

## **PAULO FREIRE: PEDAGOGIA DE LA ESPERANZA**

### **Resumen de algunos conceptos centrales**

En el dominio de las estructuras (...) el conocimiento más crítico de la realidad, que adquirimos a través de su desnudamiento, no opera, por sí solo, la modificación de la realidad. (...) En el dominio de las estructuras (...) la percepción crítica de la trama, a pesar de ser indispensable, no basta para modificar los datos del problema. (...) La educación, en cuánto práctica reveladora, gnoseológica, no efectúa por sí sola la transformación del mundo, aunque es necesaria para ella.

Es mucho más difícil vivir en el exilio si no nos esforzamos por asumir críticamente su espacio-tiempo como la posibilidad de que disponemos. Es esa capacidad crítica de arrojarse a la cotidianidad, sin prejuicios, lo que lleva al exiliado a una comprensión más histórica de su propia situación. Por eso una cosa es vivir la cotidianidad en el contexto de origen, inmerso en las tramas habituales de las que fácilmente podemos emerger para indagar, y otra vivir la cotidianidad en el contexto prestado, que exige de nosotros no solo que nos permitamos desarrollar afecto por él, sino también que lo tomemos como objeto de nuestra reflexión crítica, mucho más de lo que hacemos con el nuestro.

El discurso crítico sobre el mundo es una forma de rehacerlo. El mundo al que aspiramos es anunciado, en cierto modo, en nuestra imaginación. Y en esto no hay ningún idealismo. La imaginación, la conjetura en torno a un mundo diferente (...) son necesarias para la praxis de los sujetos históricos y transformadores de la realidad. La educación debe perfilar las conjeturas, los diseños, las anticipaciones del mundo nuevo. Una de las cuestiones centrales de la educación es la del lenguaje como camino de invención.

Los individuos (expuestos a situaciones humillantes) tienen la necesidad fundamental (mientras no se comprometen, mientras no luchan) de negar la verdad que los humilla porque han introyectado una idea que los perfila como incompetentes y culpables, autores de su fracaso, cuya razón de ser se encuentra, en cambio, en la perversidad del sistema. La fuga de lo real intenta domesticar la realidad mediante el ocultamiento.

No acepto la reducción de la conciencia a un puro reflejo de las estructuras. La conciencia y la subjetividad tienen importancia. Por eso promulgo una concientización. (...) Soñar es una connotación de la forma histórico-social de estar siendo, convirtiéndose en seres de la inserción en el mundo y no de la pura adaptación al mundo. El sueño es, también, un motor de la historia. No hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza. (...) La comprensión de la *historia como posibilidad y no determinismo* sería ininteligible sin el sueño. El papel histórico de la subjetividad es relevante. 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. (...) El ser está programado pero no determinado. Un programa define estructuras que no son sino potencialidades, probabilidades, tendencias: las estructuras hereditarias y el aprendizaje se hallan ligados.

Inventamos la posibilidad de liberarnos en la medida en que nos hacemos capaces de percibirnos como seres inconclusos, limitados, condicionados, históricos.

Subjetivismo u objetivismo mecanicista, ambos anti-dialécticos, son incapaces, por eso, de aprehender la permanente tensión entre la conciencia y el mundo. Sólo en una perspectiva dialéctica podemos entender el papel de la conciencia en la historia (sin exagerar su importancia y sin negarla). (...) En la percepción dialéctica, el futuro con el que soñamos no es inexorable. Tenemos que hacerlo, que producirlo, o no vendrá más o menos de la forma como lo queríamos. No debemos hacerlo en forma arbitraria sino con los materiales de que disponemos (además de con el proyecto, con el sueño por el que luchamos). Para las posiciones mecanicistas o dogmáticas, la conciencia que vengo llamando crítica es una especie de epifenómeno, resultado de cambios estructurales. La conciencia dialéctica, en cambio, no siendo fabricante de la realidad, tampoco es su puro reflejo. Es exactamente en este punto donde reside la importancia fundamental de la educación como acto de conocimiento, no solo de contenidos sino de la razón de ser de los hechos que explican el mayor o menos grado de interdicción del cuerpo consciente a que estamos sometidos.

Sin embargo, así como el ciclo gnoseológico no termina en la etapa de la adquisición del conocimiento ya existente, pues se prolonga hasta la fase de creación de un nuevo conocimiento, la concientización no puede parar en la etapa de revelación de la realidad. Su autenticidad se da cuando la práctica de la revelación de la realidad constituye una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de transformación de la realidad. El momento de revelación de la realidad no es, por sí solo, un motivador psicológico de su transformación. Es precisamente la “lectura del mundo”, que va permitiendo el desciframiento crítico de las situaciones, la que hace **viable lo inédito** (ver nota).

Es interesante observar cómo, para la comprensión idealista, no dialéctica, de las relaciones conciencia-mundo, podemos hablar de concientización siempre que ésta, en cuanto instrumento de cambio del mundo, se realice en la intimidad de la conciencia, dejando así intacto el mundo propiamente dicho.

Toda práctica educativa implica siempre la existencia de sujetos (quien enseña y aprende, y quien en situación de aprendiz enseña también); la existencia del objeto que ha de ser enseñado y aprendido y, por último, el contenido. Este último no puede ser simplemente transferido. El educador crítico, exigente, coherente, siempre entiende su práctica educativa en su totalidad. No la centra ni en el aprendiz, ni en el contenido, ni en los métodos, sino en la relación de sus varios componentes, en el uso coherente de los materiales, los métodos, las técnicas.

No hay educación sin enseñanza, sistemática o no, de algún contenido. Sin embargo, el problema fundamental es saber quien elige los contenidos, a favor de quién y de qué estará su enseñanza, contra quién, contra qué. (...) El papel del educador no puede ni debe omitir, al señalar su “lectura del mundo”, que existen otras “lecturas del mundo diferentes” de la suya y hasta antagónicas. (...) Los discursos y las prácticas dogmáticas están equivocados porque la suya es una ideología que concurre a la interdicción de los hombres y de las mujeres y contribuye a su alienación. No pienso auténticamente si los otros no piensan también. Simplemente, no puedo pensar sin los otros. La

relación dialógica no anula la posibilidad del acto de enseñar. Por el contrario, funda ese acto que se completa y se sella en el otro, el de aprender, y ambos solo se vuelven verdaderamente posibles cuando el pensamiento crítico del educador no frena la capacidad del aprendiz de pensar críticamente también.

La educación no puede reducirse al puro entrenamiento “técnico”. Esta manera estrecha de capacitar reproduce a la clase trabajadora como tal. La formación técnica es una prioridad pero, a su lado, existe el derecho del trabajador de saber la razón de ser del propio procedimiento técnico, de tomarlo como objeto de su curiosidad. (...) No importa en qué sociedad estemos, no es posible hacer ingenieros o albañiles, físicos o ingenieros, educadores o mecánicos, agricultores o filósofos, sin una comprensión de nosotros mismos en cuanto seres históricos, políticos, sociales y culturales, sin una comprensión de cómo funciona la sociedad. Y esto no lo da el entrenamiento que dice ser puramente *técnico*.

---

**Nota:**

Una de las categorías más importantes de Freire, es lo “*inédito viable*”, categoría que encierra una creencia en el sueño posible y en la utopía que vendrá si los que hacen la historia así lo quieren. Para Freire las personas conocen mal que bien sus condicionamientos y su libertad. Así encuentran, en su vida personal y social barreras que es preciso vencer (a las que llama “situaciones límite”). Las personas tienen diversas actitudes frente a esas “situaciones límite”: las perciben como un obstáculo que no pueden superar; o como algo que no quieren superar; o bien como algo que saben que existe y que se empeñan en superar. En este último caso la situación límite es percibida en forma *crítica* y por eso mismo, como algo que habiendo sido entendido nos desafía y queremos resolver en un clima de esperanza y de confianza. Hemos sido capaces de tomar distancia de *eso que nos molestaba* (objetivarlo) y verlo como *problema* una vez que lo entendimos en su profundidad, *destacado* de lo que simplemente está ahí. Algo que no pudiendo y no debiendo permanecer como tal pasa a ser *percibido y destacado* de la vida cotidiana, pasa a ser un *tema problema* que debe ser enfrentado y superado. Freire llama *actos límite* a las acciones que se dirigen a la superación y a la negación de lo dado, de la aceptación dócil y pasiva de lo que está ahí, implicando en esa forma una postura decidida frente al mundo.

Para trasponer las barreras de las situaciones límite es necesario la acción reflexiva que permita cruzar *la frontera entre el ser y el ser más*. Ese inédito viable es pues, en última instancia, algo que el sueño utópico sabe que existe pero que se conseguirá por la praxis liberadora que pasa por la teoría de la acción dialógica de Freire. Lo *inédito viable* es en realidad una cosa inédita, todavía no conocida y vivida claramente pero ya soñada, que cuando se torna en *percibido destacado* deja de ser un sueño y puede hacerse realidad.