

Evocando a PAULO FREIRE Trayectoria sócio-histórico-filosófico- ideológica

Ginna Mendez ¹

Recibido: 09-01-2018

Aceptado: 20-03-2018

RESUMEN

El presente artículo constituye un homenaje a la vida y obra del reconocido pedagogo brasileño Paulo Freire, así como una invitación a reencontrarnos con las contingencias históricas e influencias filosóficas que le llevaron a forjar una apuesta pedagógica, tal y como él mismo la caracterizara, eminentemente problematizadora, crítica y liberadora. De esta manera, reconociendo el elemento dialéctico que tuvo lugar entre la historia de vida, las fuentes filosóficas de las que se nutriera Freire y su proyecto emancipatorio y libertario que concibiera a través de la educación, nos proponemos dar cuenta de estos recorridos, los que a su vez esperamos constituyan una oportunidad para la re-contextualización y reinención de la pedagogía crítica de Freire.

Palabras clave: Pedagogía, alfabetización, descolonización, humanización, utopía.

1. Universidad de Los Andes, Mérida – Venezuela.

Correo: ginnconstanzamendez@gmail.com

Google Académico: <https://scholar.google.es/citations?user=joxbtEcAAAAJ&hl=es&oi=ao>

Evoking PAULO FREIRE Socio-historical-philosophical-ideological trajectory

ABSTRACT

This article is a tribute to the life and work of the renowned Brazilian pedagogue Paulo Freire, as well as an invitation to re-encounter with historical contingencies and philosophical influences that led him to forge a pedagogical commitment, as he himself characterized it, eminently problematizing, Critical and liberating. In this way, recognizing the dialectical element that took place between the history of life, the philosophical sources from which Freire was nourished and his emancipatory and libertarian project that he conceived through education, we intend to give account of these routes, which in turn we hope to provide an opportunity for the re-contextualization and reinvention of Freire's critical pedagogy.

Keywords: Pedagogy, literacy, decolonization, utopia.

Évoquer PAULO FREIRE Trajectoire socio-historique-philosophique- idéologique

RÉSUMÉ

Cet article fait un hommage à la vie et œuvre du célèbre pédagogue brésilien Paulo Freire, ainsi qu'une invitation à découvrir les éventualités historiques et influences philosophiques qui l'ont conduit à forger un pari pédagogique, comme lui-même a caractérisé. Éminemment problématique, critique et libertaire. De cette façon, en reconnaissant l'élément dialectique qu'il a eu lieu entre l'histoire de la vie, les sources philosophiques dont Freire s'est inspiré et son projet émancipateur et

libertaire qu'il a conçu à travers de l'éducation. Nous avons l'intention de réaliser ces chemins que nous l'espérons qui institueront une opportunité pour la recontextualisation et la réinvention de la pédagogie critique de Freire.

Des mots clés: pédagogie, utopie, décolonisation, alphabétisation.

Presentación

El componente que subyace a la trayectoria de vida y obra de Freire, es eminentemente político, dado que, para el pedagogo brasileño, el acto de educar en sí mismo, está cargado de intencionalidad y por tanto supone valores, criterios, posicionamientos, cuestionamientos; que ya sea reproducen, legitiman, cuestionan o transforman tanto la realidad del contexto educativo en el cual estamos inmersos. En otras palabras, el acto de educar para el pedagogo brasileño, nunca es neutro, no se da en el vacío ni de forma independiente a las circunstancias históricas en que se sucede; el acto de educar constituye un acontecimiento, es contingente; atañe a la realidad del contexto en el cual se produce y por tanto a las condiciones y características de los sujetos involucrados en el mismo (Azevedo, 2014).

Evocar a Paulo Freire, -además de muchos otros motivos-, supone en principio reconocer que fue un insigne representante de su tiempo, y que su obra y su vida se entrelazaron en un diálogo de destacable coherencia ético-política. Los análisis, búsquedas, denuncias, afirmaciones y propuestas reflejadas en sus trabajos, pueden leerse en clave de las circunstancias que asume, enfrenta y supera a lo largo de su vida. A Freire se le puede catalogar como un hombre comprometido con su tiempo y con la historia de su tiempo, sin embargo, para evitar caer en idealizaciones innecesarias, coincidimos con Vanilda Paiva, citada por Mariño (2005), cuando señala que, "Freire simboliza los aciertos y flaquezas de su época" (p. 80). Su obra da cuenta y es parte de las nuevas ideas que revolucionan y vigorizan las décadas del sesenta al ochenta en América Latina, "décadas de sueños revolucionarios, de intentos por la construcción de sociedades justas en el Tercer Mundo, y Freire fue uno de sus más importantes representantes en el campo educativo" (Mariño, 2005, p. 79).

Al afirmar que la obra de Paulo Freire refleja los caminos que recorre y las circunstancias que trasega su propia existencia, es importante reconocer que en las trayectorias y tránsitos a los que se vio abocado a lo largo de su vida, se pueden identificar singularidades de las que van dando cuenta las problematizaciones que aborda en sus trabajos. En otras palabras, aunque a lo largo de la obra de Freire habitan mensajes transversales como el de la superación de la opresión por medio de la educación, la importancia del desarrollo del pensamiento crítico a través de ésta y la inminente necesidad de la acción para la transformación social (Pérez, 2014); el posicionamiento y la madurez de estos enunciados, obedece a las influencias de orden filosófico, ideológico y socio-histórico de las que bebe a lo largo de su vida. Así, siempre que salimos al encuentro del pedagogo brasileiro a través de su obra, nos encontramos a un hombre provisto de inspiraciones, influencias y signado por las condiciones a las que se vio tanto expuesto como abocado. A partir precisamente de la lectura de su obra, encontramos cuatro momentos que consideramos suman, a lo que en conjunto constituye la apuesta político-pedagógica de Paulo Freire.

Sin duda Paulo Freire, se nutre del personalismo cristiano, el existencialismo y el culturalismo. Un primer momento, que ubicamos a partir del libro de mayor divulgación de Freire, la *"Pedagogía del oprimido"* (1970), en el que, si bien persiste la influencia de las vertientes filosóficas anteriormente mencionadas, juega un papel importante, la lectura marxista, con la cual se encuentra durante su temporada de exilio en Chile. Un segundo momento, de mayor acercamiento al marxismo, al encontrarse abocado y animado a participar en los procesos de alfabetización y educación, que tuvieron lugar en África, particularmente en los países que obtuvieron la independencia de Portugal, específicamente en Guinea-Bissau y Santo Tomás y Príncipe; experiencias, expuestas básicamente en, *"Cartas a Guinea-Bissau"* (1977) y *"Cartas a Santo Tomás y Príncipe"* (1980), también conocida con el título de, *"Cuatro cartas a los animadores de los Círculos de lectura de São Tomé y Príncipe"*. Y, un tercer momento, que ubicamos en el tan anhelado fin del exilio de Freire y su retorno a Brasil en 1980 hasta el final de sus días en 1997, periodo durante el cual se ocupa de retomar el mensaje de la esperanza y abordar el tema de la ciudadanía, reafirmando que la alfabetización sigue siendo el elemento fundamental para la formación de la misma, dado que es a través de ésta mediante la que cobran fuerza los intereses y las necesidades de los grupos. Durante este periodo también, como forma de rechazo al neoliberalismo conservador que se respira en la región,

hace un llamado a propiciar nuevos caminos y búsquedas; en síntesis, a revitalizar la utopía, tal cual como queda expresado en su trabajo más reconocido de este periodo, *"Pedagogía de la esperanza"* (1992).

Iniciamos, remontándonos a uno de los eventos que el mismo Paulo Freire estimó fundamental, como es el de su iniciación en la educación; para proseguir con los análisis de los tres momentos que destacamos de su obra, y cerrar con la voz misma de Freire, en términos de lo que podemos asumir como legados, no necesariamente para repetirlo, como él mismo reiterara vehementemente, tanto en sus escritos como en diferentes alocuciones, sino para reinventar su pensamiento de forma contextualizada y pertinente a las necesidades y contingencias socio-históricas actuales.

No es la abogacía lo que yo quiero. Yo esperaba esto, tú eres un educador.

Paulo Freire nace en Recife -Capital de Pernambuco-, en 1921, una de las zonas más deprimidas socialmente, del extenso territorio brasileiro, y crece en el seno de una familia fervorosamente católica. A la edad de veinte años inicia sus estudios como Licenciado en Derecho, lo que le permitió ofrecer conferencias sobre cuestiones jurídicas a los sindicalistas de los suburbios en Recife. Para este periodo, a mediados de la década del cuarenta, contrae matrimonio con su primera esposa Elza María Oliveira, maestra de enseñanza primaria, quien él mismo reconociera, lo acercó y alentó en sus análisis sobre problemas pedagógicos. El paso decisivo entre abandonar la práctica del derecho y dedicarse de pleno a la educación, lo encontramos en las primeras páginas de *Pedagogía de la Esperanza*:

...-le dije a Elza-. Ya no seré abogado. No es que no vea en la abogacía un encanto especial, una necesidad fundamental, una tarea indispensable que, tanto como otra cualquiera, debe fundarse en la ética, en la competencia, en la seriedad, en el respeto a las gentes. Pero no es la abogacía lo que yo quiero. Es que dejar definitivamente la abogacía aquella tarde, habiendo oído de Elza: "yo esperaba esto, tú eres un educador", nos hizo pocos meses más tarde, en un comienzo de noche que llegaba con prisa, decir que sí al llamado del SESI, a su División de Educación y Cultura, cuyo campo de experiencia, de estudio,

de reflexión, de práctica, se constituye como un momento indispensable para la gestación de la Pedagogía del oprimido (Freire, p. 15-16).

Como director del Servicio Social de Industria (SESI), Freire y su equipo de colaboradores lograron vincular a los propios trabajadores en la resolución de sus problemas. Metodológicamente este ejercicio estuvo acompañado de estrategias como grupos de estudio y acción, mesas redondas, debates y tarjetas temáticas; las mismas que dieron lugar a que entre su equipo de colaboradores, al evidenciar que podrían ser aplicadas en toda forma de educación y niveles de enseñanza, le dieron el nombre de "sistema de educación Paulo Freire"; el cual, más elaborado y difundido como técnica de alfabetización en las décadas del setenta y el ochenta, obtuvo el nombre con el que hasta hoy lo conocemos, como, "método Paulo Freire". Valga anotar, Freire profería que constituía un método en la medida en que confería un carácter político y no instrumental como proceso de concienciación, en sus palabras (1959) en "*La actualidad brasileña*" (1959), lo expresa, la finalidad de esta labor consistió en, "integrar al trabajador en el proceso histórico y alentarle a organizar personalmente su vida en la comunidad" (p. 17).

El carácter reformista que destacó el paso de Freire por el SESI y por el Movimiento Laico de la Iglesia Católica, le valieron para ser nombrado como profesor de pedagogía de la Universidad Católica de Recife - Durante este tiempo (1961-1964) reforzó acuciosamente las lecturas de autores de la izquierda católica-. Paralelamente, en este escenario universitario tuvo la oportunidad de visitar con el Club de Estudiantes Católicos (JUC) los suburbios, en los que se debatieron las problemáticas existentes con los propios habitantes. Allí, en calidad de Director de Extensión Cultural aplicó sus teorías educativas a través de los "Círculos de lectura", lográndose la alfabetización de 300 trabajadores de plantaciones de azúcar, en un lapso de cuarenta y cinco días, lo que valió para que el gobierno brasileño le aprobara la difusión y aplicación de los mismos en todo el país.

El exilio no es solo un tiempo que se vive y un tiempo que se sufre...

Con ocasión del golpe militar en 1964 en Brasil, el proyecto de alfabetización a través de los círculos de lectura fue considerado

subversivo, esto le significó a Paulo Freire ser encarcelado en dos ocasiones, por lo cual, la embajada de Bolivia le brindó auxilio mediante el ofrecimiento de trabajar para dicho país como asesor del Ministerio de Educación; no obstante, solo veinte días después de su llegada, éste mismo país es víctima de un golpe de Estado - El segundo en su historia- lo que obliga a Freire a buscar refugio en Chile, en donde trabajó durante aproximadamente cinco años con el Movimiento Demócrata Cristiano por la Reforma Agraria y la Organización para la Alimentación y la Agricultura de las Naciones Unidas, dedicándose principalmente a la educación de adultos campesinos. Frente a la experiencia del exilio, evento que indiscutiblemente marcó de forma determinante su vida, Freire refiriera:

Un día, al tener prohibido estar en Brasil, me vi lejos de mi tierra. El exilio no es solo un tiempo que se vive y un tiempo que se sufre. Con frecuencia en nuestra lucha por la justicia, descuidando el conocimiento más riguroso de los seres humanos, despreciando el poder de los que dominan, desconociendo la presencia del opresor introyectada en los oprimidos, nos vemos sorprendidos con el exilio. No es posible sufrir ese tiempo sin vivirlo, pero solo cuando se vive el tiempo en la experiencia existencial, puede ser sufrido. Sufro mi exilio al luchar mejor con las dificultades provocadas por la imposibilidad de volver a mis orígenes; al resolver las contradicciones entre el presente que vivo en un espacio en que no viví el pasado, y el futuro a construir en un espacio incierto. El exilio no debería ser un tiempo de pura nostalgia ni un paréntesis sin referencia a un mañana de regreso. Sufro el exilio cuando mi cuerpo consciente, razón y sentimientos, mi cuerpo entero se siente por él afectado. De esta forma no soy únicamente lamento sino proyecto (Freire, 1997, p. 66-68)

Evidentemente la experiencia del exilio para Freire, constituyó un evento que lo puso a prueba. Con todo y la posibilidad de sucumbir a la nostalgia, de permitirse quedar atrapado entre la tensión que supone, como él mismo lo dijera, "el trasplante del que se es víctima, y el necesario implante, que no puede estar ni más allá, ni más acá de ciertos límites" (Freire, 2013, p. 28); el pedagogo brasileño, opta por asumir una experiencia que fácilmente podría estar abyecta de negatividad; en una oportunidad, en fuente de aprendizaje y creatividad. Sin duda, el exilio para Freire, supuso un permanente desafío, tal y como él mismo lo expresara, "la cuestión sería saber si somos o no capaces de aprehender

los hechos en los que nos implicamos en el exilio, para poder aprender de ellos” (p. 29).

Nadie llega solo a ningún lado, mucho menos al exilio. Nadie deja su mundo, adentrado por sus raíces, con el cuerpo vacío y seco. Cargamos con nosotros la memoria de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura... En verdad, uno de los problemas serios del exiliado o la exiliada es cómo enfrentar, de cuerpo entero, sentimientos, deseos, razón, recuerdos, conocimientos acumulados, visiones del mundo, la tensión entre el hoy que está siendo vivido en la realidad prestada y el ayer, en su contexto de origen del que llegó cargado de cargas fundamentales. Es mucho más difícil vivir el exilio si nos esforzamos por asumir críticamente su espacio-tiempo como la posibilidad de que disponemos... Por eso una cosa es vivir la cotidianidad en el contexto de origen, inmerso en las tramas habituales de las que fácilmente podemos emerger para indagar, y otra vivir la cotidianidad en el contexto prestado, que exige de nosotros no solo que nos permitamos desarrollar afecto por él, sino que lo tomemos por objeto de nuestra reflexión crítica, mucho más de lo que lo hacemos en lo nuestro (Freire, 2007, p. 29-32).

Los diez y seis años que durara la experiencia de exilio, acercó a nuestro autor a discusiones de carácter revolucionario, precisamente con los movimientos revolucionarios que se gestaban en América Latina y en sí en el Tercer Mundo a finales las década del sesenta y durante la década del setenta. Periodo éste en el que retoma lecturas anteriores, como las de Hegel, Husserl, Fromm, Fanon; e incorpora las de Marx, Lenin, Tsé-Tung, Gramsci y Sartre.

... pisar por primera vez el suelo africano y sentirme en él como quien volvía, no como quien llegaba

Por la acogida que tuviera su primer libro publicado², *“La educación como práctica de la libertad”* (1967), Freire viaja a Estados Unidos como conferencista invitado a diferentes universidades y es convocado para

2. Aunque ya en 1970 había sido publicado y traducido al español y al inglés su libro más reconocido *Pedagogía del oprimido*, en Brasil a causa del conflicto político ocasionado por las dictaduras militares de la época, este solo ve la luz allí hasta 1974.

1969 a formar parte de la Universidad de Harvard como profesor visitante durante seis meses. Paralelamente, el Consejo Mundial de Iglesias, que en aquel momento desempeñaba una función importante en el proceso de liberación de las ex colonias africanas, lo invita a participar en calidad de asesor de los proyectos de alfabetización que en ese continente se venían adelantando; como señala su más reconocido biógrafo, Moacir Gadotti (2001), "La introducción de Freire a la realidad africana, a través de Tanzania, fue una etapa importante para, enseguida, tener una participación más significativa en Guinea-Bissau, Cabo Verde, São Tome y Príncipe" (p. 108).

De acuerdo con otros cronistas de su obra, la experiencia de alfabetización del educador brasileño en Tanzania, no ha podido ser revisada con la misma rigurosidad que las experiencias posteriores en el continente africano, debido a las pocas referencias y escasa documentación que de ésta se ha logrado obtener. Lo que sí se sabe con claridad de esta experiencia es que es allí, en Tanzania, donde Freire presenta su método de alfabetización ante el Instituto de la Educación de Adultos de la Universidad de Dar es Salaam, con el fin de contribuir a la organización y planeación de currículos que reorientaran la educación de la población en este reciente país; trabajo que le abre las puertas a Freire, a las posteriores experiencias educativas en territorio africano.

En cuanto a los procesos de alfabetización y en general en cuanto a los aportes con los que Freire participó en los proyectos educativos pos-independentistas, cabe señalar, que, si bien estuvieron inspirados en las experiencias latinoamericanas, no se trató de una adecuación metodológica, sino de una resignificación de acuerdo con las necesidades y características del contexto. En este sentido, valga resaltar, Freire se ocupa preliminarmente de estudiar precisamente estas necesidades y las características particulares como el proceso de descolonización sociocultural y por ende educativa, que tuvieran entre manos estas nuevas naciones.

En África, el desarrollo educativo fue fuertemente influido por el proceso de descolonización, particularmente porque la estructura de la organización colonial fue diferenciada de la educación no colonial. La educación colonial era elitista. Para la gente que tenía acceso a ella era básicamente, un medio de "desafricanización", cultural, especialmente en un modo de colonizar más violento –como el estilo portugués; un medio de

crear un selectivo corpus de sirvientes civiles que generalmente, después de graduarse, se transforman en empleados de puestos medios del gobierno dentro de la democracia bajo el liderazgo colonial de los oficiales; un medio de crear un grupo selecto de élite urbana que apoyaría el proyecto de los colonizadores: una piel negra, máscara blanca de la burguesía, en las palabras de Fanon (Gadotti, 2001, p. 109).

A propósito de la mención a Frantz Fanon, es preciso resaltar, la influencia que los trabajos de este filósofo y escritor martiniqués, ocuparon en los textos y la práctica educativa de Paulo Freire, principalmente "*Los condenados de la tierra*" (1961).

Del acercamiento al humanismo anticolonialista de Fanon, revierten en el pensamiento freiriano, el análisis en torno a la concepción de oprimido, las características sociales, políticas y económicas de orden colonizador; así como también las posibilidades de transformación frente la deshumanización que habita en la relación opresor-oprimido, en el orden de la colonización vigente en el continente africano, tanto territorial como culturalmente (de Almeida *et al*, 2016). Si ya desde la *Educación como práctica de la libertad y Pedagogía del oprimido*, podemos advertir la presencia inspiradora de Fanon en Freire en contexto latinoamericano; se torna vivificante en el apoyo a los procesos educativos que acompaña en los recientes países africanos por su apuesta independentista, pero a su vez decolonial.

De este periodo, encontramos también importante señalar, que el Freire que ya desde su estancia en Chile, el que venía acercándose al marxismo, pasa a una etapa militante del mismo; de ello da cuenta la estética ideológica impresa en *Cartas a Guinea-Bissau y Cartas a Santo Tomás y Príncipe*. Según Monclús (1988), "Guinea-Bissau, es el texto más militante de Freire. Se identifica con las tesis del partido africano para la Independencia de Guinea y Cabo Verde, que lideró Amílcar Cabral. Ve en el régimen una experiencia semejante a la revolución cubana, la cual admira" (p. 110), y, a figuras tan representativas en América Latina para el momento, como el Ché Guevara y Fidel Castro, en quienes valora, lo que denominó como, "la comunión con su pueblo". En este sentido, Gadotti (2001) señala:

Otra innovación de este periodo africano es la opinión entusiasta de Freire sobre el papel significativo del *liderazgo*

carismático, de los líderes políticos revolucionarios en proceso de transición social hacia el socialismo, particularmente a través de sus escritos, conferencias y práctica en consciencia política de las masas y cultura política, por ejemplo: Amílcar Cabral en Guinea-Bissau, el presidente Julius Nyerere en Tanzania o el presidente Pinto de Acosta en Santo Tomé y Príncipe. Este aspecto es constantemente verdadero por las constantes referencias dadas por Freire a los escritos de Amílcar Cabral como un teórico marxista revolucionario (p. 114).

De todas formas, valga señalar, el paso de Freire por África, lo que más ha suscitado son críticas y controversias. El proceso de alfabetización y post-alfabetización, inspirado en el método de Freire, no obtuvo mínimamente los resultados esperados, no hay punto de comparación entre el impacto y el reconocimiento entre los procesos que se adelantaron previamente en América Latina y los que tuvieron lugar en África. Entre las causas que señala Linda Harasim en Gadotti (2001)

1. El subdesarrollo de las condiciones materiales de los países africanos a los que llegó Freire.
2. Las condiciones políticas contradictorias de los procesos de reconstrucción nacional.
3. Algunas suposiciones no examinadas de la teoría del método de Freire, particularmente su populismo e idealismo ideológico, que parecen haber sido compartidas por los partidos revolucionarios de estos países (p, 117)

Freire a su vez, de forma autocrítica, señaló, que aspectos como el populismo ideológico y la represión de las condiciones políticas impuestas sobre su práctica en una sociedad en transformación social, afectó su trabajo. Puntualmente con respecto a la experiencia en Guinea-Bissau, consideró que su fracaso fue la selección del idioma portugués para el proceso de alfabetización, lo cual debatió en su momento como profesor y militante intelectual.

¿Qué permanece y qué se ha modificado en Freire?

*Tengo miedo de responder a esa pregunta,
Porque aparentemente puede sonar poco humilde:
Me he radicalizado-
(Marino, 2010)*

El regreso definitivo de Freire a su país en 1980, lo pone frente a un Brasil con unos actores sociales que le recordaban a la década del sesenta cuanto se tuvo que exiliar, aunque con un peso político diferente; una crisis económica agobiante y la necesidad de fortalecer los procesos de recuperación de la democracia. En estos últimos años, Freire participó desde el Partido de los Trabajadores (PT) como miembro fundador y militante activo, alternamente a estas actividades políticas, se desempeñó también como profesor universitario en los Departamentos de Educación de las Universidades Católica de São Paulo y del Estado de São Paulo, en Campinas.

A finales de la década del ochenta, para 1988, el PT es triunfador en las urnas y Freire es nombrado secretario de educación, cargo que asume solo por dos años para retomar las actividades académicas -clases, conferencias y sobre todo para escribir-. Frente a la experiencia como secretario de educación, expresó:

Estar al frente de la secretaría me da un poco de poder, pero no el poder, por lo demás, es bastante menos de lo que ingenuamente se piensa que tengo. Acepté la secretaría para realizar algunas de las ideas que vengo proponiendo desde hace largo tiempo. En el gobierno municipal aprovecho el poder para realizar parte de lo que nos anima. Hacer es algo difícil por los innumerables obstáculos de naturaleza ideológica, burocrática, política, financiera, por causa del desánimo de muchos educadores cansados de tantas promesas no cumplidas. Difícil, pero posible (Freire, 1991, p. 74).

Durante este tiempo de acuerdo con (Barrantes, beltrán y Pérez 2016), Freire reconoce que en el contexto de reformas que se estaban dando para el momento y en los límites planteados por la institucionalidad del Estado, los principios éticos de justicia social y equidad que se planteaba inicialmente la Educación Popular no progresarían de la forma deseada, sin embargo, la postula como elemento substancial en la formación

ciudadana, en tanto que a su criterio, la noción de *saber popular* cobra fuerza, si se tiene en cuenta que son los intereses y necesidades de los grupos los que definen las apuestas y fines de la educación.

En este marco, dado que la variable política ha adquirido un peso distinto no solo en Brasil, ni en América Latina sino mundialmente; la alfabetización ya no constituye el elemento sustantivo de la Educación Popular, ya que ésta ha cobrado carácter de derecho. (Ferreyra, 2014). De todas maneras, Freire encuentra que mientras no haya un diálogo real y honesto del sector público con los movimientos sociales y se trabaje por una reinención del poder que desafíe las estructuras vigentes de desigualdad e inequidad que las caracteriza, las opciones de transformación sin ser imposibles, imponen nuevas condiciones de políticas de diálogo.

No hay práctica que no esté sometida a ciertos límites. No basta decir que la educación es un acto político, es preciso asumir la comprensión de los límites. La práctica tiene que ver con el problema del poder, que es de clase y tiene que ver con el conflicto y lucha de clases. Comprender el nivel en que se encuentra la lucha de clases es indispensable para la delimitación de los contenidos de la educación, de lo históricamente posible, de los límites de la práctica político-educativa (Freire, 1991, p. 74).

Esta interpretación, claramente inspirada en la concepción de Marx sobre la lucha de clases como motor de la historia para el cambio social y/o el progreso, es problematizada por Freire para referenciar y explicar a la altura de la década del noventa las tensiones y limitantes sociales que plantearan las reformas de corte neoliberal en la educación.

La razón por la que Paulo Freire se encontrara en radical desacuerdo con la perspectiva político-económica y la práctica neoliberal, era según Gadotti (2001), "porque el neoliberalismo es visceralmente contrario al núcleo central del pensamiento de Paulo Freire que es la utopía. Mientras el pensamiento freiriano es utópico, el pensamiento neoliberal abomina el sueño" (p, 14). El mismo Freire (2008), en *Pedagogía de la autonomía*, declara:

La ideología neoliberal se esfuerza por hacernos entender la globalización como algo natural y no como una producción

histórica. El discurso de la globalización que habla de la ética esconde, sin embargo, que la suya es la ética del mercado y no la ética universal del ser humano, por la cual debemos luchar arduamente si optamos, en verdad, por un mundo de personas. El discurso de la globalización oculta, con astucia o busca confundir en ella la reedición intensificada al máximo, aunque sea modificada, de la espeluznante maldad con la que el capitalismo aparece en la historia. El discurso ideológico de la globalización busca ocultar que ella viene robusteciendo la riqueza de unos pocos y verticalizando la pobreza y la miseria de millones. El sistema capitalista alcanza en el neoliberalismo globalizante el máximo de su maldad intrínseca (p. 119-120).

Para Paulo Freire el futuro es posibilidad, y sabiéndose condicionado, pero no determinado, como expresa una de sus máximas, la preocupación que lo acompañó desde los comienzos de su experiencia educativa y que nunca abandonó fue por la humanización.

Para un hombre como Freire, la educación no puede orientarse por la razón empresarial, en tanto que allí se pierde el ser humano, concibiéndosele como "factor", y reduciéndosele a un mero agente económico, del cual solo se busca obtener la eficiencia, en términos de productividad y consecuentemente de consumo, que es en sí la dialéctica político-económica sobre la que versa el modelo neoliberal. Para un hombre como Freire, que concibe la esperanza como un imperativo histórico y existencial, y la autonomía como la capacidad de decidir, de tomar el destino con nuestras propias manos, la economía de mercado, supone una lucha desde todos los posibles ámbitos de la vida y de la sociedad –los mismos que invade–.

Para mí, nunca ha sido tan necesario como ahora el trabajo serio, la investigación meticulosa y la reflexión crítica en torno al poder dominante que conquista dimensiones crecientes. En lugar del fatalismo inmovilista, propongo un crítico optimismo que nos implique en la lucha por un saber que, al servicio de los explotados, este a la altura del tiempo actual. Reconozco los enormes obstáculos que el "nuevo orden" impone a sectores más frágiles del mundo, así como a intelectuales, obstáculos que inducen hacia posiciones fatalistas ante la concentración del poder. Reconozco la realidad. Reconozco los obstáculos, pero rechazo acomodarme en silencio o simplemente ser el

eco vacío, avergonzado o cínico del discurso dominante (Freire, 1997, pp. 53-55).

En síntesis, el poder dominante que alcanza dimensiones crecientes al que se refiere Freire, constituye parte de la denuncia que nuestro autor emite frente a los alcances que cobra el modelo neoliberal en los diferentes ámbitos socioculturales, entre ellos la educación; las dinámicas que subyacen a la misma en relación a la manera como se insta a fines economicistas a la luz de los intereses del mercado y el consumo, mientras se sigue encubriendo con mayor acento en el antagonico, opresor-oprimido. Ante lo anterior, nos sobreviene la pregunta que para mayo de 1989, le formulara el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza -cuya alusión se referencia en *"La educación en la ciudad"*, ¿la transformación de la sociedad pasa por la educación?, a lo que Freire (1991) responde:

He dicho muchas veces que la educación no es la palanca para la transformación de la sociedad, pero podría ser. Decir que no es, pero que podría ser, no es disminuir su importancia. Esta importancia crece, cuando en el juego democrático, un partido progresista alcanza el gobierno, y con él, una parte del poder. En este caso, todo lo que se puede hacer por introducir cambios en el aparato escolar, debe ser hecho (p, 49).

Cuatro años antes de morir en 1993, Paulo Freire persiste con la bandera de la esperanza, recordándonos a volver a pensar en lo inédito viable, en lo posible; en la utopía que desafía a la postura de Moro, la del no lugar; por la que se le abre paso en la historia, es claro que toma de la fenomenología de Jaspers, que propone que la liberación se obtiene al tomar conciencia de que se es un ser histórico y consciente de su inclusión-adquiere o alcanza la vocación ontológica que entra en crisis y comprende la necesidad de la acción-.

En Freire concienciación no solo es un momento, el momento de emancipación de ver, descubrir, darse cuenta; es el de llevar el elemento crítico a la práctica; lo que a su vez constituye el "inédito inviable", la posibilidad permanente de transformación, categoría política que sugiere la construcción permanente de la utopía, a saber, el horizonte de la acción -de la historia-.

Concluyendo entre los intersticios histórico-filosóficos de Freire

Como ya dijimos, Paulo Freire bebe sobre todo inicialmente, de algunas fuentes filosóficas del personalismo cristiano, el existencialismo, la fenomenología, el culturalismo, el hegelianismo, el marxismo; fusionados en lo que se denominó la "síntesis existencial culturalista", cuyos temas centrales fueron para la década del sesenta, la conciencia y la responsabilidad histórica de los cristianos.

Como se habrá podido constatar la vinculación existencial cristiana en la formación de Freire es clara desde el seno de su propia familia, como se señaló inicialmente, y en la relación a su trabajo con diferentes órdenes católicas de Brasil y otras de referencia mundial. De allí además que su pensamiento haya sido acogido y difundido como uno de los pilares de la teología de la liberación en América Latina.

Con referencia al personalismo cristiano, en el que se sigue considerando a la persona como el centro de la reflexión filosófica, es decir, el principio fundamental para la explicación de la realidad, proclama además de la dignidad y la trascendencia de la persona (en la divinidad –lo que existe más allá del tiempo y el espacio–), su dimensión social y comunitaria, por tanto, las personas al formar parte de comunidades, están llamadas a comprometerse con los demás, comunicándose y acogiéndose entre sí. Esta corriente personalista de enfoque cristiano se manifiesta especialmente en Francia en torno a las ideas de Mounier, Lacroix, Ricoeur y Nédoncell y a Brasil a través de la Acción Católica Brasileira.

De la perspectiva del personalismo cristiano Freire atiende muy especialmente los planteamientos de Emmanuel Mounier, fundador de esta corriente filosófica. Para Mounier (1936), las personas son seres espirituales que subsisten mediante la asunción de sus valores de manera libre como parte del desarrollo de sus libertades y de su creatividad, como consecuencia de sus singularidades individuales, por lo que el fin de la educación debe ser el de despertar en el ser humano la concepción de hombre como ser capaz de vivir y de comprometerse entre sí.

De la misma manera, otra de las corrientes filosóficas que tuvo notable influencia en las ideas pedagógicas de Paulo Freire, y tal vez una

de las más determinantes, fue el existencialismo teológico o cristiano, como algunos prefieren llamarlo, sobre todo en el acercamiento a este a través del pensamiento de Karl Jaspers, psiquiatra y filósofo alemán que influyó, incluso en los pensadores de la vertiente cristiana del personalismo y para quien uno de los ejes fundamentales a tratar fue el de la comunicación, noción clave en el ejercicio de filosofar, indica que la comunicación puede adoptar múltiples formas, lo que incluye la crítica aguda no sólo del punto de vista del otro, sino la capacidad de provocar de forma radical, a su vez, el autoexamen crítico. La discusión filosófica, cuando es auténtica, reclama una esencia originariamente ética del individuo más que dotes especiales, pues ella se constituye como la tarea de conquistarse mutuamente, en la medida en que racionalmente es posible liberarse de las desviaciones (Portuondo, 2012, p.108).

Imbricado en las tesis personalista y existencialista de corte cristiano que retoma Freire, se encuentra también el culturalismo, del que uno de sus máximos representantes fue Ortega y Gasset, quien sin duda sirvió a Freire como a tantos otros que han tenido entre sus manos la obra o apartes de la obra de Ortega que al considerar la cultura como tradición, es precisamente, la que pone al hombre en relación con el mundo, en otras palabras, la cultura implica la circunstancia concreta del individuo, lo que quiere decir que, el hombre es el individuo pero no puede serlo sino es en relación con los otros hombres. En este sentido, el filósofo español no exalta al individuo sobre lo social pero tampoco afirma lo social sobre la individualidad, podría decirse que adopta un término medio, pues la individualidad corre el riesgo de perderse en la masificación, tal y como lo advierte en su reconocido trabajo "La rebelión de las masas". Igualmente, importante y en relación con lo anterior, su máxima "yo soy yo y mi circunstancia", plantea la necesidad social de comprender las transformaciones de cada época, la historicidad, tanto para entender sus diferentes crisis, como para enfrentarlas y superarlas. En otras palabras, filosofar para Ortega y Gasset, es reflexionar sobre la circunstancia y para ella.

Del conjunto de algunas de las voces e inflexiones filosóficas que relacionamos tímidamente aquí, se apoyan concepciones freirianas como, por ejemplo, en el marco existencial culturalista, que el hombre para Freire, es un ser de relaciones que crea y re-crea la cultura en este proceso y que a través de este avanza en su propio proceso de humanización.

... es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no solo de contactos, no solo está en el mundo sino con el mundo. De su apertura a la realidad, de donde surge el ser de relaciones que es, resulta esto que llamamos estar con el mundo. (...) En las relaciones que el hombre establece con el mundo existe, por eso mismo, una pluralidad dentro de la propia singularidad (Freire, 2007, p, 28).

En consecuencia, con la noción de trascendencia que aborda el personalismo cristiano, nos refiere el adicional elemento crítico:

... el hombre y solamente él, es capaz de trascender. Su trascendencia se acrecienta no solo en la cualidad "espiritual"... Su trascendencia para nosotros, se basa también en la raíz de su finitud, en la conciencia que tiene de esa finitud, del ser inacabado que es y cuya plenitud se halla en la unión con su creador. Unión que, por la propia esencia, jamás será de dominación o de domesticación, sino siempre de liberación. De ahí que la religión –religare– que encarna este sentido trascendental de las relaciones del hombre, jamás debe ser un instrumento de alienación (p, 29).

El carácter crítico y liberador del diálogo que constituyó para Jaspers el centro de su reflexión filosófica, constituye a su vez, el eje gravitacional de la pedagogía freiriana. Ante los cuestionamientos ¿Qué es el diálogo? y ¿qué conduce a interpelarnos y asumirnos en la relación educador-educando?, Freire (2007) responde:

Es una relación horizontal de A más B. Nace de una matriz crítica y genera crítica (Jaspers). Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza de la fe, de la confianza. Por eso solo el diálogo comunica. Y cuando los polos del diálogo se comunican así, con amor, esperanza y fe uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo. Se crea, entontes, una relación de simpatía entre ambos. Sólo ahí hay comunicación (p, 104).

De otro lado, pero igualmente convergente y coherente, ampliamente representativa de Freire en cuanto a la relación opresor-oprimido, nos remonta a la dialéctica del amo y el esclavo, descrita por el idealismo hegeliano, en la que media la cuestión ontológica que refiere a que el amo no puede llegar a ser mientras el esclavo no lo sea también. En su trabajo más difundido, *La pedagogía del oprimido*, Freire (1970) explica:

Comprobar esta preocupación implica reconocer la deshumanización no solo como viabilidad ontológica sino como una realidad histórica. La deshumanización, que no se verifica solo en aquellos que fueron despojados de su humanidad, sino también, aunque de manera diferente, en los que a ellos despojan, es distorsión de la vocación de SER MÁS. (...) El opresor solo se solidariza con los oprimidos cuando su gesto deje de ser un gesto ingenuo y de carácter individual, y pase a ser un acto de amor hacia aquéllos; cuando, para él, los individuos dejen de ser una indignación abstracta y devienen hombres concretos, despojados y en una situación de injusticia: despojados de su palabra, y por esto comprados en su trabajo. Solo en la plenitud de este acto de amar, en su dar vida, en su praxis, se constituye la solidaridad verdadera (p. 32- 41)

En dos momentos del contexto brasilero la obra de Freire da cuenta de las necesidades históricas de su país y comparablemente de América Latina: el primero, el paso a la modernización para el momento del exilio; y el segundo, cuando retorna, el tránsito a la democracia (Tahull, 2016). Frente al primero, que remite a Ortega y Gasset, la primera, "*su circunstancia*", Paulo Freire entendía que esa necesidad de cambio, implicaba un nuevo tipo de educación, la misma que queda expuesta en *La actualidad brasilera*, *La pedagogía del oprimido* y *La educación como práctica de la libertad*; la segunda, el tránsito a la democracia y paralelamente la constitución de ciudadanía, en la que sus trabajos nos interpelan de manera crítica sobre lo que implica el despliegue de las políticas internacionales de corte neoliberal para América Latina (Pérez, 2013), lo que sin ningún ánimo de encasillar en términos o en fórmulas, en el mejor de los casos, nos pueden conducir a reflexionar sobre las posibilidades amplias, condicionadas, revaluadas y/o de reinención –tarea legada por el mismo Paulo Freire sobre sus posturas y planteamientos-.

1. Antes de ser ciudadano del mundo, fui y soy un ciudadano de la ciudad de Recife a la que llegué a partir de mi "quintal", en el barrio Casa Amarela. Cuanto más enraizado estoy en mi localidad, tantas más posibilidades tengo de explayarme, de sentirme ciudadano del mundo. Nadie se hace local a partir de lo universal. El camino existencial es inverso. (Freire, 1997, p, 29)

2. Desde el punto de vista del poder y de la ideología neoliberal, la pedagogía crítica apenas tiene que ver con la rapidez con que se resuelven problemas de naturaleza técnica o dificultad burocrática. Las cuestiones sociales y político-ideológicas no integran el horizonte de las preocupaciones de la práctica educativa, considerada neutra por esencia. Esta característica debe mantenerse en el entrenamiento de la formación de los jóvenes trabajadores necesitados de un saber técnico que los cualifique para el mundo de la producción. (...) Para nosotros, progresistas, no se puede pensar en una preparación técnica en sí misma que no se pregunte en favor de qué, y contra quién se trabaja. Desde el punto de vista pragmático desde el cual ya no existe derecha ni izquierda, interesa hacer a las personas más competentes para afrontar las dificultades con las que se encuentran. (p, 52)

3. Reconocer la situación cuasi trágica de nuestro tiempo no significa, para mí, sin embargo, la rendición. (...) En lugar de la lucha inmovilista, propongo un crítico optimismo que nos implique en la lucha que un saber que, al servicio de los explotados, esté a la altura del tiempo actual. (p. 55)

Evidentemente coexiste en disertaciones y pronunciaciones de Freire cohecho en su propuesta por una pedagogía crítica del oprimido, de la pregunta, de la indignación, de la liberación, de la autonomía; y permanente en todas las anteriores, de la esperanza. (Langer, 2016).

Asumir, revisar y revisarse en la elaboración crítica y metódica de Freire; la circunstancia; la concepción de humanidad, de conocimiento y la práctica docente significa socialmente, sin caer en la anacrónica idea del servilismo, de un oficio desvirtuado en nombre de un apostolado, el de la profesión (de la Calle et al, 2014). Debate que recae en una historicidad que discute sobre que, "la tarea de enseñar es una tarea profesional que exige amorosidad, luchar sin la cual la propia tarea perece. Enseñar es una profesión que implica cierta tarea, cierta militancia, cierta especificidad en su cumplimiento..." (p, 9).

Referencias bibliográficas

- Azevedo, S. R. J. (2014). La composición histórica de la educación religiosa como componente curricular. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 7*(1). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0001.03>
- Barrantes, H. A., Beltrán, J. E. P., & Pérez, F. A. R. (2016). Perfil del estudiante de pregrado de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Militar Nueva Granada. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 9*(2). DOI: <https://doi.org/10.22490/25391887.1948>
- de Almeida, R. R., Santos, M. F., & Porto, J. C. (2016). Lectura de textos ficcionales y el enfoque escolar de literatura: contribuciones para una Pedagogía de la Elección. *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales, 9*(1), 35-51. DOI: <https://doi.org/10.22490/25391887.1925>
- de la Calle, C. V., Malaver, M. O., Gallego, J. D. M., Rodríguez, M., Flórez, J. C., Henao, C. E. & Saldaña, R. (2014). Aportes de los doctorados de educación en ciencia, tecnología y sociedad, desde la sistematización de sus investigaciones doctorales científicas y formativas, 2000-2010. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 7*(1). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0001.04>
- Ferreira, H. A. (2014). Mesas Socioeducativas para la Inclusión y la Igualdad. Un programa "De todos con todos". Una experiencia en construcción. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 7*(2). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0002.01>
- Freire, P. (1959). *La actualidad brasileña*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997) *A la sombra de este árbol*. Barcelona, España: El Roure Editorial S.A.
- Freire, P. (1982) *Cartas a Guinea-Bissau*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1991) *La educación en la ciudad*. São Paulo, Brasil: Editora Cortez.
- Freire, P. (2007) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XX Editores.
- Freire, P. (2007) *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P., y Faundez, A. (2013) *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2001) *Cruzando fronteras. Lecciones de Paulo Freire*. Bogotá, Colombia: Cuadernos pedagógicos de la escuela 2.

Gadotti, M. Torres., y Carlos A. (2001) *Paulo Freire. Una biobibliografía*. México: Siglo Editores.

Langer, E. (2016). La construcción de confianza para el estudio de prácticas de resistencia en la escolarización de jóvenes en contextos de pobreza urbana. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 9(2). DOI: <https://doi.org/10.22490/25391887.1945>

Monclús, A. (1988) *Pedagogía de la contradicción*. Barcelona, España: Editorial Anthropos.

Marino, G. (2010). La concepción de formación en la obra de Paulo Freiré. *Revista Educación y Pedagogía*, 7 (14-15), 93-108.

Mariño, G. (1996). Freire: entre el mito y el hito, anotaciones para una lectura de la evolución de sus planteamientos pedagógicos. *Aportes, Dimensión Educativa* 5-34.

Pérez, T. H. (2013). Aproximaciones al estado de la cuestión de la investigación en educación y derechos humanos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 6(1). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2013.0001.05>

Pérez, T. H. (2014). Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 7(2). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0002.06>

Portuondo, G. (2012) Karl Jaspers y la filosofía de la comunicación. *Dikaiosyne: revista semestral de filosofía práctica*, (27), 107-122.

Tahull, J. (2016). Modernidad, educación y género. El proyecto inacabado. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 9(2), 159-178. DOI: <https://doi.org/10.22490/25391887.1947>