedagógico concientizador contiene ya un mensaje de liberación de esquemas restrictivos de razonamiento moral, y hacía formas mejores y más elevadas de entender y resolver dilemas morales en la búsqueda de la justicia.

En esta misma línea de discusión, el enfoque pedagógico freireano estimula el desarrollo de la fe, pues, a través de este aspecto trata de promover un método y una teología educativa, construida para ayudar y orientar a las personas a escapar de la conciencia de masas, y alcanzar una conciencia crítica de quiénes son y están llamados a ser.

Es difícil establecer consideraciones detalladas en cuento a las limitaciones y debilidades de la pedagogía freireana, pero hay observaciones que apuntan a formular ciertas críticas que apuntan a determinar correcciones necesarias, que ayuden a ser más objetiva y consistente el principio de promover una pedagogía de la liberación más auténtica. En primer lugar debemos señalar que dentro de la pedagogía freireana existe una ausencia crítica hacia los fundamentos filosóficos de la teoría de la concientización. Aunque no existe una evaluación profunda y analítica de la misma, debido a la falta de criticidad y a la ausencia de dis-

cernimiento, cabe aclarar que aunque el propio Freire acepta esta debilidad manifiesta que hay ciertas dosis de ironía en las críticas que se le han formulado a la pedagogía liberadora.

Otro aspecto que requiere cambios dentro de la pedagogía freireana es la relación con el lenguaje y las estructuras de conciencia, pues, estas apelan a preocupaciones místicas, y no a procesos interactivos que trasciendan niveles más elevados de libertad y, por tanto, de humanidad, en virtud de una conciencia que logre superar a la que poseen sus opresores. Sin embargo, no existe una visión teórica que logre sustentar la jerarquía antológica pretendida por la pedagogía liberadora. En conexión con este planteamiento cabe mencionar que las nociones lingüísticas y de humanización, presuponen que existe una naturaleza humana subyacente que debe ser recuperada y actualizada.

Por otro lado, es necesario aclarar que dentro de la perspectiva liberadora, desarrollar una conciencia reflexiva y crítica es una necesidad pero no suficiente para la participación y la humanización de los oprimidos. En su propuesta de concientización, Freire no está de acuerdo en que la persona esté totalmente involucrada en la interacción social. Ciertamente, los sufrimientos, sueños y deseos de los seres humanos se toman en consideración en términos de situaciones opresivas tal cual éstas son sentidas y percibidas por el pueblo. Sin embargo lo que realmente cuenta es la reflexión crítica, la transitividad y la con-

ciencia como tal. Las manifestaciones como el afecto y la imaginación no comparten el status privilegiado del razonamiento y los procesos de pensamiento en el marco del concepto medular de praxis. El enfoque de la educación concientizadora, en consecuencia, sobre-enfatiza la racionalidad cognitiva y verbal, y se entorna vulnerable frente a la acusación de ultracognitivista.¹¹

Por último la tendencia de volcar situaciones cotidianas para que estas se tornen pedagógicas, hacen que este enfoque se invierta en su mismo propósito de educación tal como lo insinúa en su texto pedagogía del oprimido, donde su discurso ideológico y político se vuelve adoctrinante. En otras palabras, la libertad humana no puede cultivarse si las personas son inducidas o condicionadas para asumir una postura política de los facilitadores pedagógicos. Es decir, las acciones educativas quedan revaluadas si se vincula su valor con ciertos principios de cambio sectarios y absolutistas. Parece que, ingenuamente, se cree que la dinámica de la alineación es lo suficientemente potente, y la resistencia de los opresores lo suficientemente desquiciada y poderosa, como para que el proceso de concientización lleve al pueblo, en forma casi automática, a asumir un compromiso revolucionario.

Con estas virtudes y limitaciones de la pedagogía de la liberación de Freire, queremos concluir nuestra disertación, y esperamos que estas reflexiones permitan llenar las expectativas que en torno a esta visión educativa se tejen no sólo al nivel de América Latina sino en el ámbito mundial.

11. LEE, J. M. *The Content of Religious Education*. Birmingham: Religious Education Press, 1985. p.p. 612-613, 702-703.