

---

#### 4. EDUCACIÓN, PRAXIS Y LIBERTAD: UN ENCUENTRO ENTRE SUJETOS INTERLOCUTORES

*Jeannette Escalera Bourillon*

La educación, vista desde la óptica de Freire, deja de ser un acto mecánico, mercantil, y enajenante, para convertirse en una opción real para la transformación integral de la labor educativa. Podríamos decir, que Freire plantea, que la educación debería ser, condición necesaria en el proceso de humanización, un dialogar constante y permanente, no sólo con nosotros mismos sino con el otro, con aquel que está delante, enfrente, tratando de decirnos algo, explicarnos, comprendernos, comprometernos, interrogarnos, manifestarse, esperar y compartir respuestas, de lograr acuerdos.

El diálogo para él involucra: “la responsabilidad social y política del hombre. Implica un mínimo de conciencia transitiva, que no se desarrolla bajo las condiciones ofrecidas por el gran dominio” (Freire, 1992, p. 64), y es el propio educando el que por sí mismo va desarrollando la conciencia crítica, mientras se hace consciente del mundo y de sí mismo, desde la vivencia de su propia reflexión sobre el mundo y el de sus antepasados.

Es por ello que, en el desarrollo de este documento, considero los tres tipos de conciencia que plantea Freire: a) intransitiva o mágica, b) transitiva e ingenua, simplista y superficial y c) crítica.

En la primera, el ser humano de conciencia mágica encuentra muy limitada su comprensión sobre el mundo, sobre los hechos, todo lo capta de manera pasiva y todo lo acepta sin reflexión; ella es propia de las sociedades cerradas, todo lo deciden las élites sin vínculo de las masas.

En la segunda, el hombre de conciencia transitiva e ingenua tiene necesidad de la cultura, pero se cree superior a los hechos, se cree libre para entenderlos, es simplista, gregario y polemista, pero no dialoga, en lugar de ello desarrolla una conciencia fanática y autoritaria con propensión a la irracionalidad.

En la tercera, la conciencia crítica, se da la apertura al diálogo y a la demanda de libertad, quien tiene conciencia crítica profundiza e interpreta los problemas, acepta lo nuevo y lo viejo en relación a su validez, a su argumentación y a la seriedad que lo constituye, admite la censura y la crítica, busca el conocimiento de las cosas y los hechos, analiza las preocupaciones propias de su tiempo y se compromete a la elaboración del futuro desde una conciencia histórica real.

Freire nos explica que es difícil establecer el diálogo con la estructura del gran dominio, con el tipo de economía que lo caracteriza, marcadamente autárquico. “El diálogo implica una mentalidad que no florece en áreas cerradas y autárquicas. Éstas por el contrario constituyen un clima ideal para el antidiálogo. Para la verticalidad de imposiciones, para robustecer a los señores, para el mandonismo” (Freire, 1992, p. 63).

A partir de estas afirmaciones podemos analizar la conciencia de quienes nos gobiernan, podemos percibir esa conciencia, muchas veces fanática y autoritaria, vulnerable a la irracionalidad, simplista y ajena a la comprensión del diálogo, esa que embriaga el ego, que no comprende, muchas veces, lo que significa comunicación.

Freire murió en 1997, pero percibía que si no hay diálogo no hay entendimiento y si no hay entendimiento, no hay libertad, que: “En las relaciones humanas del gran dominio, la distancia social existente no permite el diálogo. Éste por el contrario se da en áreas abiertas, donde el hombre desarrolla su sentido de participación

en la vida común” (Freire, 1992, p. 64). Donde las personas se manifiestan, padecen, se inconforman ante las arbitrariedades de la autocracia. Donde los murmullos cobran una fuerza inmensa y el mutismo se transforma en ecos.

Tenía claro que la vida es una empresa compleja, que sin componente ético representa la mayor de las pobreza, y en esa capacidad para optar, valorar y decidir es donde se halla nuestra libertad. Una de las garantías –por cierto– claramente expresadas en el Artículo Tercero de la *Carta Magna* mexicana.

Freire (1992, p. 91) en su libro *La educación como práctica de la libertad* afirma:

Nos convencemos cada vez más de que en nuestra inexperiencia democrática se hallan las raíces de nuestro apego a la palabra hueca, al verbo, al énfasis en los discursos, a la elegancia de la frase. Toda esta manifestación oratoria, casi siempre sin profundidad, revela, ante todo, una actitud mental; revela ausencia de permeabilidad característica de la conciencia crítica. Y es precisamente la crítica la nota fundamental de la conciencia democrática.

Pienso, motivada por establecer un diálogo con Freire, que para lograr un mínimo de conciencia transitiva y ascender a la conciencia crítica, es necesario procurar la enseñanza de la filosofía, la reflexión filosófica, tomada como cuidado del alma. Filosofar significa, para mí, afrontar con los ojos abiertos el propio destino y plantearse claramente los problemas que resultan de la justa relación consigo mismo, con los demás hombres y con el mundo; no significa sólo elaborar conceptos o idear sistemas, sino elegir, decidir, empeñarse, apasionarse, vivir y ser uno mismo.

En este escrito, he tratado de entretener un fragmento de la historia de mi vida con un fragmento de mi realidad presente para despertar en mi conciencia el conocimiento de que “la educación es un acto de amor, por tanto un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa” (Freire, 1992, p. 91).

Trataré de ejemplificar el paso de una conciencia transitiva al de una conciencia crítica. Pues, el primer paso pedagógico de un proceso consiste en situar al individuo en la lectura de su propia realidad, más que en la lectura de los libros: “Leer el mundo es un acto anterior a la lectura de la palabra. La enseñanza de la lectura y de la escritura de la palabra a la que falte el ejercicio crítico de la lectura y la relectura del mundo es científica, política y pedagógicamente manca” (Freire, 1993, p. 75).

No olvidemos que nuestro filósofo piensa que “el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está *en* el mundo sino *con* el mundo” (Freire, 1992, p. 28), y que existe en la medida que establece relaciones con el mundo con éste y da respuesta a los desafíos que se le presentan.

Por ello me pregunto: ¿Qué realidad histórica me está tocando vivir en este instante, en estos días, en estos meses próximos a la elaboración de este escrito?

Miro a mi alrededor y veo que los maestros salen a las calles a gritar, a manifestarse en contra de una reforma laboral, que no es educativa. Que no promueve nuestras raíces históricas y de identidad; que no propicia el desarrollo integral de los estudiantes; que no hace frente a la degradación social, ética y espiritual, producto de las relaciones capitalistas; que no rescata la relación armónica entre el ser humano y la naturaleza en el contexto de la crisis ecológica; que no promueve la imaginación, la curiosidad y la utopía para romper cualquier límite o paradigma de nuestro tiempo, en la búsqueda constante de nuevas ideas.

Los maestros que se manifiestan fuera de las aulas, en la voz pública, padecen el cuchicheo ruidoso de los sofistas que hablan a través de la televisión, de la radio, de la internet y demás medios de comunicación, para alterar y tergiversar sus demandas, para intentar convencernos de cualquier cosa ajena a las verdaderas preocupaciones educativas y pedagógicas.

Los docentes se resisten a esas palabras carentes de sentido, huecas, producto de la conciencia fanática y autoritaria de quienes nos

gobiernan, cuyos mensajes amañados se expanden a través de campañas bien diseñadas por los medios televisivos, por la prensa, por las radiodifusoras y demás. Esos mensajes que se encuentran en los discursos que no dicen, porque diciendo callan, esas voces que ocultan en la morada ajena su verdadero sentido, el de la servidumbre al mercantilismo, al funcionalismo, al utilitarismo, al capitalismo, a las intenciones de los grandes consorcios, al margen de todo criterio verdaderamente libertador, emancipador y humano. Por eso nuestros maestros se desgarran en las calles, queriendo ser oídos, rechinando a gritos su palabra silenciada, producto de su historia, esa que ha venido degradando el verdadero sentido de la educación humanizadora, reflexiva, pedagógica.

“El hombre existe *–existere–* en el tiempo. Está dentro. Está fuera. Hereda. Incorpora. Modifica. Porque no está preso en un tiempo reducido, en un hoy permanente que lo abruma. Emerge de él. Se moja en él. Se hace temporal” (Freire, 1992, p. 30). Por eso, cuando pienso en los maestros que rompen el silencio y gritan en las calles consignas; cuando me miro perpleja, callada, sentada en un pupitre, víctima de la complejidad de mi historia educativa; cuando diviso las carencias de mis escuelas, de las aulas donde he tomado clases; cuando intento entender las privaciones de aquellos parados frente a un pizarrón tratando de darse a entender; cuando pienso en las escaseces de sus sueldos mal remunerados; en los conflictos generados por grupos de entre 40 y 50 alumnos; en el embate cotidiano que padecen al enfrentarse, día con día, al individualismo competitivo del modelo neoliberal; cuando los veo correr de una institución a otra tratando de completar un salario digno; extendiendo mi tiempo reducido hasta su tiempo e incorporo en su tiempo el lugar de otro, el de Freire, que vivió en el mismo tiempo, y modificó así mi tiempo; me sumerjo y cobro conciencia de mi mundo al brincar a mi pasado, al pasado que han vivido mis maestros.

Para Freire: “Una época histórica representa, así, una serie de aspiraciones, de deseos, de valores, en búsqueda de su plenitud” (Freire, 1992, p. 34). Quien la vive, no debe quedarse quieto sólo

contemplando como un espectador sin la capacidad de vislumbrar su propia tragedia, de captar críticamente sus temas, tiene la responsabilidad de inferir, de arrastrarse en el juego de sus propios cambios, de enredarse en su significado dramático.

El punto de partida se vive cuando uno toma conciencia de su pasado y deja de dormir para transitar en el despertar de la conciencia y se percata de que vive en un presente que debe ser modificado, transformado. Es darse cuenta que, como ya se mencionó: “la educación es un acto de amor, por tanto un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa” (Freire, 1992, p. 92). A diferencia de las pedagogías funcionales, ahistóricas, la naturaleza de la Pedagogía Crítica devendrá necesariamente en una teoría articulada a una praxis social.

En conclusión, el diálogo, como fenómeno humano nos revela la palabra y en el análisis del mismo, la palabra nos sorprende en dos dimensiones –acción y reflexión–, unión inquebrantable, por ende en praxis. El educando al hacerse consciente de su mundo, de su historia, se hace consciente de sí mismo, desde la vivencia de su propia reflexión y la de sus antepasados (Freire, 2005, pp. 107-108).

Esta articulación entre la teoría y la praxis histórica-social posibilita a la Pedagogía llevar a cabo una comprensión más amplia de la realidad. Esta naturaleza práctica de la Pedagogía Crítica no puede negarse, ya que parte de ésta y a ésta se dirige. Desde esta perspectiva teórica, el pedagogo no se enfrenta a un horizonte establecido de hechos; sino que, éstos adquieren significado en función de la interacción social e histórica con él mismo y con sus interlocutores.

Por ello, según Barreiro, Paulo Freire nos dice que la tarea de educar:

sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida de que pueda crear en el educando un

proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez de solidaridad (1992, p. 14).

## REFERENCIAS

- Barreiro, J. (1992). Educación y concienciación. En Freire, P. *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1996). *Política y Educación*. México: Siglo XXI.