

UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN

Departamento de Ciencias Sociales

Carrera en Humanidades y Filosofía



El rol del educador en Paulo Freire: implicaciones para la formación docente

Monografía para obtener el Título de Licenciado en Humanidades y Filosofía

Autor: Denis Francisco Escorcía Pérez, S.J

Tutora: Dra. Renata María Rodríguez

Managua, Nicaragua

Diciembre 2013

CONSTANCIA

Por este medio, yo, _____, tutor/a de la monografía del/la bachiller/a _____, tomando en cuenta los parámetros establecidos en el plan de estudios, para valorar el trabajo escrito, expreso lo siguiente:

Porcentaje	A valorar	Nota
40%	Calidad del Contenido	
20%	Calidad de la presentación formal del documento.	
20%	Coherencia interna entre tema, objetivos, metodología, desarrollo y conclusiones.	
20%	Aplicación del método y rigor científico.	
100%	Nota final	

Después de estos meses de tutoría, al llegar a la finalización de esta monografía, puedo decir que el bachiller/a _____, ha hecho un _____ trabajo.

Dado en la ciudad de Managua, a los _____ días del mes de _____ del 20_____.

Tutor/a

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

OBJETIVOS

JUSTIFICACIÓN

MARCO TEÓRICO

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO I

I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA VIDA Y PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

1. VIDA Y CONTEXTO SOCIAL BRASILEÑO EN LA FORMACIÓN DE PAULO FREIRE

1.1. Orígenes familiares

1.2. De sus inicios como educador a la consolidación de su vida intelectual

1.3. El exilio

1.4. Regreso a Brasil

2. ALGUNOS ASPECTOS SOBRE EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE PAULO FREIRE

2.1. Teoría pedagógica como producto de la praxis educativa.

2.2. De una educación bancaria a una liberadora..... 39

2.3. De la problematización del analfabetismo a un proceso de alfabetización

2.4. Propuesta pedagógica liberadora

CAPÍTULO II

II. CATEGORÍAS FILOSÓFICAS DEL ENFOQUE PEDAGÓGICO DE FREIRE

1. CONCEPCIÓN DE SER HUMANO

1.1. El ser y el existir, aspectos fundamentales de la concepción de ser humano en Freire.

1.2. El ser humano inconcluso e inacabado

1.3. La contradicción del hombre en la relación opresor-oprimido

1.4. El rol del ser humano en la historia

1.5. La humanización del ser humano

2. CONCEPCIÓN DE MUNDO EN FREIRE

3. CURIOSIDAD EPISTEMOLÓGICA

4. RADICALISMO METAFÍSICO

CAPÍTULO III

III. SIGNIFICADO DEL SER EDUCADOR DESDE LA *PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA DE PAULO FREIRE*

1. CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN

1.1. Qué es educar y para qué educar

1.2. Educación bancaria: cómo no se educa

1.3. Educación progresista, democrática y problematizadora

2. CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE

3. CONCEPCIÓN SOBRE EL CURRÍCULO

4. CONCEPCIÓN DEL EDUCADOR

4.1. Rol del educador en el proceso educativo

4.2. Responsabilidad ética frente al educando

5. FORMACIÓN DEL EDUCADOR

5.1. Cómo debe ser la formación de los educadores

5.2. Énfasis que se debe dar en el proceso formativo

CONCLUSIONES

LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEDICATORIA

A mis padres, Félix Escorcía y Justina Pérez.

A mis hermanas, María y Rosibel.

A mis hermanos, Douglas y Omar.

A mis amigas y amigos.

A la Universidad Centroamericana -UCA-.

A mis profesores y formadores.

A la Compañía de Jesús y a quienes, con su compañía y formas de proceder me enseñan a vivir con esperanza, con amor y con fe la creencia de que un mundo mejor es posible.

AGRADECIMIENTO

Ofrezco mi agradecimiento a Dios por el invaluable don de la vida. A todas las personas que han sabido estar a mi lado durante estos cuatro años de estudios de la Filosofía, y a todos aquellos que han sido parte desde mis inicios en el proceso educativo.

De manera especial agradezco a mi tutora Renata Rodrigues por amparar con la debida dirección y orientación el presente trabajo monográfico.

A mis compañeros de clase, en especial a José Reyes Menjívar, René Guerra, Daywin Duarte, Erick Hernández, Narciso Cruz, David Flores, Carlos Bolaños, Ángel Hernández, Raúl Pérez, Erick García y Josué Alvizures.

Agradezco a mis compañeros del Juniorado y del Filosofado, especialmente a Mario Ernesto Cornejo, Juan Gaitán, Carlos Herrera, Gregorio Vásquez, Virgilio Suira, José Luís González, José Luís Cruz, Herald Aragón, Gerardo Aguilar, José Leónidas, Josué Rubén, Luís Alvizures, Juan Pablo Vásquez y Roberto López.

A mis profesores y profesoras, en especial a María Elena Barreda, Petronila García, Marta Aguirre, Flavia Martínez, Melania García, Elisa Arévalo, Milena García, Carlos Fonseca, Mario Arauz, José Idiáquez, José Domingo Cuesta, Alberto López, Juan Ramiro Martínez, Julio César Sosa, Aníbal Meza, Julio Moreira, Javier Menocal, Jorge Ruiz Luna, Ricardo Pasos Marciaq.

A la Sociedad del Verbo Divino, en especial a Donald D'Souza y José Syriac. Y a quienes me enseñaron con su ejemplo y su vida, la necesidad de retomar el tema referido a la labor docente, a la formación, a la autonomía desde una visión educativa.

Especialmente a mis padres, a mis hermanas y hermanos, a mis demás familiares, a los pobladores y amigos de la comunidad de Jamaica, Matagalpa. Con ello, quiero dar gracias también, a mis compañeros de clase de la Escuela Jamaica con quienes emprendí el asombroso camino del proceso educativo y con quienes empecé a escribir las primeras letras y a conocer las primeras lecciones del admirable mundo de la enseñanza-aprendizaje.

A todas y todos, muchas gracias.

RESUMEN

El presente trabajo monográfico aborda el tema *El rol del educador en Paulo Freire: implicaciones para la formación docente*. Por consiguiente, primero presenta algunos aspectos relevantes de la vida y pensamiento de Freire para contextualizar el momento histórico en que formuló sus reflexiones sobre el papel del educador. Segundo, analiza las categorías filosóficas que subyacen en la concepción pedagógica del autor. Y tercero, realiza un análisis de lo que significa ser educador, al tiempo que reflexiona sobre algunos aspectos que deben ser considerados en un programa de formación inicial docente, a la luz del enfoque pedagógico filosófico propuesto por Freire en la *Pedagogía de la autonomía*.

En consecuencia, hace una crítica a la formación cuya práctica educativa desarrolla una enseñanza donde el educador es quien piensa; el sujeto del proceso, los educandos, son los objetos pensados. Por ello, la pedagogía crítica de Freire se constituye como una posibilidad que tiene el ser humano de asumir su proceso de autonomía, mediante una formación integral, desde el cual aprende a relacionarse con su mundo para transformarlo. Una transformación que apunte a superar las situaciones de injusticia y desigualdad social en relaciones más humanas, que conlleven a mejores formas de existencia y a una vida más digna.

ABSTRACT

The aim of this project proposal is to have an overview about the topic: The role of the educator in Paulo Freire: implications for teacher training. The key stages in the project are to show some aspects of Paulo Freire's life and thoughts, in order to contextualize the historical moments in which he formulated its reflections about the role of an educator. Analyzes the philosophical categories underlying the pedagogical conception of the author. Besides, to analyze the meaning of being an educator. And at the same time reflects on some important aspects that should be taking into account in a program of initial teacher training program focused on Paulo Freire's philosophical approach: *The Pedagogy of the autonomy*.

As a result, makes a criticism of the training whose educational practice develops a teaching where the educator is who thinks, the subject in the process, learners are the thoughts objects. Therefore the critical pedagogy of Freire constitutes a possibility that the human being has to assume its process of autonomy through an integral formation from which he learns to interact with its world to transform it. A transformation that point to overcome injustices and social inequalities in more human relations that lead to better ways of existence and a more dignified life.

INTRODUCCIÓN

El panorama que refleja la educación en la realidad latinoamericana de las últimas cuatro décadas, está marcado por un contexto de marginación cultural, económica, política y social de las poblaciones más pobres, así como también por la desintegración y el deterioro que sufre la práctica educativa debido a la falta de atención, tanto para la formación misma como para el personal docente, el estudiantado y los centros educativos.

Esta problemática se da también a consecuencia de la poca inversión en el sistema educativo, la falta de oportunidades, la pobreza, el desempleo, los bajos salarios, los gobiernos corruptos, las injusticias, las desigualdades sociales, los fanatismos políticos y el poco interés por apoyar la formación. Así es como la situación de muchos profesores que si bien poseen buena voluntad y deseo de superación para mejorar su ejercicio formativo, no cuentan con las posibilidades y condiciones necesarias para implementar una enseñanza de calidad.

Cada vez más los profesores demandan mayor apoyo para las prácticas educativas los cuales necesitan que se les provea de medios y herramientas para su desempeño educativo, así mismo requieren de capacitaciones, talleres, cursos de didáctica y todos los recursos pedagógicos que se necesita para mejorar la formación. Por ello el tema de la educación necesita seguir replanteándose para tratar de responder a las dificultades diarias que se presentan en el campo formativo.

No obstante, se debe ser consciente que en los países latinoamericanos, en específico Nicaragua, debido a la pobreza de recursos económicos las políticas educativas importantes para el desarrollo de las capacidades intelectuales, actitudinales y emocionales de los estudiantes han sido limitadas.

En consecuencia, los estudiantes egresados de los centros educativos, en muchos casos, cargan con grandes dificultades académicas, los cuales al enfrentar las exigencias de la realidad se ven en problemas. Pero ¿Cómo se puede esperar grandes resultados o cómo se le puede exigir a un estudiante o a un profesor a quienes no se les ha preparado con una debida formación integral?

En este contexto donde se plantea la necesidad de promover una formación de calidad para todos, como el medio necesario para hacer posible una educación inclusiva que contribuya a un desarrollo intelectual, a un crecimiento humano y a la vez capacite a la persona para asumir la transformación de su propia realidad, pretendo analizar el rol del profesor según Paulo Freire y sus implicaciones para la formación docente. Por lo que se hace una reflexión crítica de la educación mecanicista desde el enfoque pedagógico de Freire en la *Pedagogía de la autonomía*, donde se interesa por abordar la cuestión de la formación docente y la reflexión sobre la práctica educativa progresista, derivada de esa temática también se hace un análisis de los saberes fundamentales para dicha práctica.

El análisis se realiza con la intención de ofrecer una orientación sugerente para reflexionar sobre la transformación de un modelo educativo excluyente en uno inclusivo con igualdad de oportunidades para todos. Por ello he tomado en cuenta

el enfoque pedagógico de Freire porque él asume una importante reflexión crítica, que de algún modo está relacionada a la problemática educativa en la actualidad, donde plantea que la implementación de la educación bancaria es consecuencia de un enfoque pedagógico y una visión ideológica que incrementa el sometimiento y dominación en el educando el cual en búsqueda de satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia, ha sido domesticado para crear relaciones de dependencia.

Esta es una consecuencia de dicha educación, que concibe al estudiante no como sujeto de su propia formación, sino como objeto del educador que da forma, que transfiere los conocimientos y llena de contenido al educando, el cual es considerado alguien sin presaberes, sin experiencia previa. Por tanto, no puede pensar en la realidad que le rodea, ni en la suya propia, para analizarla, para cuestionarla y buscar posibilidades de cambio, en función de asumirse como sujeto creador de pensamiento, de su historia y por ende constructor de sí mismo.

Paulo Freire cuestionó y abordó esta problemática de la educación. Por ende, desde el contexto social de su época y basándose en ella, realizó como alternativa de cambio su propuesta pedagógica. Con una base filosófica y un enfoque de proceso construye su teoría del conocimiento definiendo una pedagogía crítica y problematizadora. Asimismo, para una mejor comprensión de las formulaciones pedagógicas presentes en la obra antes mencionada, se han planteado las siguientes preguntas: ¿Qué visión de mundo está detrás del enfoque pedagógico de Freire? ¿Cómo concibe Paulo Freire a cada ser humano y por ende al educando? ¿Cuál es la concepción de educación y para qué educar? ¿Cuál es la

concepción de aprendizaje? ¿Cuál es la concepción del educador y como debe ser la formación del profesor? Y por último ¿Cuál es el rol del educador y sus implicaciones?

De tal manera se ha partido de la concepción de ser humano, de mundo, de educación, de aprendizaje y de educador que Freire tiene y que están de fondo en la obra. Entre las formulaciones pedagógicas menciona que no puede haber docencia sin discencia,¹ así como el enseñar no debe ser un acto mecánico de transferir conocimiento, sino más bien una especificidad humana. De modo que desde esas concepciones se busca desentrañar y conocer cuál sería el rol del educador y cuáles sus implicaciones tomando en cuenta la propuesta de una pedagogía que busca la autonomía del ser de los educandos.

En conclusión, el siguiente análisis intenta hacer conciencia de la importancia de implementar una educación que en lugar de hacer del estudiante un sujeto pasivo, le ayude a construirse como sujeto activo de su propia formación. Asimismo, se pretende proporcionar un análisis que permita concebir la pedagogía crítica de Freire como una posibilidad que tiene el ser humano de asumir su proceso de autonomía desde el cual aprenda a relacionarse con su mundo para transformarlo. De este modo se trata de reflexionar sobre la necesidad de impulsar el desarrollo de una educación que ayude a la formación integral de la persona, donde las iniciativas grupales e individuales emprendidas contribuyan a la transformación de aquellas situaciones de injusticia y desigualdad social en relaciones más humanas, que conlleven a mejores condiciones de vida.

¹ El término *discencia* como otros en Freire es un neologismo. Se puede entender como el conjunto de las funciones y actividades de los discentes, esto es, los educandos (Freire, 2003, p. 23).

OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar el rol del educador y reflexionar sobre las implicaciones para la formación docente desde el enfoque pedagógico propuesto por Paulo Freire.

Objetivos específicos:

1. Presentar aspectos relevantes de la vida y pensamiento de Freire para contextualizar el momento histórico en que formuló sus reflexiones sobre el papel del educador.
2. Analizar las categorías filosóficas que subyacen en la concepción pedagógica de Freire.
3. Hacer un análisis de lo que significa ser educador desde el enfoque pedagógico propuesto por Freire.
4. Reflexionar sobre los aspectos que deben ser considerados en un programa de formación inicial docente a la luz del rol del educador desde Paulo Freire.

JUSTIFICACIÓN

El contexto de la época en que Freire formuló su propuesta pedagógica para contribuir a la educación a través de la alfabetización ha cambiado con relación a la actualidad. También la forma de pensar, de comprender la realidad y analizar los problemas, es diferente.

Sin embargo, a pesar de las diferencias de época, de contexto y sociedad, cabe recalcar que la aplicación de un enfoque pedagógico para el aprendizaje significativo, fundamentado en una educación crítica, progresista y problematizadora, como la que plantea Freire, continúa vigente.

No obstante, el hecho de que sea una propuesta pedagógica de hace cuatro décadas no le resta importancia para ser estudiada hoy en día, ya que la educación en Latinoamérica continúa enfrentando problemas de analfabetismo, de falta de oportunidades, de recursos, de atención, desigualdades y descuido. Por lo que es necesario desentrañar lo que hay de pertinente en el enfoque pedagógico de Freire desde el contexto actual.

En la sociedad latinoamericana la brecha entre ricos y pobres es cada vez mayor, la desigualdad en las relaciones humanas crece de un instante a otro en una dinámica que genera falta de oportunidades para los que no tienen nada, porque se les ha desposeído hasta de su palabra al serles arrebatada y silenciada por un sistema dominante establecido por quienes tienen el poder.

Frente a esa realidad excluyente es necesario promover, desde el ámbito educativo, una conciencia crítica sobre esta problemática, la cual sea capaz de

evaluar la calidad de educación que se brinda y a la vez invite a reflexionar si en realidad se educa para la libertad y autonomía del ser de los educandos, o si por el contrario la educación se vuelve un medio excluyente y alienante.

Para que sea posible la formación, aspectos fundamentales a considerar son las condiciones y medios necesarios para la práctica educativa, así como el papel que desempeña el educador. Al respecto cabe mencionar que en la actualidad hay una pobre atención al sector educativo porque no se le brinda los medios suficiente que dicha actividad requiere, esto contribuye a que exista una dominación de un educador inclinado más a transmitir conocimientos, que en promover talentos o posibilitar al estudiante a desarrollar su capacidad creativa.

El educador hoy en día no está llevando a cabalidad el papel que le corresponde realizar, orientado a crear las condiciones y posibilidades para que el educando construya su propio conocimiento, el cual le ayude a desarrollarse en plenitud, crecimiento humano y a generar una conciencia crítica que lo impulse a transformar su realidad.

Por ello me propongo realizar a través del presente trabajo un análisis sobre el rol del educador en Paulo Freire y sus implicaciones para la formación docente. De tal manera, he elegido como libro conductor de mi análisis sobre el pensamiento freireano la *Pedagogía de la autonomía*, porque en él Freire explica que “la cuestión de la formación docente junto a la reflexión sobre la práctica educativa progresista en favor de la autonomía del ser de los educandos es la temática central en torno a la cual gira este texto. Temática a la que se incorpora el análisis

de los saberes fundamentales para dicha práctica” (Freire, 2003, p. 15), por tanto, en esta obra encuentro la base de donde se desprende la investigación de mi tema monográfico.

Dicho referente intenta servir como orientador en el análisis de la temática que me he propuesto, ya que en esta obra se asume una postura crítica de la “educación bancaria” como sinónimo de educación mecanicista, de transferencia y depósito de ideas. Y en cuanto al rol del profesor con relación al estudiante acentúa en el valor del diálogo entre educando-educador y educador-educando.

Finalmente cabe resaltar que Freire reflexiona sobre la importancia de implementar una educación como medio que posibilite al educando encontrarse con la lectura y análisis de la palabra, que recobra sentido al ser extraída de la realidad en que vive, porque es importante que el ser humano responda a la búsqueda y transformación recreadora del mundo y de sí mismo desde la formación crítica, progresista. En estas necesidades, radica la importancia de analizar en el siguiente trabajo el rol del educador y sus implicaciones desde el enfoque pedagógico de Freire.

MARCO TEÓRICO

La educación que procura crear las condiciones y posibilidades para que la persona se asuma como sujeto de su propia formación con autonomía, requiere de educadores que al asumir su rol docente desde un enfoque pedagógico progresista como el que plantea Freire, se interesen por una formación permanente, una reflexión constante de sus prácticas educativas y un análisis de los saberes fundamentales que deben adquirir para dichas prácticas.

En el marco de esos lineamientos pedagógicos este trabajo monográfico pretende analizar el rol del educador y sus implicaciones desde el enfoque crítico y problematizador que propone Paulo Freire en la *Pedagogía de la Autonomía* donde aborda la cuestión de la formación docente, la reflexión sobre la práctica educativa progresista en favor de la autonomía de los educandos y el análisis de los saberes necesarios para dicha práctica.

Al tener como referente las formulaciones de dicha obra orientadas a que no puede haber docencia sin discencia, así como el enseñar no es un acto mecánico de transferir conocimiento, sino más bien una especificidad humana, se busca desentrañar y conocer cuál sería el rol del educador y cuáles sus implicaciones desde una propuesta pedagógica que busca la autonomía del ser de los educandos. Tales teorías tienen un trasfondo histórico, por lo que se ha tomado en cuenta el contexto como categoría que ayuda a conocer mejor algunos aspectos del pensamiento filosófico-pedagógico de Freire desde el cual ha sido abordada la siguiente investigación, que en sus lineamientos generales pretende tener un

primer acercamiento a los conceptos fundamentales sobre los que se enmarca el trabajo y que se presentan a continuación.

Para comprender el enfoque pedagógico de Freire es preciso tomar en cuenta su concepción de ser humano puesto que su propuesta educativa va referida a hombre y mujeres que en su condición de excluido fueron construyendo su propio proceso de liberación mediante el cual forjaron su historia, por ello "[...] es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo" (Freire, 1978, p. 28).

Lo cual implica que Freire comprende al hombre no como un ser determinado, sino como un ser histórico, inacabado e inconcluso, un ser de apertura a la realidad desde la cual se relaciona con el mundo no solo para estar en el como sujeto pasivo sino para estar con el como sujeto activo con posibilidad de transformarlo.

Al respecto del mundo al cual se hace referencia, Freire menciona: "Entendemos que, para el hombre, el mundo es una realidad objetiva, independiente de él, posible de ser conocida" (Freire, 1978, p. 28). De modo que la visión de mundo que Freire tiene es la de una realidad que existe independiente del hombre, pero a consecuencia de la posibilidad que tiene el hombre de existir en esa realidad e insertarse en ella para conocerla y desarrollar su capacidad creadora, desde ahí puede impulsar un cambio. Pero dentro de todo esto qué tiene que ver la educación. Pues bien, para Freire "la educación, especificidad humana, como un acto de intervención en el mundo" (Freire, 2003, p. 104) constituye el medio desde

el cual se puede impulsar cambios radicales en la sociedad, en la economía, en las relaciones humanas y por ende en la formación del mismo hombre como parte de la realidad.

En consecuencia para la puesta en práctica de dicha propuesta y con ella lograr una educación progresista, es preciso reflexionar sobre el papel de los educadores y sus implicaciones ya que al final de cuentas ellos serían los encargados de impulsarla, al respecto Freire concibe lo siguiente:

En verdad, mi papel como profesor, al enseñar el contenido a o b, no es solamente esforzarme por describir con máxima claridad la sustantividad del contenido para que el alumno lo grabe. Mi papel fundamental, al hablar con claridad sobre el objeto, es incitar al alumno para que él, con los materiales que ofrezco produzca la comprensión del objeto en lugar de recibirla integralmente, de mí. El necesita apropiarse del entendimiento del contenido para que la verdadera relación de comunicación entre él, como alumno y yo, como profesor, se establezca (Freire, 2003, pp. 113-114).

De esto se desprende que el acto de enseñar no consiste en transferir conocimiento, ni hacer donación, ni depósitos de contenidos, sino en lograr una enseñanza significativa desde el rol formativo del educador que asume el deber de crear las condiciones y posibilidades para que el educando construya su propio conocimiento. Desde estas concepciones pedagógicas de Freire, que abrieron la educación tradicional a un proceso de construcción conjunta entre educando y educador, se ha planteado el desarrollo del trabajo investigativo.

MARCO METODOLÓGICO

Para realizar el presente trabajo monográfico se ha recurrido a la investigación documental a través del método de lectura analítica y descriptiva de la obra de Paulo Freire: *Pedagogía de la autonomía*, del año 2003, la cual ha requerido de un análisis de forma paralela con otras obras de este autor, tales como: *La educación como práctica de la libertad*, del año 1978, *Pedagogía del oprimido*, del año 1985 y *Pedagogía de la Esperanza*, del año 1998, con el propósito de comprender la concepción de ser humano, de educación, de aprendizaje, de educador y de educando entre otros, que desarrolló desde lineamientos filosóficos-pedagógicos presentes en sus reflexiones.

En el proceso de la investigación se ha acudido a la búsqueda, recopilación y selección de bibliografía sobre el autor, así como de temáticas que se han escrito sobre sus formulaciones pedagógicas. Después se prosiguió a considerar la importancia de trabajar la *Pedagogía de la autonomía* ya que esta obra resalta por el hecho de ser una de sus últimas creaciones pedagógicas que recoge, de alguna forma, la vasta experiencia adquirida de sus prácticas educativas formuladas en las reflexiones de obras anteriores y que han sido tomadas como referencia para el desarrollo del contenido.

Los rasgos característicos de la obra freireana se enmarcan en los aspectos de una pedagogía que por ser crítica se constituye como problematizadora. Por consiguiente al tomar en cuenta la cuestión de la formación docente, las reflexiones sobre la práctica educativa y los saberes fundamentales que implican dichas prácticas como temática central de la *Pedagogía de la autonomía* se

formuló el índice, donde se ha planteado como propósito el análisis del rol del educador y sus implicaciones para la formación docente desde el enfoque pedagógico propuesto por Freire.

En una primera instancia se realizó una lectura preliminar con el objeto de conocer el contenido. A continuación se prosiguió a una lectura de carácter más analítico, para estructurar matrices de contenidos que conformaran el estudio de los ejes temáticos tales como las categorías filosóficas abordadas en el segundo capítulo. Para lograr esto se acudió a la elaboración de fichas bibliográficas, las cuales fueron seleccionadas y ordenadas con relación a preguntas, capítulos y subtemas antes formulados.

Las preguntas constituyeron una herramienta para indagar en el análisis y comprensión de los temas, así como su desarrollo. Posteriormente dentro de la cantidad de bibliografía y autores que han escrito sobre Freire, se eligió a ciertos autores reconocidos que han trabajado sobre la vida y el pensamiento filosófico-pedagógico que abordó, con el propósito de seguir profundizando en el tema.

En un primer momento se ha considerado importante contextualizar la vida y el pensamiento de Freire debido a que el contexto socio-histórico en que vivió permite conocer las causas motivacionales que dieron forma a sus realizaciones pedagógicas, mediante las cuales crea las condiciones que hacen posible una opción de liberación desde la educación y la lectura de la realidad. Por ello el proceso de liberación que construyó a lo largo de su vida se va a consolidar como su propuesta pedagógica para ayudar a otros.

En un segundo momento se recurre al análisis de ciertas categorías filosóficas que están presentes en el enfoque pedagógico y que nos pueden ayudar a comprender las concepciones de Freire. Entre ellas figura su concepción de ser humano que lejos de concebirlo como un ser determinado, acabado o concluso, lo considera un ser de posibilidades, inacabado, inconcluso, en proceso de liberación, como resultado de una pedagogía que no busca depositar en él lecturas y contenidos sino más bien crea las condiciones para que pueda aprender su realidad y participar de forma activa en la construcción de un conocimiento más significativo, que le ayude a conquistar su propia autonomía.

En tercer lugar se hace un análisis de lo que significa ser educador y sus implicaciones desde el enfoque pedagógico freireano. Para finalizar se reflexiona sobre los aspectos que deben ser considerados en un programa de formación inicial docente a la luz del rol del educador concebido por Paulo Freire.

CAPÍTULO I

I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA VIDA Y PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

1. VIDA Y CONTEXTO SOCIAL BRASILEÑO EN LA FORMACIÓN DE PAULO FREIRE

1.1. Orígenes familiares

En el silencio de la naturaleza propicia para reflexionar donde el campesino en la lucha por sobrevivir construye su vida a base de acción, en ese ambiente nace Paulo Reglus Neves Freire, el 19 de septiembre de 1921 en Recife, en una de las regiones más pobres del país, el nordeste brasileño. Ahí germinan sus inquietudes por las injusticias cometidas contra los campesinos explotados, de donde surgirán más tarde las realizaciones pedagógicas.

Los rasgos que van a incidir en la experiencia familiar de Freire son los de la escases económica en la que tuvo que vivir, el ambiente religioso y diferenciado de su padre Joaquim Themístocles Freire de creencia espiritista y de su madre Edeltrudes Neves de fe católica. También fue el menor de cuatro hermanos. Todos estos componentes familiares van a ser decisivos en sus primeros años de vida ya que de ellos aprendió la capacidad del diálogo, con Dios, con el mundo, con el prójimo, así como la formación cristiana que caracterizó su vida y su obra.

Los primeros años de vida de 1921 a 1928 de la infancia transcurrieron con naturalidad en Recife, sin embargo los años posteriores le sobrevinieron serias dificultades, así en 1929 la crisis económica que azotó a Brasil afectó a su familia que se vio obligada a trasladarse a Jaboatão, a 18 kilómetros de Recife, donde parecía menos difícil sobrevivir. A la edad de diez años en 1931, unido al

sufrimiento que acarreó la migración, tres años después murió su padre, acontecimiento que lo marcó profundamente, sobre lo cual reflexiona:

En Jaboatao, perdí a mi padre. En Jaboatao experimenté lo que es el hambre y comprendí el hambre de los demás. En Jaboatao, niño aún, me convertí en un hombre, gracias al dolor y al sufrimiento que sin embargo no me sumergieron en las sombras de la desesperación. En Jaboatao jugué a la pelota con los niños del pueblo. Nadé en el río y tuve "*mi primera iluminación*": un día contemplé a una niña desnuda. Ella me miró y se puso a reír... En Jaboatao, cuando tenía diez años, comencé a pensar que en el mundo había muchas cosas que no marchaban bien. Y aunque era un chiquillo empecé a preguntarme qué podía hacer para ayudar a los hombres (Freire, 1974, p. 16).

Estas palabras reflejan las circunstancias que llevaron a su familia a pasar apuros económicos que le acercaron a la pobreza, razón por la que tiene que suspender sus estudios en algunas ocasiones. No obstante, en esas experiencias de pérdida, ausencia y dolor, Freire encuentra la fuerza para la superación, de la cual adquiere una sólida convicción que lo lleva a pensar en su realidad y en la del prójimo para mantener vivo los sueños de reconstruir la historia desesperanzada de los marginados y hacer posible otra esperanzadora. Así es que desde la realidad vivida comprendió la situación de los pobres, aprendió a comunicarse y a dialogar con ellos de una manera tan comprometida, que tiempo después dedicará su quehacer pedagógico a la búsqueda de liberación del pueblo oprimido de donde él surgió y donde se fue construyendo su pensamiento.

De todo esto se desprende que uno de los valores fundamentales de Freire adquiridos en sus orígenes familiares fue el amor hacia lo humano, don adquirido por influencia de la fe católica que despertó su madre desde niño. Ese amor creció también en medio de la comunidad de campesinos con los cuales convivió y se sintió identificado, hasta encontrar en el trabajo con ellos un sentido de unidad, de comunión que le hizo develar en la lectura de la realidad la crueldad de la opresión, y que tanto la injusticia como la explotación era todo lo contrario a los principios cristianos que había aprendido, por lo que se debía hacer algo diferente a la ideología implantada por los gobernantes, algo que posibilitara la autonomía de los marginados

1.2. De sus inicios como educador a la consolidación de su vida intelectual

En un contexto marcado por las desigualdades sociales, por la falta de oportunidades para los pobres y por la marginación, Freire realiza sus estudios de secundaria después de superar varias interrupciones, posterior a esto decide estudiar derecho en la Universidad de Recife, luego Universidad Federal de Pernambuco, su interés en esa carrera se debía a que era la única que podía realizar en dicha universidad relacionada con las ciencias humanas. No obstante, se inició en el estudio de la filosofía y la psicología del lenguaje, mientras trabajaba como profesor de portugués en la escuela secundaria.

En 1944 se casa con Elza María Costa Oliveira quien se desempeñaba como maestra de enseñanza en la primaria. Este acontecimiento de su vida le llevará a interesarse por las cuestiones educativas, ya que través del diálogo con ella se sentirá motivado a realizar una labor más pedagógica que jurídica.

Fue precisamente a partir de mi matrimonio cuando empecé a interesarme de una manera sistemática en los problemas de educación. Estudiaba más la educación, la filosofía y la sociología de la educación, que el derecho, disciplina en la cual apenas sí era un estudiante mediocre (Freire, 1974, p. 17).

Es a partir de ese momento que Freire se inclinará de forma definitiva por el trabajo educativo, años más tarde la tarea docente termina por acaparar todo su tiempo y aunque se licenció en derecho, no dedicó su vida al ejercicio de la abogacía sino más bien fue en las cuestiones pedagógicas que confirmó su vocación.

Entre 1946 y 1954 la experiencia educativa que marcó el inicio de su reflexión pedagógica fue el buen desempeño que tuvo como profesor de nivel superior en la Escuela de Servicio Social, en 1947, y en la Escuela de Bellas Artes, de la Universidad de Recife en 1952. Su labor con los grupos sindicales tuvo tanta aceptación y apoyo que lo eligieron como director, primero, y como superintendente después, en el Departamento de Educación y Cultura del Servicio Social de la Industria (SESI) de Pernambuco en 1954. Acontecimiento que le permitió profundizar en su lectura crítica del mundo, le permitió formarse como educador ético-político y caracterizarse por ser un crítico-liberador, al mismo tiempo que el hecho de reanudar su diálogo con el pueblo siendo ya un hombre, según él mismo expresa, le ayudó a tomar contacto con la educación de adultos trabajadores.

Trabajando en un departamento de Servicio Social, aunque de tipo asistencial –SESI-, reanudé mi diálogo con el pueblo, siendo ya un hombre. Como director del Departamento de Educación y de Cultura del SESI en Pernambuco y después, en la Superintendencia, de 1946 a 1954, hice las primeras experiencias que me conducirían más tarde al método que inicié en 1961. Esto tuvo lugar en el movimiento de Cultura Popular de Recife, uno de cuyos fundadores fui y que más tarde se continuó en el Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife; me correspondió ser el primer director (Freire, 1974, p. 17).

De este servicio que llevó a cabo de modo cercano con el pueblo con los “Clubes de trabajadores” se va gestando uno de los aportes significativos de Freire a la educación que radica en saber escuchar, en dialogar y no en imponer la palabra desde arriba, así mismo Freire acentúa la importancia de tomar en cuenta los saberes populares del pueblo hechos de experiencias para ayudarles de forma significativa en la lectura de la realidad y a descubrir el trasfondo de los acontecimientos que se dan en la misma. Al respecto en *Pedagogía de la Esperanza* menciona lo siguiente:

[...] me entregaba en el SESI, con grupos de trabajadores rurales y urbanos, al de cómo pasar de mi discurso sobre mi lectura del mundo a ellos, a desafiarlos en el sentido de que me hablaran de su propia lectura.

Muchos de ellos habrán experimentado, posiblemente, el mismo proceso que viví yo, el de desnudar las tramas en que los hechos se dan, descubriendo su razón de ser (Freire, 1996, pp. 28-29).

Estos hechos vividos por Freire durante su dedicación al trabajo en el SESI constituyen un momento significativo donde se empieza a gestar su filosofía educativa, debido a que el reencuentro con el pueblo pobre posibilitó el diálogo no solo con ellos sino con su propia historia e identidad. De este modo en su búsqueda por conseguir una educación que ayude a concientizar, humanizar y liberar al ser humano de las ataduras de la opresión, impulsa una nueva forma de superación, al promover el cambio de enfoque pedagógico de una educación mecanicista a una progresista. Estos ideales lo impulsan a buscar respuesta al reto que suponía el problema educativo y la alfabetización no solo para Jaboaão sino para toda la nación de Brasil.

En consecución de sus sueños se lanzará en 1958 a participar en el segundo Congreso Nacional de Educación de Adultos, celebrado en Río de Janeiro, donde sostuvo que la educación dirigida a este colectivo, debía estar fundamentada en el conocimiento de la realidad cotidiana por el adulto analfabeto; de ahí que, en su opinión, la alfabetización no podía reducirse al conocimiento de letras, palabras y frases. Los métodos tradicionales de educación de adultos le parecían insuficientes e inadecuados, lo que le llevó, a ensayar otras formas de alfabetización. Con esta visión pedagógica emprende la práctica de una educación

problematizadora² que despierta las conciencias dormidas por ideologías dominantes, donde reflexiona:

Muchos, posiblemente, habrán sufrido, y no poco, al rehacer su lectura del mundo bajo la fuerza de una percepción nueva: la de que en realidad no era el destino, no era el hado ni el sino irremediable lo que explicaba su impotencia, como obrero, frente al cuerpo vencido y escuálido de su compañera, próxima a la muerte por falta de recursos (Freire, 1996, p. 29).

Como consecuencia de esta nueva visión educativa se obtendría la concientización, entendida no sólo como tomar conciencia, sino como “un apoderarse de la realidad” (Torres, 1979, p. 114), donde cada cual encuentra un espacio para poder ser y desde ahí asumir su propia realidad liberadora. Este cambio de percepción suponía redescubrirse, no sin antes desengañarse, lo cual implicaba pagar el precio del sufrimiento que esto ocasionaba.

El compromiso de asumir la realidad lo llevó a Freire a reflexionar sobre el entorno donde se gesta su praxis educativa, por lo que en 1959 presentó una tesis doctoral sobre *Educación y actualidad brasileña*, tiempo después con algunos arreglos se convirtió en una de sus obras más emblemáticas con el título: *Educación como práctica de la libertad*, donde relacionaba la educación con la realidad del Brasil de ese tiempo, en un contexto lleno de movimientos sindicales, y huelgas de trabajadores agrícolas.

² Con la frase *Educación problematizadora* se alude a la pedagogía que impulsó Paulo Freire enfocada a construir el conocimiento desde la lectura crítica, desveladora de la realidad, capaz de generar el diálogo y una conciencia ética en la relación entre profesor y estudiante.

Mientras Freire dio clase en la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad de Recife, en 1960 trabajó en el Movimiento de Cultura Popular (MCP) de Recife, organización que promovía el valor de la cultura popular en el proceso de participación ciudadana de la sociedad brasileña, por lo que gestionaban la debida atención económica, política y cultural para las poblaciones del nordeste de Brasil, así como su inclusión en los proyectos de alfabetización.

Los propósitos de esta organización fueron impulsados por los ideales de Freire, el cual con su trabajo y dedicación fue de tanta influencia que se le consideró uno de los fundadores. Durante este tiempo obtuvo las condiciones que le permitieron sistematizar el método de alfabetización que dio inicio en 1962, así las primeras acciones educativas desde su propuesta metodológica renovadora, en el MCP, se van a llevar a cabo en el nordeste brasileño que, por esta época, era una de las zonas más pobres del mundo. Allí trabajó entre campesinos analfabetos (En Brasil para esta época se estimaba que de 25 millones de habitantes habían 15 millones de analfabetos).

En algunos lugares obtuvo tan buenos resultados que en 1963, trescientos trabajadores rurales fueron alfabetizados en cuarenta y cinco días por lo que estas acciones abrieron las posibilidades para que el gobierno federal de izquierda del presidente João Goulart, lo invitara a participar en la organización de la educación de adultos en el ámbito nacional. Estos hechos le hacen merecedor de ser nombrado Ministro de Educación por lo que se traslada a Brasilia con la convicción de consolidar sus sueños, que consistían en ayudar a otros en su proceso de liberación.

1.3. El exilio

En 1963 con el apoyo del gobierno brasileño Freire organizó un proyecto de alfabetización a nivel nacional. Sin embargo, quedó interrumpido por los agentes del golpe de estado de 1964 quienes percibían en la pedagogía freireana el germen de la rebelión por hacer énfasis en la formación de la conciencia del pueblo, estas acciones lo llevaron a la cárcel, al respecto menciona:

El golpe de Estado (1964), no solamente detuvo todo el esfuerzo que hicimos en el campo de la educación de adultos y de la cultura popular, sino que me llevó a la prisión por cerca de 70 días (con muchos otros comprometidos en el mismo esfuerzo) (Freire, 1974, p. 17).

En la prisión lo sometieron a una serie de interrogatorios por catalogar la actividad pedagógica que realizaba propia de un subversivo, de un revolucionario marxista que iba en contra del pueblo brasileño y de los principios cristianos. “Se me consideró como un “subversivo intencional”, un “traidor de Cristo y del pueblo brasileño” (Freire, 1974, p. 18).

Obligado al exilio, se trasladó primero a Bolivia de donde tuvo que salir debido a otro golpe de estado, así lo menciona tiempo después. “Llegué a La Paz, Bolivia, en octubre de 1964, y allí me sorprendió otro golpe de Estado. En noviembre del mismo año aterricé en Arica, Chile” (Freire, 1996, p. 32). Por tanto, el exilio es una experiencia significativa que marca la vida de Freire sobretudo porque supo asumir con esperanza las constantes dificultades que implicaron: destierro, sueños rotos, persecución, compromiso, deseo de superación y decisiones que le

permitieron conocer otras realidades, abrirse al mundo y hacerse un espacio mediante su trabajo educativo en otros países. Así pues, su traslado a Chile lo hace con esperanza de encontrar en esas circunstancias difíciles de su vida la fuerza para sobreponerse:

Llegué a Chile de cuerpo entero. Pasión, nostalgia, tristeza, esperanza, deseos, sueños rotos, pero no desechos, ofensas, saberes acumulados, en las innúmeras tramas vividas, disponibilidad para la vida, temores, recelos, dudas, voluntad de vivir y de amar. Esperanza sobre todo (Freire, 1996, p. 32).

Todos esos estados de ánimos encontrados le ayudaron a vislumbrar en Chile un espacio social y educativo para trabajar en el enfoque pedagógico iniciado en Brasil, por lo que establece su residencia en ese país entre 1964 y 1970. Esta etapa de su vida enriquece su pensamiento político-pedagógico, le permite consolidar su práctica educativa y sistematizarla en la *Pedagogía del oprimido* una de sus obras primordiales cuyo carácter particular influenciado por un contexto de alienación no fue obstáculo para que tuviera aplicación y validez universal.

Posterior a su estancia en Chile, en 1969 es invitado por el Centro de Estudios del Desarrollo y el Cambio Social de la Universidad de Harvard donde imparte conferencias y ejerce un año como profesor. Después al ser nombrado consejero del Departamento de Educación del Consejo Mundial de las Iglesias tiene que trasladarse a Ginebra, producto de este viaje en los años setenta logra asesorar sobre educación de adultos en países africanos tales como Guinea Bissau y

Angola. Las experiencias en esos países enriquecieron su pensamiento al encontrar revoluciones populares llenas de esperanzas con las cuales se sintió identificado. De tal manera que en *Cartas a Guinea Bissau* una de las obras elaboradas en esta etapa de su vida, menciona:

[...] iremos a Guinea-Bissau como camaradas, como militantes, en actitud de curiosidad y de humildad, y no como una misión de técnicos extranjeros, de esas que se juzgan poseedora de la verdad y llevan consigo un informe de su visita, cuando no escrito, ya elaborado en sus líneas generales, con recetas y prescripciones sobre qué hacer y cómo hacerlo (Freire, 1987, p. 104).

Con un enfoque abierto, respetuoso y comprometido ante la realidad del dolor humano, se entregó a colaborar en el trabajo pedagógico de apoyo a la educación impulsada por los partidos políticos que se encontraban en el poder liderando un proceso de transformación revolucionaria. Quedará asombrado frente a la historia de estos pueblos, por las silenciosas luchas contra los sistemas opresivos y situaciones límites de miseria y dolor a los cuales ofrecían resistencia. De tal manera debido a la experiencia de exilio, Freire amplió los horizontes de su vida y de su pensamiento el cual se tornó universal e influyó en muchos educadores populares en toda América Latina.

1.4. Regreso a Brasil

A consecuencia de sus ideales Freire fue exiliado, acontecimiento que lo llevó a migrar por muchos países, donde amplió sus horizontes y reelaboró su

pensamiento que más tarde recorrió el mundo por su validez y aplicación en países latinoamericanos, europeos y africanos. Sin embargo, no podía volver a Brasil hasta que fue decretada una amnistía política que le permitió regresar en 1979.

Esta nueva etapa de su vida marcada por el retorno a sus raíces después de más de quince años en el exilio supone un enriquecimiento en la forma de pensar, de comprender la realidad, pero a la vez, implica un volver a empezar de nuevo en el reencuentro con sus orígenes, en la inserción y asimilación del contexto, por ello se destaca que al volver tuvo que reaprender a su país.

En la medida en que en el tiempo anterior al exilio, el exiliado tuvo una práctica política con cierta claridad en relación con su sueño y si, en el exilio, con nitidez también, busca vivir la tensión tan hablada por nosotros, aprendiendo la tolerancia, la humildad, aprendiendo el sentido de la espera, no la que se realiza en la pura espera sino la que se realiza en la acción, entonces, el exiliado se prepara para un retorno sin arrogancia. Vuelta sin cobrar nada a su contexto por el hecho de haber sido exiliado. Vuelta sin la pretensión de ser maestro de los que se quedaron (Rodríguez et al, 2007, p.143).

A su regreso a Brasil se encuentra con el Movimiento de Educación Popular, que había ayudado a fundar en la década del sesenta, el cual estaba recobrando influencia en un momento de crisis económica que inducía a los militares a dejar el poder. En ese reaprendizaje Freire se da cuenta que su idea formulada sobre la

necesidad de organización fue retomada por el Partido de los Trabajadores para su ejecución.

Así pues, en 1989 decidió apoyar dicha iniciativa, no sin antes experimentar incertidumbre y esperanza a la vez, estimuladas quizás por las huellas del exilio, eso refleja al mencionar: "[...] tuve dudas, recelos, alegrías, noción del deber, esperanzas, sueños, gusto por el riesgo, necesidad de ser coherente con todo lo que hasta entonces había escrito y dicho sobre educación, confianza en mi partido, el PT [...]" (Freire, 1997, citado por Rodríguez et al, 2007, p.143), desde esa perspectiva orientó su trabajo a organizar una escuela pública de calidad mientras desempeñaba el cargo de Secretario de Educación de São Paulo que finalizó en 1991.

En la etapa siguiente se dedicó a desarrollar actividades universitarias y a escribir las reflexiones pedagógicas desde la que elaboró nuevas obras que afirman y continúan el pensamiento de las de su primera época, ahondando en la temática de la pedagogía liberadora reformula cuestiones que tienen la misma relevancia de los años sesenta; señala la necesidad de asumir una postura cuidadosa contra los discursos mecanicistas y deterministas sobre la historia y la sociedad.

Cabe mencionar que tanto *Pedagogía de la esperanza* obra fundamental de esta época, surgida de *Pedagogía del oprimido*, como *Pedagogía de la autonomía*, constituyen una crítica al discurso neoliberal que estimula el individualismo y la competitividad. Freire continuó dando cátedras y conferencias hasta que falleció el 2 de mayo de 1997. Después de haber dejado un legado pedagógico-filosófico

cuyos rasgos característicos fueron consolidados por la madurez, la coherencia de una vida ética, llena de amor y convencimiento al asumir la práctica educativa y la teoría con una perspectiva socio-política a favor de los excluidos.

2. ALGUNOS ASPECTOS SOBRE EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE PAULO FREIRE

2.1. Teoría pedagógica como producto de la praxis educativa.

Al considerar algunos aspectos del pensamiento pedagógico de Freire cabe destacar que sus reflexiones se fueron construyendo en la práctica, la cual concibió en unidad indisoluble con la teoría. Dicha praxis educativa corresponde a un contexto de poblaciones marginadas de Brasil y de Latinoamérica, por lo que el enfoque de la pedagogía elaborada por él la hizo no solo en función de necesidades didácticas, sino en función del compromiso con la liberación de los marginados.

Así es que la pedagogía freireana fue cimentada desde y con los oprimidos, lo cual implica que no fue concebida de forma impositiva para los oprimidos. Por ello, tanto la práctica como la teoría en relación dialéctica fueron piezas claves en la reelaboración constante de su pensamiento. “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” (Martínez & Sánchez, 2013). Con estas ideas expresa el valor que concede a la palabra y el alcance del significado de la misma, tanto para quien la dice como para quien la escucha, estas llevan compromisos que deben

ser asumidos de forma coherente con el testimonio de vida. Esas son entre otras, muchas de las inquietudes que abordará en sus realizaciones pedagógicas.

Desde la experiencia vivida en las prácticas educativas del nordeste brasileño, Freire reflexionará sobre la utilización de modelos educativos por ideologías dominantes, como elementos de estabilidad de un sistema social que les favorece y por tanto, nunca van a modificar voluntariamente a favor de los oprimidos. Esto lo llevó a vislumbrar el carácter ideológico y político de la educación la cual no significa que sea opresora, pero se puede llegar a convertir en instrumento de opresión o bien de liberación, en dependencia del contexto y de los fines estructurales que la gobiernen.

De ahí que para Freire en los procesos de búsqueda de las causas que dan pie a los hechos es necesario tomar distancia de las cosas concretas, por lo que se debe acudir a la teoría como una forma de acercarse cada vez más a un conocimiento verdadero. Por consiguiente, el conocimiento que Freire adquirió con los analfabetos en la práctica educativa después pasó a ser parte esencial de la reflexión teórica que sistematizó en *Pedagogía del oprimido* mientras estaba en el exilio.

De tal manera la praxis educativa le ayudó a ver en la educación un medio que puede posibilitar un cambio en la sociedad y a la vez servir como instrumento de liberación, por lo que es necesario dar el paso de una educación cerrada y vertical a una abierta y horizontal.

2.2. De una educación bancaria a una liberadora

Freire reaccionó de forma crítica al encontrarse frente a relaciones humanas donde imperaba la imposición de comunicados a través de discursos verticales de unos sobre otros, carentes de diálogo. Pues en el contexto que le tocó vivir esa era la realidad de una pedagogía tradicional donde la relación educativa dominante de la enseñanza concebía al educando³ como un banco donde se hacían depósitos de conocimientos.

La relación entre educando y educador⁴ así entendida se caracterizaba por una relación denominada como “narrativa”, “discursiva,” esta concibe al profesor como sujeto activo que narra, y los alumnos son considerados objetos pasivos que escuchan. En consecuencia debido a que la narración del educador es desvinculada de la realidad y de la reflexión sobre la realidad, se convierte en un instrumento de dominación. Al respecto Freire dice: “En la medida en que esta visión bancaria anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores” (Freire, 1985, p. 79). Entonces lejos de establecer diálogo y abrir canales de comunicación para crear las posibilidades del conocimiento crítico, lo que se pretende hacer es donación por parte de los que poseen el conocimiento hacia los ignorantes vistos como objetos pasivos.

La reacción crítica frente a esta ideología conformista de la época busca promover una mentalidad problematizadora, la cual trate de conciliar la brecha entre ambas

³ *Educando*: este vocablo es utilizado para hacer referencia al estudiante (alumno) enfocado en el mismo sentido que le da el autor.

⁴ *Educador*: es entendido como sinónimo de profesor, instructor, pedagogo.

partes a través del diálogo capaz de nombrar la realidad para encontrarle significado, indagar sobre ella y desvelarla. El diálogo que problematiza la realidad irrumpe las estructuras tradicionales que divide a la humanidad entre conquistador y conquistado, entre opresor y oprimido, por tanto, el pensamiento pedagógico de Freire busca eliminar del proceso educativo la contradicción entre sujeto-objeto, trata más bien de lograr la conciliación entre ambos para posibilitar la autonomía⁵ y la humanización del mismo hombre.

Freire plantea pues, una práctica y una teoría que lejos de ser paralizantes se conviertan en liberadoras al permitir actuar, aún en las situaciones de opresiones tan comunes en las circunstancias que viven los pobres pero también presentes en las situaciones de los poderosos. Su convicción que le hace pensar en la posibilidad de una educación crítica en contextos de dominación ayuda a superar el determinismo de un destino ya dado y abre un camino de esperanza para creer que una realidad diferente es posible.

2.3. De la problematización del analfabetismo a un proceso de alfabetización

En la búsqueda por ver resurgir a los oprimidos de las situaciones de opresión, Freire promueve la implementación de la pedagogía problematizadora desde la cual cuestiona la comprensión del analfabetismo de la época, por haber sido abordado según él desde una concepción equivocada, como si se tratara de una

⁵ Con el término *autonomía* se alude al momento de la formación donde la persona logra estar capacitada para hacer su propia lectura de la realidad desde una conciencia ética-crítica que lo hace asumirse como sujeto constructor de su propio conocimiento, al cual contribuye el diálogo entre educando y educador, así como también entre grupos y equipos de trabajos, para impulsar la transformación de la realidad, no de forma individualista, sino en comunión con los otros.

enfermedad contagiosa por la que se debiera poner distancia de las personas enfermas.

A consecuencia de esta mentalidad se podría desprender la idea del analfabetismo considerado como producto de la falta de inteligencia, o incapacidad de las personas a esta visión, Freire contrapuso la “concepción crítica del analfabetismo”, donde indica que este fenómeno surge como reflejo de la estructura social en un momento histórico que impone la cultura del silencio. Entonces no es más que una rienda impuesta al hombre por el dominador que no se ha interesado en la educación de los adultos.

Freire concibe pues que el ejercicio de alfabetizar, no puede ser un acto mecánico a través del cual se “deposita” en los analfabetos letras y palabras que no tienen relación con la vida cotidiana, al respecto dirá: “[...] la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante. De ahí que sea más sonido que significado y como tal, sería mejor no decirla” (Freire, 1985, p. 75-76).

Ese es parte del mecanismo alienante con el que Freire se encuentra en las prácticas educativas para poblaciones pobres, a los cuales se le ofrecía una alfabetización donde la palabra se convertía en algo independiente de la experiencia, sin relación con su entorno, desligado del contexto donde adquieren sentido, por tanto, reaccionará de modo crítico y dará forma al pensamiento pedagógico el cual lo va construyendo como parte de un proceso de su vida con los excluidos quienes por ser analfabetas han sido explotados, por eso Freire

busca implementar una pedagogía que ayude a estas personas a formar una conciencia crítica, desde donde puedan desvelar su propia realidad para construir una vida diferente con libertad y dignidad.

En esta nueva concepción pedagógica se enfatiza en el respeto al saber popular y al contexto cultural de donde proviene el alfabetizando. “La localidad de los educandos es el punto de partida para el conocimiento que se van creando del mundo. “Su” mundo, en última instancia, es el primer e inevitable rostro del mundo mismo.” (Freire, 1998, p. 82). Es importante la comprensión de la realidad de forma completa, pero para conseguir eso es necesario partir de los saberes particulares hechos de experiencias concretas. Una herramienta indispensable del pensamiento pedagógico de Freire es el diálogo el cual debe incluir aspectos de la praxis y su contenido debe ser ajustado a la realidad de los excluidos, como instrumento de concientización.

Dicha concientización constituye otro aspecto fundamental en cuanto está relacionada a la ideologización como carácter político de la educación, así como también a su vinculación con la estructura social que divide a los hombres y mujeres en oprimidos y opresores. Concepciones que deben ser desideologizadas en la medida que se fomente el empoderamiento de las conciencias oprimidas y se logre el paso de una conciencia ingenua a una crítica, liberadora de la opresión culturalmente impuesta. Por consiguiente, el proceso alfabetizador no puede hacerse desde arriba, por el contrario debe realizarse desde dentro hacia afuera, lo que significa que el instructor es un colaborador y el analfabeto es protagonista de su enseñanza la cual debe ser elaborada por los mismos participantes:

[...] pensábamos en una alfabetización directa y realmente ligada a la democratización de la cultura, que fuese una introducción a esta democratización. Una alfabetización que, por eso mismo, no considerase al hombre como espectador del proceso, cuya única virtud es tener paciencia para soportar el abismo entre su experiencia existencial y el contenido que se le ofrece para su aprendizaje, sino que lo considerase como sujeto. En verdad, solamente con mucha paciencia es posible tolerar, después de las durezas de un día de trabajo o de un día sin “trabajo”, lecciones que hablen de “ala” –“Pedro vio el ala”, “El ala es del ave”, lecciones que hablan de Evas y de uvas a los hombres que a veces conocen pocas Evas y nunca comerán uvas: “Eva vio la uva” (Freire, 1978, p. 100).

La alfabetización impulsada con una pedagogía concebida para ayudar no solo a leer y expresar ideas, sino también para fomentar la transformación de la propia realidad desde la praxis educativa orientada hacia la justicia social y la democratización, serán aspectos sobre los que Freire insistirá repetidas veces y por los cuales se interesó en formular una propuesta pedagógica liberadora.

2.4. Propuesta pedagógica liberadora

Al buscar los fundamentos sobre los que Freire cimenta la propuesta pedagógica cabe destacar que sus consideraciones sobre el ser humano en proceso estar siendo, en búsqueda constante por conquistar su liberación, se constituyen como el punto de partida de las reflexiones. De este modo lo humano, el hombre que en su condición de excluido le es negado el derecho de ser más, de ser libre, será

una de las causas sobre las que enfoca su pensamiento, por eso en la pedagogía que plantea reflexiona: “La pedagogía del oprimido que, en el fondo, es la pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación, tiene sus raíces ahí. Y debe tener, en los propios oprimidos que se saben o empiezan a conocerse críticamente como oprimidos, uno de sus sujetos” (Freire, 1985, p. 52).

Con ello lo que trata Freire es implementar desde la lectura de la realidad una pedagogía que haga de la opresión y sus causas un motivo de reflexión de los que la sufren, por tanto, es necesario construirla con los marginados y no para los marginados. A ellos se les debe proporcionar las condiciones y posibilidades para ser los protagonistas en la construcción de su propio conocimiento. Esto contribuiría a que la “inserción crítica de las masas en su realidad, a través de la praxis” (Freire, 1985, p. 52), ayude a pasar de una conciencia ingenua a una crítica que posibilite ver las relaciones causales entre los hechos de la realidad, y les permita llevar a cabo el cambio en ellos mismos y por consiguiente, en su entorno.

De modo que al impulsar una educación con una visión de ayuda para construir: autonomía frente a dependencia, conocimiento frente a dictados, conciencia crítica frente a conciencia ingenua, liberación en lugar de sometimiento, diálogo en lugar de comunicados, sujeto activo en lugar de objeto pasivo, es imprescindible asumir la formación desde un compromiso lleno de coherencia entre lo que se dice y se hace, desde un testimonio ético que enseñe con el ejemplo y desde una utopía esperanzadora de creer que el cambio hacia una vida más plena es posible.

CAPÍTULO II

II. CATEGORÍAS FILOSÓFICAS DEL ENFOQUE PEDAGÓGICO DE FREIRE

En este segundo capítulo del presente trabajo se intenta abordar algunas categorías filosóficas relevantes que están de fondo en el enfoque pedagógico de Freire. Entre ellas figura su concepción de ser humano puesto que su propuesta educativa va referida a hombres y mujeres que en su condición de excluidos fueron construyendo su propio proceso de liberación mediante el cual forjaron su historia, por ello "[...] es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo" (Freire, 1978, p. 28).

Lo cual implica que Freire comprende al ser humano no como un ser determinado, sino como un ser histórico, inacabado e inconcluso, un ser de apertura a la realidad desde la cual se relaciona con el mundo no solo para estar en el como sujeto pasivo sino para estar con el como sujeto activo con posibilidad de transformarlo. De este modo se trata de presentar en un primer momento cómo Freire concibe al ser humano desde su propuesta pedagógica.

En un segundo momento se aborda su concepción de mundo. Por tanto, cabe partir de la consideración que él hace con respecto a esto al mencionar lo siguiente: "Entendemos que, para el hombre, el mundo es una realidad objetiva, independiente de él, posible de ser conocida" (Freire, 1978, p. 28). De modo que la visión de mundo que Freire presenta es la de una realidad de la cual el ser humano es partícipe, constructor y transformador. A consecuencia de la posibilidad que tiene el ser humano de existir en esa realidad e insertarse en ella

para conocerla y desarrollar su capacidad creadora, desde ahí puede impulsar un cambio.

Posteriormente se enfatiza en la “curiosidad epistemológica,” categoría que Freire utiliza para despertar el interés, tanto de los que ejercen el papel de educador como de los que asumen su propia formación, de encontrar en la “curiosidad” un recurso pedagógico propio de la condición humana. Esta, en un primer momento es ingenua, pero mediante la capacidad humana para el asombro, la admiración, la pregunta y la crítica, puede superarse al dar el paso hacia una “curiosidad epistemológica” que se constituye como fundadora de la producción de conocimiento.

Finalmente se hace hincapié en el “radicalismo metafísico”, categoría con la cual Freire hace alusión a una forma de optar y decidir que el ser humano asume para situarse en el mundo, con el mundo y con los otros. No de forma neutral sino desde la asunción de la libertad, de la responsabilidad y el compromiso ético por transformar su realidad, por replantearse la formación de sí mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de su historia.

1. CONCEPCIÓN DE SER HUMANO

Al tratar de presentar cómo Paulo Freire concibe al ser humano desde su propuesta pedagógica, cabe partir de la consideración de que las prácticas humanas llevan intrínsecamente un modo de concebir al mundo y por ende a las personas. Así para Freire la praxis educativa va a requerir del educador una visión teórica sustentada sobre una lectura de ser humano y de mundo.

El propósito por abordar dichas concepciones obedece a visualizar la incidencia que estas tienen posteriormente en la concepción de educación, de educador, en la formación y las prácticas educativas orientadas hacia el cambio, hacia la lucha constante por ser más, por un mundo mejor, por una vida más digna, contemplada desde una pedagogía de la autonomía, de la esperanza y de la vida.

Por ello para comprender el rol del educador en Paulo Freire, es preciso tomar en cuenta primero la concepción de ser humano que está de fondo en su propuesta pedagógica. Esto lleva a la necesidad de plantearse las siguientes interrogantes al respecto ¿Cómo Paulo Freire concibe, entiende, ve a cada ser humano y por ende al educando? ¿Acaso Freire considera al ser humano como un ser que no sabe nada, que no tiene experiencia previa, que debe ser dominado o que es dueño de su propio destino? ¿Cuál es su rol en la historia?

Estas preguntas implican el planteamiento del problema existencial, por lo que al intentar responder a ellas, es necesario tomar en cuenta que dicha problemática ha sido preocupación constante del ser humano. La necesidad por esclarecer las interrogantes que nacen de su existencia se ha constituido en causa de reflexiones sobre sí mismo. Esta preocupación forma parte del quehacer cotidiano de las personas, las cuales tanto social como culturalmente construyen su forma de ser, por consiguiente, es desde la misma realidad que se debe partir para intentar aproximarse a la concepción de ser humano de Freire, la cual toma en cuenta la comprensión de la forma en que los seres humanos vienen existiendo y el modo propio de estar siendo en el mundo, con el mundo y con los otros.

1.1. El ser y el existir, aspectos fundamentales de la concepción de ser humano en Freire.

Paulo Freire, al abordar lo referente al ser humano, va a tratar sobre la cuestión del “ser” en la problemática de la constitución del “yo” con relación al “no yo.” Así lo refleja en su obra *La Educación como práctica de la Libertad* al mencionar que: “[...] es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está *en* el mundo sino *con* el mundo” (Freire, 1978, p. 28).

Así es que no debe concebirse al ser humano como un ser determinado a estar participando *en*, sino que a consecuencia de sus cualidades humanas, de su existencia, de su conciencia y permanencia en la realidad, crea una relación que le implica *estar en el mundo, con el mundo y con los otros*. A este respecto surge una dificultad en el nivel de las relaciones humanas, ya que se crean relaciones de poder, desigualdad, dominio y marginación de unos sobre otros, situaciones que llevan a la negación del propio ser al establecerse por un lado opresores y por otro oprimidos.

Para superar la contradicción humana en las relaciones de opresión de unos sobre otros, Freire plantea como alternativa viable el proceso de comunicación para liberarse de la enajenación, el cual es entendido como la posibilidad que tienen los “alienados” de decir su palabra crítica y libremente, asumiendo desde la responsabilidad su participación en los procesos sociales.

Asociado a esto, cabe resaltar que en la actualidad el ser humano enfrenta una problemática de sometimiento a ideologías promovidas por una sociedad de consumo, por una cultura light, por la publicidad, en donde renuncia quizás de forma inconsciente a su capacidad de cuestionar, de decidir y de optar. Por tanto, el ser humano en muchas circunstancias renuncia sin ser consciente a sus decisiones, porque se ve envuelto en un sinnúmero de ofertas, informaciones, publicidades presentadas por una minoría selecta quienes la venden y este las recibe como recetas a ser seguida sin más, esta situación la menciona Freire en la obra *La educación como práctica de la libertad*.

Una de las grandes –si no la mayor– tragedias del hombre moderno es que hoy, dominado por las fuerza de los mitos y dirigido por la publicidad organizada, ideológica o no, renuncia cada vez más, sin saberlo, a su capacidad de decidir. Está siendo expulsado de la órbita de las decisiones. El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentadas por una élite que los interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida (Freire, 1978, p. 33).

Frente a esa circunstancia el ser humano necesita de una formación que partiendo de su realidad le haga asumir su capacidad crítica, para desmitificar las falsas generosidades y crear su propio conocimiento sin depender de donaciones que le obstaculizan su constitución como un ser autónomo. Así, una persona que no es capaz de decidir por sí misma se niega la posibilidad de ser, de existir, por tanto, es necesario crear las condiciones y posibilidades para recuperar la palabra y no dejar que unos pocos impongan sus decisiones a la inmensa mayoría.

Así pues la educación no debe concebirse como una herramienta a través de la cual se adiestra a las personas a solo recibir prescripciones, recetas y decisiones de otros. Sino más bien, esta debe ser un medio que ayude a la persona a tomar sus propias decisiones, por consiguiente, para aprender a decidir se precisa de pensar libremente y para lograrlo se requiere de una educación que contribuya a la asunción de sí mismo.

Ante tal necesidad debe recurrirse a una pedagogía liberadora, que problematice la realidad, así es como en la *Pedagogía del oprimido*, Freire plantea el problema del “ser” el cual debe ser considerado como sujeto y no como objeto. Por consiguiente en la relación entre el que domina y el dominado, existe dependencia y falta de libertad para los dos, condiciones que deben superarse para lograr la humanización. “Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos, liberarse a sí mismos y liberar a los opresores” (Freire, 1985, p. 39).

Mientras se continúen manteniendo relaciones de enajenación será difícil superar la deshumanización. Porque es condición necesaria para ser, el tener todos y todas las mismas oportunidades de participación, de decisión, de pensarse y actuar según sus intereses, sin pasar por encima de los demás.

El hecho de acabar con el sometimiento es una acción en donde no sólo se liberan los oprimidos, sino que también se liberan los opresores, al recuperar su humanidad, “[...] lo que sólo es posible hacerlo, a través de la praxis auténtica; que no es ni activismo ni verbalismo sino acción y reflexión” (Freire, 1985, p. 49). No es posible la transformación del ser humano sin la transformación de la realidad

que se le impone, es decir, no se puede sanar una enfermedad si no se tratan las causas que la provocan. En este, sentido Freire expresa lo siguiente:

[...] los llamados marginados, que no son otros sino que los oprimidos, jamás estuvieron *fuera de*. Siempre estuvieron *dentro de*. Dentro de la estructura que los transforma en “seres para otro”. Su solución, pues, no está en el hecho de “integrarse”, de “incorporarse” a esta estructura que los oprime, sino transformarla para que puedan convertirse en “seres para sí” (Freire, 1985, p. 80).

Con respecto a esa búsqueda incesante de liberación Freire va a concebir lo siguiente: “La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1975, p. 88).

Esto implica una visión de ser humano no determinado, sino en constante proceso de estar siendo con los otros, por lo que este “ser”, al querer superar un estado de enajenación, no puede liberarse solo de forma aislada, sino colectiva, para eso es necesario que haya praxis verdadera donde todos puedan decir su palabra en función de contribuir a la humanización de la realidad. Por consiguiente se precisa de una formación integral, de una pedagogía que problematice y libere al ser humano de las ataduras.

En este sentido, para formular una propuesta pedagógica liberadora, Freire reflexiona sobre la forma en que la pedagogía tradicional consideraba al ser

humano, que en su condición de excluido es reducido a un ser autómatas. Paradójicamente esta concepción en lugar de despertar la capacidad crítica, creativa, problematizadora del ser humano, adormece las conciencias, programándolas para aprender a través de mecanismos de enseñanzas que crean dependencia y no autonomía.

Según Freire, “ser consciente no es, en esta hipótesis, una simple fórmula o un mero slogan. Es la forma radical de ser de los seres humanos, en cuanto seres que no sólo conocen, sino que saben que conocen” (Freire, 1977, pp. 35-36). La mentalidad de la pedagogía tradicional, a la que Freire critica, niega al ser humano la posibilidad de “ser”, porque imposibilita que sea consciente y capaz de reflexionar sobre el contexto en el que vive.

Esto requiere de un empoderamiento en donde el marginado pueda resurgir apropiándose de sus acciones, reflexiones y de su palabra, para poder objetivar su realidad con libertad de pensamiento, sin restricción de ideologías dominantes, sino desde la autonomía para redefinirse en la praxis verdadera. Praxis que se refiere al conocimiento como fruto de la acción del trabajo, es decir como producto de la experiencia, la cual remite a la realidad que debe ser aprendida en espacios formales e informales, en los cuales nadie educa a nadie, sino que las personas pueden educarse entre sí, influidos por su mundo.

El proceso de aprendizaje del ser humano, así concebido, implica tanto la objetivación como la concientización de la realidad y de sí mismo. De ahí que el conocimiento transformador del mundo conlleva también a que ese saber

signifique la transformación de la persona por estar en y con el mundo como sujeto y no como objeto.

La concepción de ser humano en Freire supone de tal manera, la condición de ser social, el aprendizaje crítico, la conciencia sobre la realidad histórico-cultural, la necesidad de libertad, de democracia, y de una lectura de mundo. Según Freire, el acto de conocer entendido como un proceso requiere de una situación dialógica, por tanto no puede existir un yo pienso, sin un nosotros pensamos. Porque, el pensar colectivamente es lo que configura y da sentido a mi propio pensar. Para Freire el hombre no es solo un ser que conoce, que compara, y sabe, sino que es un ser de reflexión, capaz de ser consciente de su saberes y de sus facultades.

Por eso el reconocer al otro tanto en su especificidad, como en su diferencia y semejanza es fundamental en la mentalidad freireana. Esta visión que comprende la existencia humana de forma dialéctica no se caracteriza por ser estática, sino por el dinamismo del ser en el proceso de estar siendo con su participación en la transformación de su entorno y en las relaciones intersubjetivas, el hecho de privarle de esas facultades implica negarle la existencia y someterlo a la alienación.

La posición de Freire frente al problema de la existencia alienada es la de quien propone la posibilidad de cambiar las relaciones de exclusión por una opción democrática, inclusiva, donde se reconozcan las particularidades, las diferencias y la multiculturalidad como características del ser humano.

No obstante, la consideración de la realidad de forma no estática, sino dinámica entendida como proceso dialéctico, supone una concepción del ser humano de relaciones equitativas, de la búsqueda, de la decisión, de la transformación. “No puedo comprender a los hombres y las mujeres más que simplemente viviendo, histórica, cultural y socialmente existiendo, como seres que hacen su “camino” y que, al hacerlo, se exponen y se entregan a ese camino que están haciendo y que a la vez los rehace a ellos también”(Freire, 1998, p. 93).

Esta concepción comprende a un ser humano que lejos de quedarse estupefacto frente a la imposición de una forma de ser, reacciona a través de la praxis diaria en búsqueda de hacer y rehacer su historia con esperanza.

Es por estar siendo este ser en permanente búsqueda, curioso, “tomando distancia” de sí mismo y *de la vida* que tiene; es por estar siendo este ser dado a la aventura y a la “pasión de conocer,” para lo cual se hace indispensable la libertad que, constituyéndose en la lucha por ella, sólo es posible porque, aunque “programados,” no estamos sin embargo determinados; es por estar siendo así por lo que hemos venido desarrollando la vocación para la *humanización* y que tenemos la *deshumanización*, hecho concreto en la historia, la *distorsión de la vocación* (Freire, 1998, p. 94).

La vocación mencionada por Freire hace referencia a la posibilidad que tiene el ser humano de ser más, para lo cual requiere constituirse como ser autónomo y no enajenado, capaz de ser mejor cada día. Se trata de una vocación que no es

predestinada, por lo contrario es algo que se descubre en el transcurso de construir la historia abierta al cambio, a un mar de posibilidades que se desarrollan conforme al dinamismo de la existencia.

[...] al hablar del “ser más” o de la humanización como vocación ontológica del ser humano, no estoy cayendo en ninguna posición fundamentalista, por lo demás conservadora. De ahí que insista también en que esa “vocación,” en lugar de ser algo *a priori* de la historia, es por el contrario algo que viene constituyéndose en la historia (Freire, 1998, pp. 94- 95).

El constituirse en la historia implica contar con las condiciones necesarias para una vida digna, donde pueda tener conciencia del mundo, de los otros y de sí mismo. Como consecuencia de esto una sociedad gobernada por relaciones injustas, no presta las condiciones requeridas para una existencia plena. Esto conlleva a la necesidad de erradicar estructuras organizacionales basadas en la dominación de unos sobre otros, a través del diálogo, del intercambiar ideas, esperanzas, apelando a la conciencia para objetivar tanto la realidad como la situación de sí mismo, para establecer relaciones más equitativas y humanas.

Por ello, Freire asume la concepción de ser humano desde una comprensión comunitaria, en la cual el individuo es condicionado pero no determinado, no se hace a sí mismo de forma individual sino colectivamente, con los otros. Es parte de esta comprensión el respeto a la diferencia, la diversidad cultural, la reflexión sobre el proceso de aprendizaje, estas son condiciones para existir como seres

humanos. Esta concepción es dialéctica donde la existencia es entendida como algo que se construye y reconstruye, en un proceso de estar siendo, en esto interviene la praxis humana, en la reformación de la naturaleza y en la de los sujetos que forman parte de ella.

Para que exista el ser humano son necesarias las condiciones sociales y materiales adecuadas, ya que este requiere de un espacio donde se puedan satisfacer las necesidades básicas, de un entorno democrático que comprenda la pluriculturalidad como característica del ser humano, la libertad de expresión y el derecho a la diferencia.

La comprensión del ser, en tanto que es colectiva y dialéctica implica una cualidad del ser humano. En donde este encuentra una posibilidad de estar siendo en su cotidianidad para realizar su vocación de ser más y reafirmar la humanización, formando y reformando las condiciones espirituales y materiales. En búsqueda de una sociedad democrática, inclusiva, con igualdad de oportunidades, posibilitadora de una formación de mejores seres humanos.

Cabe destacar que en esa búsqueda del sentido de su existencia, un carácter propio del ser humano es su posición fundamental frente a las circunstancias, desde las cuales se encuentra inmerso en el espacio y en el tiempo que la conciencia es capaz de captar y trascender. Del mismo modo que es capaz de aprehender el mundo, porque posee la cualidad de extraerse del mismo, de tomar distancia de él para conocerlo desde afuera y así lograr objetivar el mundo del cual forma parte, de encontrar en éste un "no yo" que constituye su "yo", el cual a la

vez lo organiza como un mundo de su conciencia en constante cambio y evolución.

Este enfoque educativo por consiguiente, parte de una concepción de ser humano, comprendido como un ser en el mundo y con el mundo. Como ser histórico, inacabado e inconcluso. Un ser con sus propios conocimientos, con experiencia previa. Dueño de su propio destino. Un ser social de posibilidades, de transformar, cambiar y construir su historia.

1.2. El ser humano inconcluso e inacabado

El ser humano en cuanto inconcluso e inacabado no es un ser predeterminado y definido por el destino como objeto de la historia. Por lo contrario, Freire partirá de una comprensión asociada a un ser de posibilidades, en permanente construcción, así lo hace saber en la *Pedagogía de la Autonomía* donde al referirse a la formación docente deja ver su concepción de ser humano al decir que “[...] me aproximo de nuevo a la cuestión de la inconclusión del ser humano, de su inserción en un permanente movimiento de búsqueda” (Freire, 2003, p. 15). Con estas palabras considera que la existencia humana en vez de ser conclusa, predefinida, implica una constante participación en la sociedad que se va gestando mediante la búsqueda, la reinvención, la creatividad y transformación de su entorno.

En obras anteriores, tales como *La educación como práctica de la libertad* y *Pedagogía del oprimido*, Freire hacía énfasis en el tema de la educación y su influencia en la formación del ser humano considerado como un ser dinámico,

constructor de su propia historia, en constante evolución y en búsqueda de libertad frente a una realidad opresora.

De ahí que en *Pedagogía de la autonomía*, obra posterior, Freire aborda de nuevo la cuestión de la inconclusión del ser humano, porque retoma la cuestión de la educación del ser humano enfocada específicamente en la formación docente de cara a la enseñanza-aprendizaje en la relación educador-educando y educando-educador, lo cual implica partir de la comprensión del ser inconcluso, de su continua inserción en la sociedad y de su dinamismo en el proceso de estar siendo en el mundo y con el mundo.

Esta comprensión del ser humano de la búsqueda, de la pregunta, de la respuesta, capaz de superar las dificultades, de crear soluciones y alternativas a sus problemas, según Freire, “significa reconocer que somos seres condicionados pero no determinados. Reconocer que la Historia es tiempo de posibilidad y no de determinismo, que el futuro, permítame reiterar, es problemático y no inexorable” (Freire, 2003, pp. 20-21). De modo que según este planteamiento el hombre es concebido como un ser capaz de modificar la realidad, que responde a sus desafíos y que tiene la posibilidad de crear y recrear su propia historia, subjetivándose y objetivándose a sí mismo en ella.

De este modo Freire ve en la persona humana un ser predispuesto al cambio, a la aceptación de lo diferente, por ello el carácter de ser libre se va a constituir como una cualidad que debe ser inevitable en la formación del hombre. “Mi inmunidad ante los otros y ante el mundo mismo es la manera radical en que me experimento

como ser cultural, histórico, inacabado y consciente del inacabamiento” (Freire, 2003, p.50). De ahí que la libertad del mismo ser humano es algo indispensable para asumir su propia historia, para conquistar su realización, su autonomía y su formación.

1.3. La contradicción del hombre en la relación opresor-oprimido

En este aspecto cabe reflexionar sobre el mismo ser del cual se viene hablando, sólo que esta vez es preciso hacerlo desde una connotación de ese ser humano que al dominar la realidad, construir su propia historia y transformar el mundo, puede desviar el sentido de su vida y de su vocación de ser más, hacia la conquista; ya no de la libertad, sino del libertinaje, ya no del empoderamiento sino del afán de poder, ya no de la autoridad sino del autoritarismo. Es así como el ser humano en la búsqueda de autorrealización, de asumir su propia formación y de autonomía corre el riesgo de caer en la contradicción de sí mismo resultando opresor u oprimido.

El sujeto opresor a como se ha mencionado no es más que una víctima de su afán de poder, de autoritarismo, de una dura realidad que se le impone y que por lo tanto cuando tiene la posibilidad de hacer lo mismo con otros repite esquemas, ejerce dominio y control del mismo modo que él fue sometido. Con esto el ser humano lo que hace es contradecirse a sí mismo y hacerse daño, puesto que no es un ser libre de “afecciones desordenadas” (San Ignacio de Loyola, 2001, p. 52, § 172), sino esclavo de sus pasiones y deseos que en lugar de humanizarse más bien se deshumaniza, se autoengaña. Como si de una cadena se tratara el mismo patrón se repite, de opresor a oprimido y de oprimido a opresor.

Los oprimidos, que introyectando la “sombra” de los opresores siguen sus pautas, temen a la libertad, en la medida en que ésta, implicando la expulsión de la “sombra,” exigiría de ellos que “llenaran” el “vacío” dejado por la expulsión, con “contenido” diferente: el de su autonomía. El de su responsabilidad sin la cual no serían libres. La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente (Freire, 1985, p. 43).

De modo que, para Freire el ser humano es un ser que experimenta un “miedo a la libertad,” y tanto el opresor como el oprimido no son la excepción, ambos la experimentan solo que de manera distinta, ya que el opresor tiene miedo a perder la libertad de oprimir, sin remordimiento de conciencia, y el oprimido tiene miedo de asumir su libertad. “El “miedo a la libertad,” del cual se hacen objetos los oprimidos, miedo a la libertad que tanto puede conducirlos a pretender ser opresores también, cuanto puede mantenerlos atados al “status” del oprimido” (Freire, 1985, p. 43).

El sujeto oprimido por su parte en la sumisión a esquemas establecidos por el opresor, así como en su pasividad e inmovilidad, niega su vocación humana de ser más, de buscar el cambio y de transformar su propia realidad, claro está que en circunstancias límites en las cuales el oprimido no puede hacer nada es condicionado, pero aun así no es determinado porque podría dar un giro en la construcción de su historia, un giro que lo lleve a buscar el sentido de su existencia, a como diría Víktor Frankl citando a Nietzsche en la obra *El hombre en*

búsqueda de sentido: “Quien tiene algo por qué vivir, es capaz de soportar cualquier cómo” (Frankl, 1991, p.81).

Frente a esta problemática es necesario replantear y redefinir bien el papel que juega la formación, el aprendizaje o enseñanza en la construcción del individuo, ya que las experiencias que le ha tocado vivir impactan en su manera de ser y actuar. De modo que el entorno, la cultura, la religión, lo socio-político y la historia se van a complementar para aportar a la conformación del sujeto, el cual va a ser configurado por todos esos factores, sin embargo aunque son condicionantes, no son determinantes, por lo tanto el sujeto será un individuo con posibilidad de superar los obstáculos, de transgredir las barreras y limitaciones para alcanzar su propia autonomía.

En esta línea Freire sustenta una alternativa pedagógica que contribuye a la formación del ser humano como un ser autónomo, en la cual el individuo es comprendido como un ser con posibilidad de aprender a cultivarse a través de situaciones de la vida cotidiana que él vive, esta a su vez aporta experiencias útiles para generar situaciones de aprendizaje. Por ello recalca que no se trata de una pedagogía para el oprimido sino del oprimido, de modo que el ser humano necesita construir su realidad tomando en cuenta las situaciones que vive a diario. Así, la teoría que el sujeto lee y recrea debe ir orientada a reflexionar sobre sus relaciones con la realidad de su vida en el día a día, para transformarla y no para acomodarse a ella.

Por ello, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación del ser humano no se trata tanto de reproducir palabras ya existentes, sino de crear aquellas que permitan hacer conciencia de la realidad para reformarla, dado que la persona oprimida al estar inmerso en una realidad que se le impone no fomenta una actitud crítica, una conciencia que le haga ver su situación, por eso se adhieren asumiendo más bien un conformismo impotente de cambio.

Sin embargo, existen individuos que al transformar su entorno logran liberarse de la opresión, pero el sometimiento está enraizado en ellos y lo han interiorizado tanto que al cambiar de rol se convierten en opresores, así para Freire “[...] el capataz, a fin de asegurar su puesto, debe encarnar, con más dureza aún, la dureza del patrón [...] en estas circunstancias, los oprimidos tienen en el opresor su testimonio de “hombre” (Freire, 1985, p. 42). No obstante, el ser humano que pierde el miedo a interiorizar, a verse a sí mismo y reflexionar, se va autoformando hasta crear un estado consciente de luchar por cambiar su realidad, por liberarse de la opresión que guarda dentro en la conciencia de él mismo y que luego se exterioriza con su presencia en el mundo.

De tal manera la concepción de ser humano de Freire conlleva por un lado a tomar conciencia de la circunstancia que experimenta el individuo en su condición de oprimido, sujeto a los dictados que los opresores le imponen y por otro a comprender la capacidad de los oprimidos para ejecutar la iniciativa de lucha y liberación frente a los opresores.

Para que esta liberación se lleve a cabo, los oprimidos deben reflexionar que: “Sólo en la medida en que se descubran “alojando” al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora. Mientras vivan la dualidad en la cual ser es parecer y parecer es parecerse con el opresor, es imposible hacerlo” (Freire, 1975, p. 35). De modo que no se trata de una simple toma de conciencia de la realidad, sino que el individuo tiene la posibilidad de ir más allá, al romper con el patrón que lo priva de su autonomía para transformar sus condiciones de vida.

En las relaciones establecidas entre opresor y oprimido, los oprimidos son considerados los desarrapados generadores de violencia, causante de males en el mundo y en el dado caso de querer modificar ese estereotipo, sus luchas por el cambio son consideradas por los opresores como violencia, vanas ilusiones, sus ideas son tildadas de alborotadoras, causantes de caos, cuando en realidad el explotado solo trata de ejercer su derecho de transformar su entorno y construir su historia lejos del sometimiento, de la imposición y de la miseria que ante la sociedad deshumanizada sin conciencia del problema, la opresión es algo normal.

La postura de la persona opresora será siempre la de ver en el oprimido a su adversario al cual lo condena y lo acusa de vicioso, desobligado, irresponsable, culpable de su propia situación, que en mucho de los casos la principal causa es la misma explotación a la cual son sometidos como objetos.

La problemática se complejiza más cuando el oprimido se rinde en el intento por salir del bache en que lo han encasillado y no le queda más que aceptar la

realidad como un fatalismo al cual deben adaptarse y convivir con ello sin criticarlo, sin hacer nada para modificarlo. Lo peor del caso es que el ser humano en tales circunstancias experimenta una relación que lejos de superar la contradicción del opresor-oprimido crea más bien una dependencia emocional obligatoria del oprimido con su opresor. De modo que es indispensable que el ser humano asuma un estado reflexivo donde pueda interiorizar y reconocerse asimismo para luego luchar por conseguir su autonomía y con ella la superación de sus contradicciones.

1.4. El rol del ser humano en la historia

Podría considerarse que el rol del ser humano en la historia es la de quien sigue su curso, la de quien se acomoda, se adapta y se ajusta a la realidad de forma pasiva, sin contemplar ningún cambio, al constituirse más bien como objeto en lugar de ser sujeto de la propia historia. Desde la concepción freireana el ser humano debe ser un sujeto transformador y constructor de su historia, en la cual debe encontrar un tiempo de posibilidad para la búsqueda, la ruptura, la intervención, la decisión, la creatividad y la reinención de sí mismo. Por ello Freire menciona:

No puedo comprender a los hombres y las mujeres más que simplemente viviendo, histórica y socialmente existiendo, como seres que hacen su camino y que, al hacerlo, se exponen y se entregan a ese camino que están haciendo y que a la vez los rehace a ellos mismos (Freire, 1998, p.93).

No obstante, es indispensable tomar en cuenta que ese ser humano en cuanto sujeto de búsqueda, de cambio, de intervención, y en cuanto constructor de su historia, se constituye también como ser ético. “No podemos asumirnos como sujetos de la búsqueda, de la decisión, de la ruptura, de la opción, como sujetos históricos, transformadores, a no ser que nos asumamos como sujetos éticos” (Freire, 2003, p.19).

De modo que en ese proceso de reinvención histórica durante el cual el ser humano se va forjando, se vuelve sujeto ético, a través de la reflexión que él hace de su circunstancia, de su entorno concreto, de su relación con los otros en el proceso de su intersubjetivación. Así pues cuanto más interioriza sobre sí mismo y sobre su mundo, más posibilidad tiene de asumir de forma consciente y comprometida la transformación de su realidad de forma ética.

Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. Asumirse como sujeto porque es capaz de reconocerse como objeto. La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la “otredad” del “no yo” o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo (Freire, 2003, p. 42).

El rol del ser humano en la historia lejos de ser un objeto predeterminado, implica más bien ser un sujeto transformador de sí mismo y de su entorno. Dicha transformación exige no pasar por encima del respeto a la dignidad del otro, antes bien es indispensable a la hora de impulsar un cambio social incluir al otro, tomarlo

en cuenta no para afectarlo de forma negativa sino para procurar su bienestar. Porque en la medida que se contribuye al respeto de la libertad y dignidad del otro, se gana la reafirmación de la propia.

Sin embargo, para llevar a cabo la inclusión del otro es preciso comprender que aunque no es un ser predefinido no se escapa de condicionantes histórico y socio-culturales porque según Freire: “Nosotros, mujeres y hombres, no somos ni seres simplemente determinados ni tampoco estamos libres de condicionamientos genéticos, culturales, sociales, históricos [...] que nos marcan y a los cuales estamos referidos” (Freire, 2003, p.95).

El ser humano que en lugar de someter mediante adiestramiento o dictados, apoya más bien la realización del otro, confirma su vocación de ser más, de ser libre y adquirir plenitud en su lucha por una sociedad más justa. Por ejemplo: “El obrero necesita inventar a partir del propio trabajo, su ciudadanía, pues esta no se construye solamente con su eficiencia técnica sino también con su lucha política a favor de la recreación de la sociedad injusta, [...]” (Freire, 2003, p.98).

Al tomar en cuenta la experiencia de la vida diaria, de la realidad concreta en que los hombres vienen siendo es posible entablar una relación más justa, más humana donde el protagonista constructor de su historia y de su pensamiento sea el mismo hombre y no el destino irremediable de una historia inventada por quienes tienen el poder y se creen dueño de la verdad. De ahí que:

Mujeres y hombres, seres históricos sociales, nos volvemos capaces de comparar, de valorar, de intervenir, de escoger, de decidir, de romper, por

todo eso nos hicimos seres éticos. Sólo somos porque estamos siendo.

Estar siendo es, entre nosotros, la condición para ser (Freire, 2003, p.34).

Así es como el rol del ser humano en la historia no consiste en situarse en ella como sujeto pasivo, paralizado en última instancia por un fatalismo pesimista de quien se siente perdido, de quien considera que se viene al mundo predestinado sin opción al cambio, es preciso que al tomar conciencia de sí mismo se reconozca como sujeto transformador. Por ello, Freire enfatiza que, “al fin y al cabo, mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien se inserta en él. Es la posición de quien lucha por no ser tan sólo un objeto, sino también un sujeto de la Historia” (Freire, 2003, p.53).

Cabe considerar que es en la objetivación donde aparece, la responsabilidad histórica del sujeto. En ese momento el hombre se reconoce como sujeto que elabora el mundo; en el cual, se lleva a cabo la mediación del auto-reconocimiento que lo hace verse como sujeto y lo concientiza, como autor responsable de su propia historia.

1.5. La humanización del ser humano

El problema que cabe plantear al respecto consiste en que en un mundo donde impera la competencia, el deseo de poder, de dominar, de someter y de satisfacer los egoísmos sin importar si se violenta el derecho de las otras personas, el hombre se deshumaniza y sucede lo que dice la frase popularizada por Thomas Hobbes en la obra *Leviatán*: "el hombre es un lobo para el hombre." Esta

expresión describe la realidad de la condición humana que es capaz de perder su humanidad al destruir a otros y a sí mismo.

Esta situación empeora cada día más con cada actitud o gesto de transgresión que repercute de forma negativa sobre aquellos que están en desventajas por haberseles negado de alguna forma el derecho a la educación, a una vida digna por las condiciones precarias e inhumanas en las cuales sobreviven. Este aspecto lo recoge Freire en su propuesta pedagógica, la que no puede concebirse; distante de la crítica contra aquellas acciones inhumanas, y a favor del respeto a los derechos de las personas.

El propio comportamiento progresista del empresariado que se moderniza, progresista frente a la truculencia retrógrada de los ruralistas, pierde su humanismo en el enfrentamiento entre los intereses humanos y los del mercado.

Para mí es una inmoralidad que a los intereses humanos se sobrepongan, como se viene haciendo, los intereses del mercado (Freire, 2003, p.96).

Frente a esta cruda realidad que experimenta el hombre marginado y excluido por quienes ostentan los recursos para gobernar, decidir y dominar, Freire plantea la necesidad de la humanización del hombre, principio que debe anteponerse ante cualquier acción que atente contra la dignidad del ser humano.

El ser humano, a como se ha venido abordando, es un ser que es condicionado, pero no determinado, de modo que se está siendo cada día; tiene por vocación ser más, reafirmar la humanización con cada gesto de solidaridad con los otros, no el

negarla con actos opresivos de insensibilidad ante el dolor del prójimo. Por consiguiente, debe crear y recrear las condiciones espirituales y materiales para construir una sociedad democrática que permita la participación de todas y todos sin exclusiones, que tenga una educación liberadora, en busca de formar mejores seres humanos.

Al respecto cabe mencionar los aportes que Freire hiciera al recoger tanto de su experiencia en el nordeste brasileño como en el exilio, vivencias enajenantes que le van a ayudar a comprender la condición humana y de ahí a ver la necesidad de la humanización. Así por ejemplo de su experiencia pedagógica en Guinea Bissau indica que la pedagogía tradicional consideraba a los analfabetas como una especie de lacra social, por tanto eran vistos como: “Objetos en el contexto general de la sociedad de clases, puesto que se les oprime y se les prohíbe el ser, los analfabetos continúan siendo objetos en el proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura” (Freire, 1987, p. 35).

De modo que no se les deja ser, porque no se toman en cuenta las condiciones humanas que ellos tienen para sobrevivir, sus experiencias concretas de vida diaria con que vienen existiendo y tampoco se les da importancia a sus presaberes, sino más bien se les da unos contenidos, unas lecciones carentes de significado para ellos porque no les dice nada al no concordar con su realidad, la cual es negada.

Frente a esas ideologías dominantes que piensan así de sus semejantes es que toma fuerza en Freire la necesidad de la humanización del hombre ya que los

analfabetas no son considerados como otros ni reconocidos como interlocutores, por lo que se les impone una forma de ser ajena a ellos, se entabla una relación inhumana, de acuerdo con la imagen que los dominadores fijan de ellos; lo que causa la imposición de una visión de mundo que no les es propia ni les corresponde histórica ni culturalmente, con esto se deshumaniza el mundo y con ello al propio ser humano al transgredir su realidad. Ernani María Fiori, en su nota de presentación en la obra *Pedagogía del oprimido*, menciona al respecto:

Si el mundo es el mundo de las conciencias intersubjetivas, su elaboración forzosamente ha de ser colaboración. El mundo común mediatiza la originaria intersubjetivación de las conciencias: el auto-reconocimiento se “plenifica” en el reconocimiento del otro; en el aislamiento la conciencia se “nadifica”. La intersubjetividad, en que las conciencias se enfrentan, se dialectizan, se promueven; es la tesitura del proceso histórico de humanización. Está en los orígenes de la “hominización” y contiene las exigencias últimas de la humanización. Reencontrarse como sujeto y liberarse es todo el sentido del compromiso histórico (Fiori, 1985, p. 20).

De tal manera según la concepción freireana es posible superar la deshumanización, pero esta a su vez implica un proceso mediante el cual el hombre mismo debe asumirse y concientizarse para conquistar su propio humanismo. No obstante, es necesario implementar desde el ámbito formativo una pedagogía liberadora, que problematice la realidad de los individuos y ayude a cultivar un estado de conciencia en la cual el hombre pueda objetivar su problemática, tomar distancia de sí, para ser con los otros y constituirse como

sujeto constructor de su historia, de su formación, de su realidad desde la libertad, la inclusión, la esperanza y el amor por lo humano.

Freire plantea por consiguiente, una formación donde tanto el ser humano educador como el educando se puedan reinventar en la búsqueda y consecución de su autonomía. “En el fondo, lo esencial de las relaciones entre educador y educando [...] es la reinvención del ser humano en el aprendizaje de su autonomía” (Freire, 2003, p. 91). De ahí que en la medida que el hombre deja de ser lobo del mismo hombre, logra ver la problemática, toma conciencia de sí y de los otros, lejos de oprimir y ser oprimido busca su formación integral en valores humanos, deja de ser esclavo de sí para constituirse como un ser más humano y por ende más autónomo.

2. CONCEPCIÓN DE MUNDO EN FREIRE

Al respecto de la concepción de mundo que está de fondo en el enfoque pedagógico de Freire al cual se ha hecho referencia en páginas anteriores, consiste en la comprensión del mundo como una realidad objetiva, posible de ser conocida y transformada por el ser humano. De modo que la visión de mundo que Freire tiene es la de una realidad dinámica de la cual el ser humano es partícipe y co-creador. A consecuencia de la posibilidad que tiene el mismo humano de existir en esa realidad e insertarse en ella para conocerla y desarrollar su capacidad creadora, desde ahí puede impulsar un cambio, una transformación de ese mundo del cual forma parte.

[...] más que un ser en el mundo, el ser humano se tornó una presencia en el mundo, con el mundo y con los otros. Presencia que, reconociendo la otra presencia como un “no-yo” se reconoce como “sí propia”. Presencia que se piensa a sí misma, que se sabe presencia, que interviene, que transforma, que habla de lo que hace pero también de lo que sueña, que constata, compara, evalúa, valora, que decide, que rompe (Freire , 2003, p.20).

La propuesta pedagógica de Freire va a estar referida al ser humano en relación dinámica con su mundo, por lo que este a su vez no surge de la nada, predestinado o establecido por alguna mitología, sino que nace de un mundo que lo vincula a un hogar, a una casa, a una realidad objetiva. “Me gusta ser hombre, ser persona, porque sé que mi paso por el mundo no es algo predeterminado, prestablecido. Que mi “destino” no es un dato sino algo que necesita ser hecho” (Freire, 2003, p.52).

De ahí que es necesario comprender dicha realidad no predeterminada, estática, inmutable, sino más bien evolutiva, posible de ser transformada por el ser humano, el cual en su lucha por constituirse como un ser autónomo y lograr una vida digna, buscará mejorar el entorno del cual forma parte. Por ello el hecho de comprender al mundo como una realidad objetiva, donde la existencia humana no es solo un simple estar “en él”, sino que se torna agente modificador del mundo al estar “con él”, conlleva a las personas a hacerse en el mundo y con el mundo.

Al remitirse a la etapa evolutiva, Freire da a entender que en la interrelación ser humano-mundo ambos han ido experimentando un proceso de construcción. Así como el mundo ha sufrido un proceso de evolución, el ser humano también lo ha experimentado al ser parte de él, solo que este llega a un momento en que al tomar conciencia de sí y del otro, toma distancia para trascender en su vocación de ser más no sólo para hacerse en y con el mundo, sino para transformarlo.

Si bien es cierto que el ser humano debe su ser a esa realidad de donde ha surgido, también es a consecuencia de su participación en la transformación de su hábitat, de su entorno como ha ido formándose y construyendo su historia. “La vida en el soporte, dirá Freire, no implica el lenguaje ni la postura erecta que permitió de las manos. Manos que, en gran medida nos hicieron [...] El soporte se fue haciendo mundo y la vida, existencia” (Freire, 2003, p.51).

De modo que el mundo ha sido de mucha influencia en la formación del ser humano, por haber prestado las condiciones necesarias para que este existiera, sin embargo, eso no lo predetermina, porque en el proceso evolutivo el hombre experimenta un modo gradual de ir siendo, de ir formándose. Por eso al hablar del proceso de llegar a ser sujeto transformador, cabe destacar que esa capacidad lo ha llevado a cambiar su realidad.

Por ello los cambios que han tenido lugar en el proceso de construcción o de deconstrucción del mundo, el ser humano ha sido también responsable. Porque después de haber logrado conocerlo y objetivarlo, adquirió la capacidad de transformarlo mediante sus necesidades, así que “[...] objetivar el mundo es

historicizarlo, humanizarlo. Entonces, el mundo de la conciencia no es creación sino elaboración humana. Ese mundo no se constituye en la contemplación sino en el trabajo” (Fiori, 1985, p. 19).

De esta manera ya no es el ser humano que se adapta al mundo sino que es él quien lo transforma, con ello se reforma a sí mismo en la medida que va tomando conciencia de sí y del otro. Al respecto Ernani Fiori en la nota de presentación de la obra *Pedagogía del oprimido* menciona:

La conciencia emerge del mundo vivido, lo objetiva, lo problematiza, lo comprende como proyecto humano. En diálogo circular, intersubjetivándose más y más, va asumiendo críticamente el dinamismo de su subjetividad creadora. Todos juntos, en círculo, y en colaboración reelaboran el mundo, y al reconstruirlo, perciben que, aunque construido también por ellos, ese mundo no es verdaderamente de ellos y para ellos. Humanizado por ellos, ese mundo los humaniza” (Fiori, 1985, p.20).

El mundo, no es una realidad inmutable, predeterminada que deba darse por concluida sino una realidad dinámica, problemática, compleja, con la cual el ser humano debe habérselas para mejorarla no de forma individual sino colectivamente en comunión con los otros. Esta visión de mundo implica concebir la posibilidad de crear cambios que contribuyan a transformarlo, para hacerlo más habitable, más humano, donde todos encuentren un espacio adecuado para vivir con esperanza, con ética y con dignidad.

En verdad, sería incomprensible si la conciencia de mi presencia en el mundo no significase ya la imposibilidad de mi ausencia en la construcción de la propia presencia. Como presencia consciente en el mundo no puedo escapar a la responsabilidad ética de mí moverme en el mundo (Freire, 2003, p.20).

Si bien es cierto el mundo es una realidad externa del ser humano, este forma parte de ese mundo del cual ha surgido para realizarse, así es que el ser humano en la lucha por mejorar sus condiciones de vida, visualiza al mundo como una realidad que puede ser transformable por él. Esto conlleva riesgos, porque el ponerle o el quitarle al mundo puede significar tanto su construcción como su destrucción. Por ello, Freire menciona que “[...] la espiritualización del mundo, la posibilidad de embellecer o de afear el mundo y todo eso definiría a mujeres y hombres como seres éticos. Capaces de intervenir en el mundo” (Freire, 2003, p.51).

De manera que esa intervención supone establecer una convivencia de respeto con el medio, por lo que al llegar a estas circunstancias es necesario que el ser humano sepa convivir tanto con los otros como con su mundo desde la práctica de la ética universal en su diario vivir.

3. CURIOSIDAD EPISTEMOLÓGICA

Paulo Freire parte de que en el ser humano existe una curiosidad que es propia del asombro, de la admiración, pero que esta al ser ejercida sin orden, sin método, sin principio y sin ningún fin no pasa de ser la curiosidad del sentido común, la que

es capaz de crear saberes de pura experiencia. Por eso la llama curiosidad ingenua, y plantea la necesidad de dar el paso al desarrollo de una curiosidad de la pregunta que sin dejar el carácter de asombro genere teoría, conocimiento, y supere el límite de lo conocido, de lo inmediato, para descubrir lo novedoso.

Por eso Freire menciona que “histórico-socio-culturales, mujeres y hombres nos volvemos seres en quienes la curiosidad, desbordando los límites que le son peculiares en el dominio vital, se torna fundadora de la producción del conocimiento” (Freire, 2003, p.54). Es decir, se trata de una curiosidad que debe ir más allá de la candidez, de la pasividad y de las seguridades, que al ser generadora de más cuestionamientos y críticas sea portadora de nuevas teorías, acciones y conocimientos rigurosos. Debe implicar la problematización de la realidad e implementación de la praxis acción-reflexión y reflexión-acción mediante un proceso gnoseológico.

Es que el proceso de aprender, en el que históricamente descubrimos que era posible enseñar como tarea no sólo incrustada en el aprender, sino perfilada en sí, con relación a aprender, es un proceso que puede encender en el aprendiz una curiosidad creciente, que puede tornarlo más y más creador. Lo que quiero decir es lo siguiente: cuanto más críticamente se ejerza la capacidad de aprender tanto más se construye y desarrolla lo que vengo llamando “curiosidad epistemológica”, sin la cual no alcanzamos el conocimiento cabal del objeto (Freire, 2003, p.26).

Freire la nombra curiosidad epistemológica porque al saber orientarla se constituye como método portador de aprendizaje, de conocimiento significativo, pero implica un aprender no de forma pasiva, monótono, donde se recibe información ya procesada, sin la menor reacción frente a ella, por lo contrario tal curiosidad debe caracterizarse por la criticidad, creatividad y dinamismo del sujeto. En la medida que se construye un saber no sólo hecho de la experiencia sino también de la reflexión teórica, de la pregunta que lleva implícita la respuesta, se puede llegar a alcanzar un pensar acertado, consciente de reconocer lo que se sabe, pero también de lo que se ignora y de lo que se busca llegar a conocer críticamente.

[...] la curiosidad que, al volverse cada vez más metódicamente rigurosa, transita de la ingenuidad hacia lo que vengo llamando “curiosidad epistemológica. La curiosidad ingenua, de la que resulta indiscutiblemente un cierto saber, no importa que sea metódicamente no riguroso, es la que caracteriza al sentido común. El saber hecho de pura experiencia. Pensar acertadamente, desde el punto de vista del profesor, implica tanto el respeto al sentido común en el proceso de su necesaria superación como el respeto y el estímulo a la capacidad creadora del educando. (Freire, 2003, p.31).

Es indispensable saber distinguir entre un saber construido por mitos y un saber producto del análisis y la comprobación, para lograr la superación de un conocimiento ideologizado seguro de las certezas, por un conocimiento basado en la crítica y la desmitificación.

Con ello se debe superar las prácticas que hacen del sujeto un ser automático, programado, por la formación de un sujeto cuya capacidad de crear, de imaginar, de inventar, de criticar que posee intrínsecamente, lo lleven a desarrollar su curiosidad epistemológica para trascender en su vocación de ser más. Así para Freire, “el ejercicio de la curiosidad convoca a la imaginación, a la intuición, a las emociones, a la capacidad de conjeturar, de comparar, para que participen en la búsqueda del perfil del objeto o del hallazgo de su razón de ser” (Freire, 2003, p. 85).

Por ello, la curiosidad epistemológica implica un ejercicio de integración en el ser humano, porque la capacidad intelectual y la sensitiva entre otras no pueden comprenderse como desasociadas la una de la otra, si no que supone un ejercicio de unificación donde inteligencia, voluntad y sentimiento deben complementarse para ir tras el conocimiento verdadero. De este modo el sujeto puede llegar a conocerse mejor a sí mismo, liberarse de sus ataduras, alcanzar un grado de conciencia mayor tanto de su mundo como de su propia realidad hasta lograr superarse y recrearse en ella.

La superación y no la ruptura se da en la medida en que la curiosidad ingenua, sin dejar de ser curiosidad, al contrario, al continuar siendo curiosidad, se hace crítica. Al hacerse crítica, al volverse entonces, me permito repetir, curiosidad epistemológica, “rigorizándose” metódicamente en su aproximación al objeto, connota sus hallazgos de mayor exactitud (Freire 2003, pp. 32-33).

En la curiosidad Freire encuentra un valioso recurso pedagógico que es inherente al ser humano, una capacidad que debe ser aprovechada y desarrollada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para tratarla y llevarla a plenitud es necesario saber distinguir dos momentos de la curiosidad.

El primero es el caso de los niños o personas adultas que no han logrado un aprendizaje sistemático, metódico, riguroso, por lo que el nivel de curiosidad en este momento es ingenuo, espontáneo, se apela al sentido común y a la experiencia. En un segundo momento, cuando la curiosidad supera los niveles de empirismo y busca un conocimiento verdadero de las cosas que causan asombro a través de un método, de saber problematizar la realidad de forma objetiva, crítica y organizada se vuelve curiosidad epistemológica. En la práctica educativo-crítica por tanto, se debe trabajar para conseguir el paso de la ingenuidad a la criticidad, al mismo tiempo que se promueva la superación de la curiosidad espontánea por la epistemológica.

4. RADICALISMO METAFÍSICO

El radicalismo que menciona Freire es una forma de situarse del ser humano en el mundo, con el mundo y con los otros, que lo lleva a transformar su realidad, a replantear la formación de sí mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la construcción de su historia.

Desde el punto de vista democrático en el que me ubico, pero también desde el punto de vista del radicalismo metafísico en que me sitúo y del cual deriva mi comprensión del hombre y de la mujer como seres

históricos e inacabados y sobre el cual se funda mi entendimiento del proceso de conocer [...] enseñar no existe sin aprender y viceversa y fue aprendiendo socialmente como, históricamente, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar (Freire, 2003, p.25).

Por ello, el radicalismo en Freire es una posición que él asume y que está ligada al ser crítico que es capaz de problematizar las teorías y conocimientos pragmáticos de quienes anteponen el lucro ante los valores humanos, de quienes se prestan para el desarrollo de un sistema utilitario materialista, sin reparar en muchos casos los deberes y derechos humanos. De tal manera, se implementa un modo de vida que beneficia a unos pocos a costa del sufrimiento de muchos, con ello se transgrede lo humano: “Es ante todo el resultado de una globalización de la economía y de avances tecnológicos a los que les viene faltando el deber ser de una ética realmente al servicio del ser humano y no del lucro y de la voracidad desenfrenada de las minorías que dirigen el mundo” (Freire, 2003, p. 124).

La forma radical metafísica es parte de la condición humana, la cual puede ser asumida por las personas en el proceso de estar siendo con relación a los otros, desde la praxis, la coherencia de una preparación no solo en conocimientos técnico-científicos transmitido mecánicamente para el adiestramiento sin más, sino que desde la implicación del ver, sentir, juzgar, comparar, relacionar, problematizar, reflexionar, actuar y evaluar, desde una posición ética, que tome en cuenta los deberes y derechos para la buena convivencia humana. Con esto se trata de una formación integral donde debe prevalecer lo humano ante lo

puramente instrumental, los intereses de las personas ante los intereses del mercado.

Por eso mismo la capacitación de mujeres y hombres en el ámbito de saberes instrumentales nunca puede prescindir de su formación ética. El radicalismo de esta exigencia es tal que ni siquiera deberíamos tener que insistir en la formación ética del ser al hablar de su preparación técnica y científica (Freire, 2003, pp. 56-57).

Esta forma de convivencia humana con el mundo y con los otros que trasciende lo instrumental, lo puramente material, que implica ser coherente con los saberes que van más allá de la ciencia, de la técnica, de lo físico, referidos más bien a los valores y principios éticos y morales que contribuyen a la sana convivencia humana, es propio del radicalismo metafísico que se debe llevar a la praxis.

A partir del momento en que los seres humanos, al intervenir en el soporte, fueron creando el mundo, inventando el lenguaje con que pasaron a darle nombre a las cosas que hacían con su acción sobre el mundo, en la medida en que se fueron preparando para entender el mundo y crearon en consecuencia la necesaria comunicabilidad de lo entendido, [...] ya no fue posible existir sin asumir el derecho o el deber de optar, de decidir, de luchar, de hacer política [...] Y todo eso nos lleva al radicalismo de la *esperanza*. Sé que las cosas pueden incluso empeorar, pero también sé que es posible intervenir para mejorarlas (Freire, 2003, pp. 51-52).

De este modo, como consecuencia de la acción humana de intervención en el entorno, en el medio que le brinda el sustento para vivir, se fue construyendo el mundo, y en la medida que el ser humano se preparaba para entenderlo, fue creando señales, gestos, signos, lenguajes y diversas formas de poner nombre a las cosas para comunicarse y comunicar lo entendido. A partir de este momento la existencia humana estuvo en capacidad de asumir su responsabilidad y su derecho de tomar decisiones, de elegir y hacer política, por lo que fue necesario saber situarse en el mundo, a formarse un criterio, a tener convicciones en la vida y tomar postura entre el bien y el mal, entre la dignidad e indignidad, lo que supuso una opción radical en el modo de ser y actuar en el mundo.

Esto conlleva a un radicalismo esperanzador que va más allá de lo físico, que cree en los valores y principios humanos, porque este solo puede ser asumido por personas radicales, conscientes de que aun cuando el panorama parezca turbio, con tendencias a empeorar, es preciso saber que se puede intervenir para mejorarlo. A la vez tales circunstancias que hicieron posible la creación del mundo, la invención del lenguaje, la comunicabilidad de lo entendido, implicaron la problematización, la disponibilidad para el cambio, y la toma de conciencia del ser humano en su situación ante la realidad que lo lleva a objetivarse para luchar, decidir y asumirse como sujeto del deber porque posee derechos inalienables. Por tanto, para conseguir la transformación de su entorno y construir su historia es indispensable la necesidad de aprender, de formarse, de crecer en conocimientos científicos, pero a la vez de saberes éticos, para una vida capaz de enfrentarse a las dificultades desde el radicalismo metafísico de la esperanza.

CAPÍTULO III

III. SIGNIFICADO DEL SER EDUCADOR DESDE LA *PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA DE PAULO FREIRE*

El tercer capítulo de este trabajo monográfico pretende presentar un análisis de lo que significa ser educador y a la vez ofrecer una reflexión sobre los aspectos que deben ser considerados en un programa de formación inicial docente a la luz del rol del educador concebido por Paulo Freire. Para lograr tal propósito se aborda el planteamiento sobre la concepción de educación, de aprendizaje, de currículo y de educador, presente en la propuesta pedagógica Freireana. Así mismo se enfatiza también sobre las implicaciones que tales conceptos tienen para la formación docente.

De modo que desde el análisis de dichas concepciones se busca desentrañar y conocer cuál sería el rol del educador y cuáles sus implicaciones en la formación, tomando en cuenta la propuesta de una pedagogía que busca la autonomía del ser de los educandos. Consecuentemente para la puesta en práctica de dicha propuesta y con ella lograr una educación progresista, es preciso reflexionar sobre el papel de los educadores ya que al final de cuentas ellos serían los encargados de impulsarla y de llevarla a cabo.

Así, cabe resaltar que Freire reflexiona sobre la importancia de implementar una educación como medio que posibilite al educando encontrarse con la lectura y análisis de la palabra, que recobra sentido al ser extraída de la realidad en que vive. Porque es importante que el ser humano responda a su vocación de ser más, a la búsqueda y transformación recreadora del mundo y de sí mismo desde la formación crítica, progresista que procura su autonomía.

1. CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN

1.1. Qué es educar y para qué educar

En un intento por comprender cuál es la concepción de educación que está presente en la propuesta pedagógica de Freire, trato de buscar respuestas a través del planteamiento sobre qué es educar y para qué educar. Cabe mencionar al respecto que no puede concebirse la educación del ser humano distanciada de la realidad, no puede darse sin estar referida a ella, sin crear lazos o vínculos los cuales conlleven a transformaciones. Así es que "la educación, especificidad humana, como un acto de intervención en el mundo" (Freire, 2003, p. 104) constituye el medio desde el cual se puede impulsar cambios radicales en la sociedad, en la economía, en la salud, en las relaciones humanas y por ende en la formación del mismo ser humano como parte de la realidad.

La educación será concebida desde esta óptica no como un medio predeterminado solo para transferir conocimiento de modo excluyente y mecánico, sino como un medio para formar y reformar. Por lo que se debe realizar desde la apertura a la realidad, a la inclusión, al dinamismo y creatividad que implica tanto acción como reflexión, es decir, praxis. Freire enfatiza en esto al expresar "[...] vuelvo a insistir en que formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas" (Freire, 2003, p. 16).

Dado que eso significaría una enseñanza inmovilizadora, reductora del ser humano a un ser manipulable, que no es capaz de tomar las decisiones de su vida con libertad. Por tanto así como se requiere de una preparación científica adecuada, así mismo esta debe ir acompañada de una formación humana

fundamentada en valores éticos y morales, que ayude a la persona a desarrollar su capacidad de pensar críticamente, de tomar sus propias decisiones para conducirse en la vida y saberla vivir en libertad pero con responsabilidad.

[...] transformar la experiencia educativa en puro adiestramiento técnico es despreciar lo que hay de fundamentalmente humano en el ejercicio educativo: su carácter formador. Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando. Educar es, sustantivamente, formar (Freire, 2003, pp. 34-35).

De tal manera se hace énfasis en una educación que sin dejar la rigurosidad de las ciencias y de la técnica, no pierda de vista su verdadero sentido que es formar. Ello, implica preparar a las personas en varios aspectos de su vida para hacer presencia en el mundo y participar de manera ética en él. Con esto se trata de una educación que no haga del sujeto un ser autómatas, utilitario, deshumanizado, sino por el contrario que lo reafirme en su vocación de ser más como lo es la humanización.

La formación debe ser ética dado que prepara a las personas para intervenir en el mundo desde el saber científico, asimismo porque permite a las personas tomar decisiones a favor de la vida y de su dignidad, por su carácter de responsabilidad y porque ante otros aspectos de la sociedad, prima lo humano. Por ello es inconcebible una educación distanciada de los valores éticos y morales, de ser así

se caería en una comprensión limitada de lo que es educar y del propósito para el que sirve.

Se habla casi exclusivamente de la enseñanza de los contenidos, enseñanza lamentablemente casi siempre entendida como transferencia del saber. Creo que una de las razones que explican este descuido en torno de lo que ocurre en el espacio-tiempo de la escuela, que no sea la actividad de la enseñanza, viene siendo una comprensión estrecha de lo que es educación y de lo que es aprender (Freire, 2003, p. 44).

Con esto se hace referencia a una concepción de educación que en lugar de limitarse al aprendizaje de contenidos impartidos en el aula de clase, no descuide los pequeños detalles, así como los espacios y tiempos de la educación que van más allá de las cuatro paredes. Con ello se alude al aprendizaje educativo que se obtiene en la calle, en el trabajo, en el hogar, en el deporte, en el barrio, en los recreos, en el diálogo e interrelaciones entre estudiantes y profesores. Por tanto, se debe tomar en cuenta que se educa con el ejemplo, la creatividad, las buenas actitudes y gestos de solidaridad tanto dentro como fuera del salón de clase. Así, el testimonio y la coherencia entre lo que se dice y se hace se tornan condiciones indispensables de la educación.

La significación del “discurso” formador que hace que una escuela sea respetada en su espacio. La elocuencia del discurso “pronunciado” sobre y por la limpieza del suelo, sobre la belleza de los salones, sobre la higiene

de los sanitarios, sobre las flores que adornan. Hay una pedagogicidad indiscutible en la materialidad del espacio (Freire, 2003, pp.45-46).

De ahí que no puede concebirse una forma de educar como algo absoluto, porque es una tarea que necesita replantearse, y actualizarse en el día a día. Así como el ser humano es un ser inconcluso e inacabado en constante proceso de estar siendo, también la educación necesita reinventarse y construirse conforme lo demandan las necesidades de las personas. “Es en la inconclusión del ser que se sabe como tal, donde se funda la educación como un proceso permanente” (Freire, 2003, p.57).

Es preciso que el ser humano conciba la educación como proyecto humano, que sea capaz de recrearla y no de recibirla como transferencia, por eso Freire plantea “la capacidad de aprender, no solo para adaptarnos sino sobre todo para transformar la realidad, para intervenir en ella y recrearla” (p.67). Esto resalta la importancia del carácter formador de los sujetos en la experiencia educativa, porque en el proceso de crear las posibilidades de producción y construcción de conocimiento son ellos los primeros que deben interesarse. Por tanto, esa cualidad formadora constituye a la educación humanista, caracterizada por poseer una intención, un propósito y un rumbo hacia donde encaminarse. Paulo Freire también rescata la educación como una acción eminentemente política, cuando afirma que:

Es en la direccionalidad de la educación, esta vocación que ella tiene, como acción específicamente humana, de “remitirse” a sueños, ideales,

utopías y objetivos, donde se encuentra lo que vengo llamando politicidad de la educación. La cualidad de ser política inherente a su naturaleza (Freire, 2003, pp.105-106).

La educación así planteada lejos de adiestrar, al ser humano para recibir dictados, sin ninguna implicación social, se caracteriza por no ser neutral ante cualquier situación, sino por hacer presencia desde su participación ética y política en la construcción social. Se sostiene de este modo una concepción de educación entendida como una facultad propia de la especificidad humana que conlleva a un acto de intervención en el mundo, para el cual se necesita de una formación en proceso permanente de estar siendo, orientada con una dirección en la historia, con un propósito de transformar la realidad tanto externa como interna del ser humano.

1.2. Educación bancaria: cómo no se educa

La educación bancaria es el arquetipo de una concepción equivocada de lo que es educación, de cómo no se debe educar. ¿En qué consiste ese tipo de formación? Es identificada como educación tradicional, se caracteriza por desarrollarse en un sistema unidireccional y vertical, carente de dialogicidad en la relación profesor-estudiante.

Los educadores lejos de fomentar la participación, la discusión y el diálogo, lo que hacen es transferir información a los estudiantes, quienes son considerados receptores pasivos del saber acumulado de los profesores. Por consiguiente “la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los

depositarios y el educador quien deposita” (Freire, 1985, p.76). Así los contenidos narrados son memorizados mecánicamente por los estudiantes, quienes se convierten en recipientes que deben ser llenados. En la medida que se dejen llenar pasivamente serán considerados mejores estudiantes y el profesor será mejor en cuanto más llene a los alumnos con sus depósitos.

El educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado. El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben. El educador es quien piensa; el sujeto del proceso, los educandos son los objetos pensados. El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente (Freire, 1985, p. 78).

Desde esta visión el ser humano tiene que ser domesticado, lo cual implica imponer el saber al educando, que permanece pasivo, sin derecho a opinión. En lugar de ayudar a los educandos a pronunciar la lectura de su realidad y de su mundo, a encontrarle significado, más bien los lleva a vivir una cultura del silencio y no de la palabra, “la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en un verbalismo alienado y alienante” (Freire, 1985, pp. 75-76).

El educador en lugar de establecer comunicación lo que hace es informar, en ese caso el estudiante memoriza y repite, por eso, la ingenuidad y no la criticidad, la memoria y no la reflexión son las características que se desarrollan en el educando. Por tanto, esta educación solo puede responder a las necesidades de los que la dominan, ya que de esta manera los estudiantes se vuelven personas

adaptables de acuerdo a los intereses del sistema dominador y no representan ningún peligro, ningún problema o crítica que contribuya a cambiar el orden establecido y a reformar la realidad. Por eso cuanto más se les imponga pasividad, más se adaptarán al mundo en vez de transformarlo.

1.3. Educación progresista, democrática y problematizadora

Esta forma de concebir la educación se identifica con la visión crítica de la enseñanza que cuestiona, compara y discute lo aprendido. A la vez se destaca por ser dialógica, así como por implementar la creatividad y participación del estudiante en la construcción del conocimiento. Esta es como la antípoda de la concepción bancaria, puesto que si el bancarismo de la educación se caracterizaba por ser unidireccional y vertical, la educación problematizadora se caracteriza por ser horizontal y presentar muchas posibilidades en el aprendizaje.

En verdad, no sería posible llevar a cabo la educación problematizadora, que rompe con los esquemas verticales característicos de la educación bancaria, realizarse como práctica de la libertad, sin superar la contradicción entre el educador y los educandos. Como tampoco sería posible realizarla al margen del diálogo.

Es a través de éste que se opera la superación de la que resulta un nuevo término: no ya educador del educando; no ya educando del educador, sino educador-educando con educando-educador (Freire, 1985, p. 90).

En esta visión educativa se busca establecer la comunicación fundamentada en el diálogo, aquí ya no se contempla la contradicción entre educando y educador sino

que cada uno se vuelve educador-educando y educando-educador. De modo que se rompe con el esquema tradicional donde se le atribuye solo al profesor el papel de educar, sino que este al tener apertura en su forma de enseñar también aprende mediante el diálogo con el estudiante, el cual al aprender crece y también educa. Ambos se transforman en sujetos del proceso en el que crecen juntos pues “ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo” (Freire, 1985, p. 90).

De tal manera en esta concepción ambos pueden construir una lectura de la realidad y del mundo que no le pertenece a nadie porque es de todos. Se rompe con el modelo tradicional, puesto que ya no hay alguien que eduque a otro sino que ambos lo hacen en comunión.

El papel del educador no consistirá en hacer un monólogo sobre su propia visión de mundo e imponérsela al educando, sino que tratará de interesarse por indagar sobre la visión de mundo que ambos poseen, para enriquecerse de ella y seguir construyéndola juntos. Desde este punto de vista los estudiantes son sujetos de su propio pensar y se promueve la colaboración en la construcción del conocimiento, el cual será compartido al ser producto de la reflexión tanto del educador como del educando.

La educación será el medio desde el cual la persona se constituye como sujeto que transforma la realidad, que entabla con los demás relaciones de reciprocidad, que crea su historia. Para esto se requiere de la toma de conciencia adquirida

mediante una actitud crítica, de una reflexión que conlleve a la acción, este debe ser el propósito de la educación problematizadora, crítica, liberadora, promotora del dialogo y de la praxis.

2. CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE

Si la educación como especificidad humana es un acto que implica enseñar y formar ya no de modo vertical sino horizontal, donde el educar no corresponde a una sola persona, sino a todos en comunión, ¿cómo Paulo Freire explica el proceso de aprendizaje a través de sus mensajes a los profesores y profesoras?

El proceso de aprendizaje desde esta visión educativa ya no será de forma impositiva, donde el docente hace depósitos de ideas a los alumnos, sino que ahora se parte del diálogo en la relación entre profesor y estudiantes, “no es hablando a los otros, desde arriba, sobre todo, como si fuéramos portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a escuchar, pero es escuchando como aprendemos a hablar con ellos” (Freire, 2003, p.109).

Con ello se opta por un aprendizaje que examina al discutir, problematizar y promover una actitud crítica en la lectura de la realidad, así como en el modo de ejercer la práctica educativa, en la cual estudiantes y profesores se complementan. Por consiguiente desde esta concepción “no hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la condición de objeto, uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 2003, p. 25).

Así es que para llevar a cabo el aprendizaje significativo es fundamental la reciprocidad entre docente y discente, en este caso ya no sólo el profesor es el que enseña, sino que en cuanto educa aprende del diálogo entablado con el estudiante que al mismo tiempo al aprender también enseña, por lo tanto, Freire considera que:

Enseñar no existe sin aprender y viceversa y fue aprendiendo socialmente como, históricamente, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar. Fue así, aprendiendo socialmente, como en el transcurso de los tiempos mujeres y hombres percibieron que era posible –después, preciso- trabajar maneras, caminos, métodos de enseñar. Aprender precedió a enseñar o, en otras palabras, enseñar se diluía en la experiencia realmente fundadora de aprender (Freire, 2003, p. 25).

El aprendizaje como se concibe en palabras de Freire no es algo que ha surgido de la nada, de forma aislada sino que está vinculado al proceso evolutivo del ser humano mediante el cual fue aprendiendo gradualmente hasta descubrir la necesidad de enseñar, pero ese aprender no fue posible de forma individual sino colectiva, se fue desarrollando socialmente, en la interacción de unos con otros, en la participación y complementariedad.

El ser humano al verse en la necesidad de ampliar su aprendizaje y crecer en el conocimiento de la realidad, buscó métodos y modos de enseñar para multiplicar lo que había aprendido y seguir creando más saberes en relación con otros desde las experiencias compartidas “[...] es la fuerza creadora del aprender, de la que

forman parte la comparación, la repetición, la comprobación, la duda rebelde, la curiosidad no fácilmente satisfecha, lo que supera los efectos negativos del falso enseñar” (Freire, 2003, p. 27). Para la construcción del aprendizaje ya no basta con recibir pasivamente los contenidos sin ningún cuestionamiento, en este sentido se precisa más bien de la curiosidad, de la duda, de la repetición entre otras prácticas.

Enseñar, aprender e investigar lidian con esos dos momentos del ciclo gnoseológico: aquel en el que se enseña y se aprende el conocimiento ya existente y aquel en el que se trabaja la producción del conocimiento aún no existente. La “*docencia-discencia*” y la investigación, indivisibles, son así prácticas requeridas por estos momentos del ciclo gnoseológico (Freire, 2003, p.30).

Se agrega aquí un nuevo elemento en la concepción de aprendizaje el cual no consiste en la ruptura sino en la superación, no se elimina el saber hecho de experiencias, más bien se toma en cuenta, por ello se parte de los conocimientos existentes para llegar a alcanzar lo desconocido, de ahí que Freire habla de la *docencia*, donde profesor y estudiantes se complementan en reciprocidad para crecer en el proceso de enseñanza-aprendizaje juntos.

Cabe tomar en cuenta que el aprendizaje no se limita al espacio temporal atribuido a las horas de clase que se pasa en el aula, sino que lleva implícito una enseñanza la cual va más allá de lo que se pueda aprender en el salón de clase.

Como seres sociales estamos remitidos al aprendizaje con otros, en diferentes espacios y contextos, por ello Freire expresa:

Si tuviéramos claro que fue aprendiendo como percibimos que es posible enseñar, entenderíamos con facilidad la importancia de las experiencias informales en las calles, en las plazas, en el trabajo, en los salones de clase de las escuelas, en los patios de los recreos, donde diferentes gestos de alumnos, del personal administrativo, del personal docente, se cruzan llenos de significación (Freire, 2003, pp.44-45).

De este modo el aprendizaje no se da de forma aislada como si no tuviera nada que ver con la realidad, con el mundo, con la sociedad, por el contrario se abre a las posibilidades que le brinda su naturaleza que es estar vinculado a la sociedad. Se aprende en cuanto se relaciona, se compara y se evalúa las enseñanzas en función de los hechos, acontecimientos y problemáticas de la sociedad, por consiguiente los saberes deben ser asociados a la lectura de la realidad.

3. CONCEPCIÓN SOBRE EL CURRÍCULO

Cabe plantear que al tratar sobre el currículo se hace con la intención de aludir a los contenidos, los programas y las enseñanzas en general que se contempla en un sistema educativo, pensado en función de qué estudiantes se quieren formar, qué enseñanza se les quiere brindar y con qué conocimientos han de contar para su desempeño en la sociedad.

Sin embargo, esto va en dependencia de la visión educativa a desarrollar, como ya se ha visto desde la concepción bancaria el currículo se conformaba por

contenidos programáticos pensados por profesores en función de transferir conocimientos desvinculados de la realidad del estudiante. Desde esta mentalidad no se promueve ninguna actitud crítica frente a las injusticias sociales, para obtener como resultado la pasividad en las personas, las cuales una vez domesticadas no representan ningún tipo de problema y mucho menos implican transformación.

Al tomar en cuenta la propuesta pedagógica de Freire que se caracteriza por presentar una visión crítica de la educación, puesto que trata de vincularse a la realidad concreta de los estudiantes en contraposición de la concepción curricular de una práctica educativa tradicional encerrada en sí misma, vale la pena preguntar sobre cuáles deben ser los contenidos fundamentales en el proceso educativo y qué debe aprender el educando, para qué y cómo.

Como se ha mencionado, no es posible implementar un currículo que no esté pensado con relación a la realidad, que no establezca vínculos con la sociedad de donde viene surgiendo el estudiante, es de ahí de donde se deben extraer los contenidos fundamentales a ser discutidos. Con relación a esto Freire plantea:

¿Por qué no aprovechar la experiencia que tienen los alumnos de vivir en áreas de la ciudad descuidadas por el poder público para discutir, por ejemplo, la contaminación de los arroyos y de los riachos y los bajos niveles de bienestar de la población, los basureros abiertos y los riesgos que ofrecen a la salud de la gente? ¿Por qué no hay basureros abiertos en

el corazón de los barrios ricos o incluso simplemente clasemedios?
(Freire, 2003, p. 31).

De modo que desde esta visión el educando debe aprender a asumir el derecho de comparar, de escoger, de romper, de decidir para buscar alternativas u otras posibilidades que contribuyan a superar su situación, a través del análisis y la problematización de la realidad. Entre otras exigencias esta concepción sobre el currículo conlleva a establecer una intimidad entre los saberes fundamentales para los estudiantes y la experiencia social que han aprendido de los diversos panoramas que les ofrece su entorno, al cual deben estar referidos dichos saberes.

¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña, la realidad agresiva en que la violencia es la constante y la convivencia de las personas es mucho mayor con la muerte que con la vida? ¿Por qué no establecer una “intimidad” necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos? ¿Por qué no discutir las implicaciones políticas e ideológicas de tal falta de atención de los dominantes por las áreas pobres de la ciudad? (Freire, 2003, p. 32).

Por ello, es necesario crear las posibilidades y condiciones en donde los estudiantes aprendan a construir su propia lectura de la realidad, a formar su propia visión de mundo y así puedan “[...] experimentar con intensidad la

dialéctica entre la lectura del mundo y la lectura de la palabra” (Freire, 2003, p. 82). Por tanto, los saberes curriculares deben llevar a la coherencia entre lo que se dice y se hace, el conocimiento debe ser practicado, la acción debe llevar a la reflexión y viceversa.

Es fundamental aprender a problematizar y discutir las temáticas sociales, políticas y económicas desde un punto de vista crítico. Esto conlleva a que el individuo asuma su “libertad para crear y construir, para admirar y aventurarse. Tal libertad requiere que el individuo sea activo y responsable, no un esclavo ni una pieza bien alimentada de la máquina” (Freire, 1985, p.70).

Así, es preciso aprender a no crear dependencia sino a crecer en la asunción de la autonomía, tanto con relación a la influencia de mecanismos que se imponen socialmente como de las propias “afecciones desordenadas” (San Ignacio de Loyola, 2001, p. 52, §172). Con esto se trata de saber elegir entre una opción que esclaviza y una opción de libertad radical. En este sentido “el educando que ejercita su libertad se volverá tanto más libre cuanto más éticamente vaya asumiendo la responsabilidad de sus acciones” (Freire, 2003, p.90).

En síntesis, al hablar de cómo debe ser el currículo desde una educación para la libertad, cabe rescatar que en un primer momento se debe centrar la atención sobre el estudio de la realidad, la cual se constituye como punto de partida del proceso enseñanza-aprendizaje.

Ello implica que al pretender capacitar para desarrollar una lectura de la realidad a profundidad, en un segundo momento, se necesita enfatizar sobre el rigor

científico tanto en los docentes como en los estudiantes, en sus actividades de aprendizajes, de investigación, en la calidad de estudios que realizan de lecturas, escrituras, interpretación, reflexión y acción. A la vez esto conlleva a una formación que se preocupe por contribuir al desarrollo de un pensamiento analítico, crítico e investigativo, que impulse métodos de enseñanza para promover la actividad del aprendiz.

Esta concepción del currículo debe contener el aprendizaje de la asunción de la libertad, pero con responsabilidad. A la vez debe llevar a un aprendizaje que esté impregnado de la ética universal de los seres humanos, que no contemple relatividades, porque es universal en cuanto busca los valores inalienables de naturaleza humana, que corresponde tanto a sus derechos como a sus deberes, válida en cualquier parte del mundo ya sea en Jamaica o en Escocia. Una ética que salva la proposición del prójimo y no la condena en tanto busca el bienestar de todos por igual.

4. CONCEPCIÓN DEL EDUCADOR

A como se ha venido abordando la propuesta pedagógica de Freire implica una visión integral de la educación, que se lleva a cabo a través de un proceso de interrelaciones, de vínculos, donde una idea o acción repercute en la otra. Así por ejemplo, la comprensión de ser humano en proceso de estar siendo con el mundo y con los otros, implica que la educación debe ser concebida de forma progresista, dinámica y abierta. Esto supone a la vez una forma particular de ser educador y de asumir su rol en concordancia con las exigencias planteadas, por lo que a

continuación se presenta la concepción de educador correspondiente a esta visión pedagógica.

Freire deja ver al respecto que la tarea del docente no empieza ni termina en el aula de clase. Esta va mucho más allá, porque dicho rol debe ser asumido como un compromiso desde la vida misma que al trascender la prescripción de datos o el adiestramiento requiere de creatividad, de abrirse al mundo y a la realidad misma de donde surgen los seres humanos, para superar las limitaciones no solo espacio temporales, sino circunstanciales, situacionales que contribuyan a saber vivir la vida en relación con la sociedad, y consigo mismo.

De ahí que la tarea del maestro es enseñar. Pero desde una concepción de educación en la que según Freire educar es formar y formar es mucho más que transferir conocimiento, instruir y adiestrar al educando en el desempeño de destrezas, porque de ser así la enseñanza se quedaría en un nivel funcionalista y mecánico donde lo importante no sería la construcción de la persona, sino el cumplimiento de requisitos sociales para vincularse de forma pasiva a la sociedad.

La formación además de propiciar un conocimiento científico y técnico requiere preparar a las personas en varias dimensiones de su vida para saber relacionarse en el mundo y hacer presencia a través de una participación ética en él. Debe caracterizarse por ser ética porque constituye un recurso que dispone a las personas para intervenir en el mundo con el saber científico, asimismo conlleva la responsabilidad de posibilitar a las personas la toma de decisiones a favor de la vida y de su dignidad. Así como también debe primar lo humano sobre los

intereses del mercado que se inclina hacia el lucro. Esta concepción de educador debe estar centrada por tanto, en la pedagogía que procura la formación de la autonomía, en una posición ética y política, así como una actitud progresista del profesor.

4.1. Rol del educador en el proceso educativo

El educador para Freire es más identificado como alguien que posibilita, acompaña, media y ayuda a crear las condiciones para que el educando pueda construir su propio conocimiento. Desde esta perspectiva se trabaja los conocimientos ya existentes y se busca producir los que aún se encuentran en la esfera de lo desconocido para los estudiantes.

Se percibe, así, la importancia del papel del educador, el mérito de la paz con que viva la certeza de que parte de su tarea docente es no sólo enseñar los contenidos, sino enseñar a pensar correctamente. De allí la imposibilidad de que un profesor se vuelva crítico si -mecánicamente memorizador- es mucho más un repetidor cadencioso de frases e ideas inertes que un desafiador (Freire, 2003, p.28).

El rol del educador en el proceso educativo no consiste solo en la enseñanza de contenidos, sino tratar de despertar en los estudiantes la curiosidad, la creatividad, enseñarles a desarrollar un pensamiento crítico que los lleve a problematizar la realidad, a cuestionar hechos y situaciones de injusticia, a relacionar sus conocimientos adquiridos con sus vivencias diarias en búsqueda de ir más allá, de superar y transformar su situación.

El educador democrático no puede negarse el deber de reforzar, en su práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión. Una de sus tareas primordiales es trabajar con los educandos el rigor metódico con que deben “aproximarse” a los objetos cognoscibles (Freire, 2003, p. 27).

Una vez que se ha despertado la curiosidad se deben cultivar estrategias para que en el proceso de maduración y crecimiento se torne cada vez más crítica hasta que se vuelva “curiosidad epistemológica.” Esta ha de llevar a la insumisión, a la duda rebelde e insatisfecha que no se contenta con lo establecido impositivamente si no en buscar, a través de métodos y técnicas rigurosas, un conocimiento verdadero de las cosas. De ahí que “[...] una de las tareas principales de la práctica educativo-progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil. Curiosidad con la que podemos defendernos de “irracionalismos” de nuestro tiempo altamente tecnificado” (Freire, 2003, p.33).

Por ello, el profesor en la asunción de su rol debe comprender que la enseñanza dentro de un proceso de búsqueda le ha de llevar a sentirse aprendiz, a darle su valor al saber, por eso necesita tomar dicho proceso con seriedad, preparación científica, física y emocional. Porque enseñar es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad.

Enseñar exige del educador respeto a los saberes de los educandos, reflexión crítica sobre la práctica, rigor metódico para estudiar, un pensamiento acertado, actitud investigativa, una curiosidad epistemológica fundada en la visión crítica de

la realidad en la que docente y discente, sujetos del proceso, van generando una mejor comprensión de los conocimientos. Los estudiantes serán más conscientes de su condición humana y de las posibilidades que adquieren al conocer en tanto el profesor promueva la creatividad, la argumentación, las conjeturas, la intuición, las emociones, la comprensión y lectura de los acontecimientos.

[...] pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplio, a la escuela, el deber de respetar no solo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares -saberes socialmente contruidos en la práctica comunitaria-, sino también, [...] discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos (Freire, 2003, p.31).

Esto implica que el profesor en la asunción de su rol debe actuar desde un pensamiento acertado que no pretenda impartir saberes desasociados de la realidad del estudiante, sino más bien partir de los saberes contruidos por ellos de sus propias experiencias de la realidad desde la cual vienen existiendo. La enseñanza del profesor al ser ejercida desde esta visión recobraría mayor significado, porque al tomar en cuenta los conocimientos de los estudiantes los incentiva a seguir cultivándolos y desde ahí ambos pueden construir un conocimiento mayor sobre la realidad, de apertura hacia nuevos horizontes y oportunidades de resurgir para construir su historia.

Una historia que se gesta en el transcurso del desarrollo y formación humana, la cual debe ser pensada, escrita y hecha por el propio educando. Sin embargo, no

es posible lograr realizarla en la individualidad sino en relación con otros. Por lo que se requiere de una enseñanza que le ayude a crear las condiciones para asumir con libertad y responsabilidad sus decisiones. Esto constituye un aspecto fundamental del rol docente.

Asunción o asumirse tienen otro sentido más radical cuando digo: una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse (Freire, 2003, p.42).

Aprender a asumirse es uno de los fines que debe propiciar el rol educativo, dicha asunción debe significar para el educando crecimiento, madurez, organización, interés por enriquecer su formación, por responsabilizarse y adquirir autonomía. Puede verse obstruida si el profesor en el desempeño de su rol crea dependencia al implementar un aprendizaje de adiestramiento, de dictados, memorización mecánica y donación de conocimientos.

En verdad, mi papel como profesor, al enseñar el contenido a o b, no es solamente esforzarme por describir con máxima claridad la sustantividad del contenido para que el alumno lo grabe. Mi papel fundamental, al hablar con claridad sobre el objeto, es incitar al alumno para que él, con los materiales que ofrezco produzca la comprensión del objeto en lugar de recibirla, integralmente, de mí. Él necesita apropiarse del entendimiento del contenido para que la verdadera relación de comunicación entre él,

como alumno, y yo, como profesor, se establezca (Freire, 2003, pp.113-114).

A como se ve reflejado en palabras de Freire esta es una condición indispensable para que haya asunción de la propia autonomía. En este punto el docente en su rol educativo se vuelve un acompañante creador de posibilidades para que el educando aprenda a construir un pensamiento crítico, un conocimiento verdadero de la realidad de la mano con la formación humana y espiritual, la cual le ha de ayudar a ser sujeto de su propia historia y de su vida.

Sin embargo, esta forma de concebir el rol educativo no se queda en el puro practicismo, ni tampoco en el idealismo, sino que supone la integración tanto de la práctica como de la teoría, la una no puede ser sin la otra, lo que exige del profesor una mirada crítica a su propio desempeño, así es que se requiere de acción y reflexión, coherencia y testimonio en la asunción de la praxis educativa.

Al pensar sobre el deber que tengo como profesor, de respetar la dignidad del educando, su autonomía, su identidad en proceso, debo también pensar, como ya señalé, en cómo lograr una práctica educativa en la que ese respeto, que sé que debo tener para con el educando, se realice en lugar de ser negado. Esto exige de mí una reflexión crítica permanente sobre mi práctica, a través de la cual yo voy evaluando mi propio actuar con los educandos (Freire, 2003, p.63).

De este modo en la medida que se reflexiona y se hace consciencia sobre el rol docente es posible caer en la cuenta de que la responsabilidad asumida al

enseñar conlleva a un compromiso ético, político, humano y espiritual, por constituirse la educación un medio desde el cual se puede llegar a marcar a un estudiante para toda la vida. De modo que no se trata solo de apoyar al estudiante para que el mismo venza sus dificultades en la comprensión del objeto, en la adquisición de saberes y conocimientos intelectuales, sino que es importante también implementar el desarrollo de buenas actitudes, de atender a las emociones y sentimientos de los educandos, para fortalecer en ellos una formación integral.

Esta formación ha de fundamentarse sobre valores éticos y principios morales en el desempeño de la práctica educativa, con miras hacia una educación que pueda conciliar de modo coherente el discurso con el ejemplo. Por tanto, el rol docente en el proceso formativo consiste en enseñar, pero se trata de una enseñanza que se construye en el diálogo participativo entre educador y educando, este debe estar basado en la ética y en la política que ha de implicar una actitud progresista frente al mundo.

Por ello, justamente para no dejarse envolver por una lógica deshumanizante donde prevalece el pragmatismo de la técnica frente a la formación humana, es necesario no solo una curiosidad que volviéndose epistemológica desenmascare las injusticias sociales, sino que es indispensable también que el educador en el desempeño de su rol, a la par de la enseñanza de destrezas y capacidades, promueva una educación donde el estudiante pueda asumir con autonomía su formación ética.

4.2. Responsabilidad ética frente al educando

En este aspecto cabe hacer referencia al educador que en el desempeño de su rol prepara al estudiante para asumir su formación desde la autonomía. En este sentido se enfatiza en las responsabilidades del profesor asumidas a través de una práctica pedagógica pensada para ayudar a que el educando sea el artífice de su formación, en palabras de Freire, “arquitecto de su propia práctica cognoscitiva” (Freire, 2003, 119).

Desde esta visión se busca implementar una formación donde el estudiante se constituya como sujeto de la producción de su entendimiento del mundo y se haga responsable de sus acciones, por tanto necesita transformarse a sí mismo en relación con el profesor, el cual en gran medida marcará con su enseñanza, y en conjunto con la familia, la calidad de seres humanos que en un momento dado aportarán al desarrollo de una comunidad, de un país o de una nación.

De esta manera, la enseñanza como experiencia educativa, exige al educador: “[...] respetar la dignidad del educando, su autonomía, su identidad en proceso” (Freire, 2003, p. 63). Esto supone que la autonomía no es hacer caprichosamente lo que se quiere, sino asumir decisiones, producir actos y pensar las consecuencias de dichos actos y decisiones con responsabilidad. Porque “su autonomía se funda en la responsabilidad que va siendo asumida” (Freire, 2003 p. 90), y se constituye en las muchas decisiones que va tomando el educando, desafío que conlleva a una disciplina intelectual, pensar acertadamente y formar un buen juicio para ser más coherente.

Las responsabilidades asumidas tanto por el estudiante como por el profesor, deben llevar a una formación ética. Por ello Freire acentúa esa necesidad al mencionar: “Me gustaría [...] subrayar para nosotros mismos, profesores y profesoras, nuestra responsabilidad ética en el ejercicio de nuestra tarea docente, subrayar esta responsabilidad igualmente para aquellos y aquellas que se encuentran en formación para ejercerla” (Freire, 2003, pp. 16-17).

Al entrar a una dinámica de acción efectivamente habrá reacción, por lo que cada movimiento o actitud humana tiene sus repercusiones ya sea en otros o en sí mismo, cada efecto es impulsado por una causa que lo produce, por ello el rol educador en la praxis educativa conllevará a ejecutar acciones que afectarán a otros positiva o negativamente. Por eso la acción de educar debe estar impregnada de la ética universal del ser humano.

La ética de que hablo es la que se sabe afrontada en la manifestación discriminatoria de raza, género, clase. Es por esta ética inseparable de la práctica educativa, no importa si trabajamos con niños, jóvenes o adultos, por la que debemos luchar. Y la mejor manera de luchar por ella es vivirla en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestras relaciones con ellos (Freire, 2003, p.18).

Esta ética exige compromiso y coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, así es que el profesor en su rol educativo tiene el deber de enseñar con el ejemplo, porque en la medida que viva lo que dice, recobrarán sentido las palabras y serán de mayor significado para los estudiantes, así es que en lugar de

desdecir sus teorías, el educador debe redecir lo que enseña con su testimonio de vida. Porque “tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi testimonio ético al enseñarlos. Es la decencia con que lo hago. Es la preparación científica revelada sin arrogancia, al contrario, con humildad” (Freire, 2003, p.99).

Una humildad que implica respeto al saber hecho de experiencia de los estudiantes, que necesita ser tomado en cuenta para pulirlo hasta lograr la superación la cual requiere hacerse no impositivamente si no de forma conjunta con él. Para lograrlo es condición indispensable agudizar la escucha y el diálogo que no puede realizarse de forma vertical, sin apertura, desde la superioridad de quien se cree dueño de la verdad, por eso la enseñanza exige la responsabilidad de saber escuchar. Porque “sólo quien escucha paciente y críticamente al otro, habla con él, aun cuando en ciertas ocasiones, necesite hablarle a él [...] El educador que escucha aprende la difícil lección de transformar su discurso al alumno, a veces necesario, en un habla con él” (Freire, 2003, p.109).

Con ello no se tiene que descuidar el fortalecimiento de una actitud indagadora, la capacidad de hacer preguntas, de desarrollar un pensamiento crítico, así como la construcción de ambientes pedagógicos que preparen científicamente a los estudiantes y donde sea posible, la duda, la verificación, la comparación, el buen juicio, el conocimiento del entorno, cultural, económico y social en que viven. Freire insiste en la importancia de la asunción de la ética, la cual para enseñarla antes requiere ser vivenciada, de ahí la necesidad de la coherencia entre la práctica y la teoría, porque esta es una virtud que debe acompañar al educador y se da en tanto se disminuya la brecha entre las dos.

No es posible pensar a los seres humanos lejos, siquiera, de la ética, mucho menos fuera de ella. Entre nosotros, hombres y mujeres, estar lejos, o peor, fuera de la ética, es una transgresión. Es por eso por lo que transformar la experiencia educativa en puro adiestramiento técnico es desprestigiar lo que hay de fundamentalmente humano en el ejercicio educativo: su carácter formador. Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando (Freire, 2003, p. 34).

Por eso el profesor debe ser una persona íntegra, con una clara y sólida estructura ética y moral, con una personalidad libre, conocedora de sí misma y de los educandos, con un profundo amor al conocimiento; para que a partir de él, los estudiantes se relacionen con el mundo de manera útil y constructiva. Asimismo se necesita de una impecable consciencia de lo humano, desde la cual promueva una formación integral.

5. FORMACIÓN DEL EDUCADOR

5.1. Cómo debe ser la formación de los educadores

No es posible implementar una formación integral cuya intencionalidad ética y política de la enseñanza buscan desarrollar una actitud progresista en los estudiantes frente al mundo, si no se ha asumido antes y no se está lo suficientemente preparado para llevarla a cabo. Con relación a este aspecto Freire deja ver en su propuesta pedagógica, que los profesores dignifican su profesión en la medida que se forman, se preparan y se piensan críticamente; puesto que toda profesión, implica tanto de la praxis ética como de la rigurosidad en el saber.

En consecuencia, esto exige del profesor rigor en los conocimientos enseñados, así como reflexionar en el cómo y en el para qué se enseña. Un aspecto constitutivo de la práctica educativa es la concientización que parte de sí mismo para después ayudar a otros, de manera que la experiencia educativa debe permitirle al educador pensarse en relación con él mismo cuando enseña y cuando aprende, porque a través del aprendizaje que adquiere al enseñar, enseña lo aprendido.

Esto debe llevar al profesor a una autoevaluación constante de su praxis educativa, a preguntarse críticamente cómo está enseñando y para qué lo está haciendo. Porque “la reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (Freire, 2003, p. 24). Desde esta perspectiva es preciso asumir el proceso formativo no como algo concluido de manera definitiva sino con apertura hacia nuevas posibilidades, inconcluso en formación y reformación permanente.

Si en la experiencia de mi formación, que debe ser permanente, comienzo a aceptar que el formador [...] es el sujeto que me forma y yo el objeto formado por él, [...] En esta forma de comprender y de vivir el proceso formador, yo, ahora objeto, tendré la posibilidad, mañana, de tornarme el falso sujeto de la “formación” del futuro objeto de mi acto formador. Es preciso, por el contrario, que desde los comienzos del proceso vaya quedando cada vez más claro que, aunque diferentes entre sí, quien

forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado (Freire, 2003, pp. 24-25).

Con esto la formación de los profesores al igual que la de los estudiantes debe darse desde la asunción de su autonomía, desde la cual deben interesarse por autoformarse, por actualizar sus conocimientos, abrirse a lo novedoso e implementar una enseñanza-aprendizaje en el diálogo interactivo con los educandos en la cual ambos se complementen, porque el educador al enseñar aprende y los estudiantes al aprender enseñan.

Por eso a como se ha venido abordando el rol educativo es enseñar, pero no de cualquier manera. Para hacerlo, debe contar con una preparación científica que vaya de la mano con una formación ética y política, la cual contribuya a construir una actitud progresista tanto de los educandos como de los educadores frente al mundo. “La preparación científica del profesor o de la profesora debe coincidir con su rectitud ética [...] respeto a los otros, coherencia, capacidad de vivir y de aprender con lo diferente” (Freire, 2003, p.18)

Un profesor cuya formación es progresista no le debe temer a la novedad, sus acciones deben ser encaminadas a favor de las clases populares, debe ser consciente de su presencia dentro del mundo, ofrecer una mirada crítica frente a las injusticias y las discriminaciones. Por ello, debe luchar contra la impunidad, rechazar el fatalismo cínico paralizante y estar críticamente esperanzado en la realización de las personas así como en el sentido histórico de su proceder.

De modo que la formación docente debe darse en función de la realización del ser humano, así como su desarrollo, lo que implica que debe estar vinculada a temas sociales, políticos, económicos y todas aquellas situaciones que afectan a las personas. Por consiguiente Freire insiste en que en la práctica educativa al ser de naturaleza ética hay una opción político-pedagógica para los profesores, desde la cual ellos pueden ser formados en una mirada progresista del mundo. Para asumir dicha formación se requiere adquirir ciertas cualidades, disposiciones y formas de proceder, por lo que Freire menciona:

Es necesario que sepamos que, sin ciertas cualidades o virtudes como el amor, el respeto a los otros, la tolerancia, la humildad, el gusto por la alegría, por la vida, la apertura a lo nuevo, la disponibilidad al cambio, la persistencia en la lucha, el rechazo a los fatalismos, la identificación con la esperanza, la apertura a la justicia, no es posible la práctica pedagógica progresista (Freire, 2003, p.115).

De tal manera al hacer referencia a una práctica progresista, Freire alude a una práctica democrática. Desde la cual, es importante que el educador se forme en virtudes como el amor al saber, al conocimiento y sobre todo a lo humano. Así mismo se acentúa en la formación del profesor el respeto a los otros, la tolerancia a las diferencias, la humildad al enseñar, la escucha atenta y constructiva hacia los estudiantes, el valor por la vida, la apertura a lo nuevo, la disponibilidad frente al cambio, la constancia frente a las opciones, el rechazo a los fatalismos inmovilizadores, la identificación con la esperanza, la defensa de la justicia, la resistencia crítica, la actitud abierta hacia los datos de la realidad.

En fin, el educador debe encontrar el ser de su formación en una sólida preparación científica la cual debe ir de la mano con la formación ética, lo que en definitiva implicará una opción política-pedagógica, opción cuya praxis conllevará a la vivencia de las cualidades antes mencionadas, propias del educador progresista.

5.2. Énfasis que se debe dar en el proceso formativo

El proceso formativo del educador exige poner el acento en ciertos aspectos de la educación. Por consiguiente, a continuación se plantean los énfasis que se deben realizar para el bien de la formación que en tanto se interesa por mejorar la de los educadores se contribuye también a la de los educandos. A como se ha venido acentuando una condición indispensable que se constituye como un primer paso desde el cual se debe partir para sentar las bases de la educación es la asunción, la cual es imposible si no hay disponibilidad y apertura al cambio.

Para Freire la asunción es la capacidad del ser humano de tener las riendas de su vida, responder a los desafíos, asumir sus retos y compromisos. “La asunción que el sujeto hace de sí en una cierta forma de estar siendo es imposible sin la disponibilidad para el cambio; para cambiar, y de cuyo proceso también se hace necesariamente sujeto” (Freire, 2003, p. 41).

Así en el educador sujeto de su formación no puede haber enseñanza si no hay amor por el saber, si no se tiene el deseo, la apertura y la actitud para aprender. Por ello un primer desafío de quien se prepara para superarse es asumir su formación y responder conscientemente a las exigencias que esta conlleva. “[...] la

asunción se va haciendo cada vez más asunción en la medida en que engendra nuevas opciones, provoca ruptura, decisión y nuevos compromisos” (Freire, 2003, p. 41). Solo en la medida en que haya deseo de superación y se asuma por convicción propia el reto de aprender se estará en capacidad de formarse.

Una vez se ha hecho conciencia de la necesidad de comprometerse y asumir con autonomía y responsabilidad su propia formación, se debe hacer énfasis en crear las posibilidades y condiciones para desarrollar un pensamiento acertado, un saber riguroso que lleve a la preparación científica, que no será producto del azar.

Por ello, Freire considera que:

[...] es fundamental que, en la práctica de la formación docente, el aprendiz de educador asuma que el indispensable pensar acertadamente no es una dádiva de los dioses ni se encuentra en los manuales de profesores que intelectuales iluminados escriben desde el centro del poder, sino que, por lo contrario, el pensar acertadamente que supera al ingenuo tienen que ser producido por el mismo aprendiz en comunión con el profesor formador (Freire, 2003, p. 40).

No puede resolverse la necesidad de construir un conocimiento verdadero de las cosas si no hay asunción. De ahí que asumirse así mismo en libertad y responsabilidad es un primer paso para adquirir un saber riguroso de cara a responder a los compromisos, a las exigencias sociales, a la vinculación y participación en la transformación de la realidad. Por lo que se debe poner énfasis

en el rigor del estudio que marcará la calidad y excelencia tanto del aprendiz como del docente.

Así, como consecuencia del conocimiento adquirido al estar este íntimamente relacionado a la realidad exige del profesor tomar postura, no puede ser neutral, porque según Freire: “No puedo ser profesor si no percibo cada vez mejor que mi práctica, al no poder ser neutra, exige de mí una definición. Una toma de posición. Decisión. Ruptura” (Freire, 2003, p.98).

De ahí que debe conllevar al compromiso desde la opción y desarrollo de un pensamiento político, participativo en las luchas por la justicia, por la igualdad y por contribuir a la formación de educadores críticos, cuya proyección debe estar encaminada a la transformación de su entorno y de su mundo. Pero esto no puede ser desde la indiferencia frente a la corrupción y la violencia, sino desde el ser consciente que “soy profesor a favor de la decencia contra la falta de pudor, a favor de la libertad contra el autoritarismo, de la autoridad contra el libertinaje, de la democracia contra la dictadura” (Freire, 2003, p.99).

Así, la asunción de la propuesta pedagógica freireana desde la formación docente implica optar por un enfoque educativo basado en una concepción democrático-progresista de la educación, sobre la cual se requiere poner énfasis. Porque al hacer referencia a la opción democrática cabe acentuar que esta no es el primado de lo espontáneo, tampoco es reflejo de una inadecuada concepción de la libertad llevada a la permisividad.

Con esto, se trata de la formación de ciudadanos responsables, críticos, capaces de dialogar con las diferencias y los derechos de los otros. Un profesor democrático está llamado a revisar lo que haya de reaccionario, autoritario, elitista, utilitarista y poco formador dentro de sus prácticas pedagógicas.

[...] el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima. El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser de tal manera concreto que casi se confunda con la práctica (Freire, 2003, p. 40).

De modo que la reflexión crítica sobre la práctica es un aspecto de la formación que debe ser atendido como prioridad, ya que constituye un momento fundamental para evaluar los aciertos y desaciertos con el objeto de superar los errores y mejorar la educación. Puesto que desde esta postura se corre el riesgo de caer con mucha facilidad en la incoherencia por lo que “el educador progresista necesita estar convencido de que una de sus consecuencias es hacer de su trabajo una especificidad humana” (Freire, 2003, p. 137). Es decir, hacer de la práctica educativa una facultad inherente a la condición humana que al aprender y enseñar con el ejemplo, se torna fundadora del proceso de enseñanza-aprendizaje de modo consciente.

De ahí que la toma de conciencia de un profesor requiere de una constante “lectura del mundo” y de sus prácticas pedagógicas que lo hacen más sensible,

curioso y metódico en el pensamiento acertado; lo que estimula una nueva forma de comprensión del contexto. Sin embargo, es claro que la entrega teórica y crítica en torno a la propia práctica docente y discente, no puede negar la atención dedicada y amorosa a la problemática personal de cada estudiante.

Así es que el énfasis puesto en el carácter político de la práctica educativa implica también enfatizar con tal ahínco en la formación ética de los profesores. Porque “enseñar exige estética y ética [...] la práctica educativa tiene que ser, en sí, un testimonio riguroso de decencia y de pureza” (Freire, 2003, p.34).

De tal manera, así como se ha acentuado en la necesidad de tomar conciencia de la exigencia y condición del educador en la preparación científica de su saber, también es preciso destacar la importancia de una postura ética del profesor en su relación con los niños, con los jóvenes, con los educadores y con el mundo de la educación.

Así es que el compromiso de enseñar exige la corporificación de las palabras con el ejemplo, esto en el sentido de que la práctica pedagógica debe formar sujetos sociales responsables éticamente de sus propios actos. Por tanto, el educador que se forma debe vivir esta educación que se quiere hacer realidad desde la integración a su persona, desde la asunción de sus derechos, sus deberes, sus afectos, su respeto al educando al ser respetado él mismo como educador.

CONCLUSIONES

Tras haber abordado la temática referida sobre *El rol del educador en Paulo Freire: implicaciones para la formación docente*, quiero señalar a modo de síntesis algunas consideraciones. Por lo que a continuación destacaré aquellos puntos relevantes, los cuales corresponden al modo en que Freire concibe al ser humano, al mundo, a la educación, al aprendizaje, al educador y por consiguiente a la formación desde las implicaciones de una propuesta pedagógica democrática y problematizadora, que busca tanto la autonomía del ser de los educandos, como la del educador y en consecuencia la realización del ser humano.

Dichos aspectos a resaltar están estrechamente vinculados, uno conlleva a otro, de modo que del conjunto de sus interrelaciones, de sus implicaciones, de los retos a superar o de los desafíos por ser asumidos, se desprenden las siguientes conclusiones.

El primer aspecto a destacar es lo concerniente al ser humano. Al respecto cabe decir que Freire formuló de modo pertinente un enfoque pedagógico sustentado sobre una comprensión del ser humano como un ser de posibilidades, inconcluso e inacabado, en proceso permanente de estar siendo con el mundo y con los otros. Por tanto, la persona así concebida tiene por consecuencia la necesidad de asumir una formación educativa que contribuya a realizar su vocación de ser más, la de transformar la realidad, construir su historia y conquistar su humanización.

Dicha humanización implica una visión de la realidad que ha de re-crearse de forma permanente, consideración que lleva a un segundo aspecto como lo es la

concepción de mundo que está de fondo en la propuesta pedagógica Freireana. El mundo es una realidad objetiva posible de ser conocida y transformada por la praxis del ser humano.

El mundo como hogar que da soporte a la realización del ser humano puede ser construido con cada detalle que este le agregue o puede sufrir deterioro por cada detalle que se deje de hacer a favor de su recreación o por las acciones negativas de las personas que llevan destrucción. Por ello, es indispensable la formación que prepare al ser humano para una sana convivencia con su mundo, con el medio, con su entorno y con su realidad.

Así, en la interrelación persona-mundo la formación educativa se constituye como el medio oportuno desde el cual se puede preparar al ser humano para asumir conductas, disciplinas, conocimientos y acciones favorables de aportes en pro de la transformación, del equilibrio, de la armonía y re-edificación de un mundo más justo, más equitativo y más humano.

De tal manera esto conlleva a la consideración del tercer aspecto como lo es la educación. Esta al ser concebida por Freire como especificidad humana, como un acto de intervención en el mundo, constituye el medio desde el cual se puede impulsar cambios radicales en la sociedad, en la economía, en la salud, en las relaciones humanas y por ende en la formación del mismo ser humano como parte de la realidad.

Pero no se pueden realizar esos logros si no se está lo suficientemente preparado para llevarlo a cabo, por lo que se requiere de una sólida praxis educativa que

favorezca la toma de conciencia, la toma de decisiones y la asunción de una postura radical frente a la vida, frente al mundo y frente a sí mismo. La educación, es por tanto, el medio desde el cual se debe promover una formación integral con un rumbo o una dirección en la historia, que por ser de naturaleza política, implique hacer una opción cuya orientación, según la propuesta de Freire, ha de ser democrática, progresista, problematizadora, sustentada sobre una ética universal de la libertad, del compromiso y de la responsabilidad de los seres humanos.

De modo que un cuarto aspecto a considerar es el aprendizaje, ya que si la educación especificidad humana es un acto que implica enseñar y formar, ya no de modo vertical sino horizontal, donde el educar no corresponde a una sola persona, sino a todos en comunión. Esto significa que el proceso de aprendizaje desde esta visión educativa no se contempla de forma impositiva, donde el docente hace depósitos de ideas a los alumnos, sino que debe partir del diálogo en la relación entre profesor y estudiantes, porque “no es hablando a los otros, desde arriba, sobre todo, como si fuéramos portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a escuchar, pero es escuchando como aprendemos a hablar con ellos” (Freire, 2003, p.109).

Con ello es necesario optar por un aprendizaje que examina al discutir, problematizar y promover una actitud crítica en la lectura de la realidad, así como en el modo de ejercer la práctica educativa, en la cual estudiantes y profesores se complementan. Por consiguiente “no hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen

a la condición de objeto, uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 2003, p. 25). Así es que para llevar a cabo el aprendizaje significativo es fundamental la reciprocidad entre docente y discente, en este caso ya no sólo el profesor es el que enseña, sino que en cuanto educa aprende del diálogo entablado con el estudiante que al mismo tiempo al aprender también enseña.

Así, desde tales perspectivas del aprendizaje educativo es preciso centrar la atención sobre quienes serán los encargados de llevar a cabo la misión de educar, que para tal efecto serán los responsables de enseñar aprendiendo y aprender enseñando, lo que en definitiva supone un rol en la tarea de reformar y ser formados. Por ello como quinto aspecto a tomar en cuenta figuran los educadores.

La propuesta pedagógica de Freire implica una visión integral de la educación, que se lleva a cabo a través de un proceso de interrelaciones, de vínculos, donde una idea o acción repercute en la otra. Así por ejemplo, la comprensión de ser humano en proceso de estar siendo con el mundo y con los otros, implica que la educación debe ser concebida de forma progresista, dinámica y abierta. Esto supone a la vez una forma particular de ser educador y de asumir su rol en concordancia con las exigencias planteadas.

La tarea del docente no empieza ni termina en el aula de clase. Esta va mucho más allá, porque dicho rol debe ser asumido como un compromiso desde la vida misma que al trascender la prescripción de datos o el adiestramiento requiere de creatividad, de abrirse al mundo y a la realidad misma de donde surgen los seres

humanos, para superar las limitaciones no solo espacio temporales, sino circunstanciales, situacionales que contribuyan a saber vivir la vida en relación con la sociedad, y consigo mismo.

De tal manera la concepción de educador para Freire, correspondiente a su obra *Pedagogía de la autonomía*, transita por la tarea de enseñar, reconociendo el valor de los sujetos históricos, la aprehensión del saber y el rigor frente al conocimiento. Por tanto, es necesario mostrar la importancia de la curiosidad epistemológica, que se forma en la medida en que el profesor esté suficientemente preparado y dispuesto a la reflexión crítica de su práctica pedagógica. En este sentido el educador es más identificado como alguien que posibilita, acompaña, media y ayuda a crear las condiciones para que el educando pueda construir su propio conocimiento y asumir su formación con autonomía y con responsabilidad.

Con respecto a la intención política y ética de la educación, estas influyen en la formación del educador y del educando como sujetos conscientes de construir la historia desde posturas críticas democráticas y progresistas fundamentadas en el saber científico, moral y ético. Dichas posturas, surgen de las enseñanzas y de las preguntas, con relación al que, al cómo y al para qué de esta práctica. Esta concepción de educador cuya cualidad de ser progresista, se traduce en acciones y posiciones democráticas en la práctica educativa; condición que permite la autonomía de los educandos. Desde esta perspectiva se trabaja los conocimientos ya existentes y se busca producir los que aún se encuentran en la esfera de lo desconocido.

No obstante, Freire comprende que el rol del profesor tiene que ver con el papel que desempeña en el proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje, el cual está referido en dos sentidos; por una parte, va dirigido hacia el conocimiento y por otra, hacia la formación de la autonomía. Como consecuencia esto da pie a la crítica formativa la cual debe distanciarse de los caminos propios del dictado, de la transferencia de contenidos, del adiestramiento, de la manipulación y los procedimientos impositivos, que privilegian el rendimiento, los resultados y los fines industrializados de la formación práctica de los estudiantes, fundamentada, en el saber utilitarista y en el activismo.

Esto implica que el docente debe sustentar la formación, tanto para sí como para el estudiante, sobre principios éticos y morales, para después construir un conocimiento científico, que despierte la curiosidad y la creatividad. Así mismo, impulse el desarrollo de un pensamiento crítico que los lleve a problematizar la realidad, a cuestionar hechos y situaciones de injusticia, a relacionar sus conocimientos adquiridos con sus vivencias diarias en búsqueda de ir más allá, de superar y transformar su situación.

De este modo, aunque Freire presenta una identificación con las proposiciones de reflexión científica, sin embargo, no por eso deja de darle una importante relevancia al conocimiento y al saber en la formación pedagógica; en cuanto que el rol docente se realiza en el proceso de enseñanza-aprendizaje y exige de parte de éste, una disciplina de estudio a lo largo de toda su vida. Lo que hace de él, un intelectual, que lejos de abandonar el saber, lo considera condición constitutiva de la práctica pedagógica y de la formación de la autonomía del educando.

En consecuencia, el rol docente constituye un desafío que es posible asumir con alegría y esperanza, porque estas son cualidades demandadas por la tarea de enseñar. Así, es necesario estar convencido que tanto docente como discente juntos podemos aprender, enseñar, inquietarnos, producir, enfrentarnos, resistir y ponerle el rostro a la vida, para superar las adversidades que obstaculizan nuestra alegría. A la vez, fomentar el cambio hacia nuevas relaciones entre los seres humanos que contribuyan a construir un mundo, una sociedad y una vida, más justa, más equitativa, más humana, y por tanto, más digna.

LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P. (1974). *Concientización*. (1ª. ed.). Buenos Aires: Ediciones búsqueda.

----- (1978). *La educación como práctica de la libertad*. (23ª. ed.). México: Siglo XXI editores.

----- (1980). *El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación*. Madrid: Marsiega.

----- (1985). *Pedagogía del oprimido*. (35ª ed.). Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.

----- (1987). *Cartas a Guinea-Bissau: Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. (8ª ed.). México: Siglo XXI editores.

----- (1998). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. (3ª ed.). México: Siglo XXI editores.

----- (2003). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. (1ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

FRANKL, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. (12ª. ed.). Barcelona: Editorial Herder.

LOYOLA, I. (2001). *Ejercicios Espirituales*. (4ª. ed.). México: Obra nacional de la buena prensa, A.C.

MARTÍNEZ, E. & SÁNCHEZ, S. (2013). *Paulo Freire*. Recuperado el día 4 de Agosto de 2013, de http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm

RODRÍGUEZ, L. MARÍN, C. MORENO, S. & RUBANO, M. (2007). *Paulo Freire: una pedagogía desde América Latina. Ciencia, docencia y tecnología*, nº 34, año XVIII, pp. 129-171. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-17162007000100005&script=sci_arttext

TORRES, C. (1979). *La praxis educativa de Paulo Freire*. (2ª. ed.). México: Ediciones Gernika.