

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



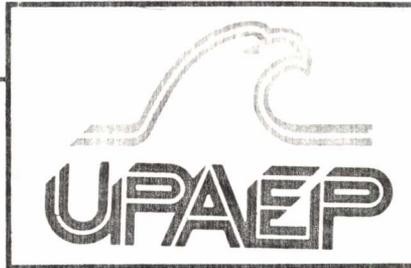
InstitutoPauloFreire

Vertebración

FF-OTPF-07-0720

Año 8/1995

No. 33



118/235a



La Pedagogía Liberadora de Paulo Freire

Historia

La Cruz
en México

Ética

Reflexiones acerca
del Juicio Práctico

Sociedad

Narrativa
y Comportamiento
Humano

Padilla,
lo que me ayuda, favor

La Pedagogía Liberadora de Paulo Freire

¿Qué elementos perviven y cuáles han sido superados?

Por: Dr. Carlos Daniel Lasa

Comenzaremos el análisis del pensamiento de Paulo Freire, transcribiendo la siguiente afirmación que le pertenece: "toda práctica educativa implica, por parte del educador, una posición teórica. Esta posición, a su vez, implica una interpretación del hombre y del mundo, a veces más y a veces menos explícita" (1). La afirmación de Freire es correctísima por cuanto todo pensamiento se estructura a partir de un **principio de unidad** que vertebra y da sentido a todas las partes de un sistema. De allí que, de la respuesta dada a cuál sea dicho principio de unidad, dependen todas las partes que constituyen un determinado pensar, v.g., el hombre, la ética, la estética, etc. Y como la educación no es sino una acción que brota de la humana naturaleza, no puede escapar a dicha ley.

Teniendo en cuenta esto, intentaremos, primeramente, de-velar el principio de unidad que vertebra todo el pensamiento de Paulo Freire a fin de considerar, en un segundo momento, la concepción del pedagogo brasileño en lo que hace al tema del hombre y de la educación. Ambos puntos estarán precedidos por una breve reseña biográfica del autor cuya cosmovisión estamos analizando. Para concluir, extraeremos algunas conclusiones en orden al interrogante que plantea el título de nuestro trabajo.

1. Vida, obras e influencias en el pensamiento de Paulo Freire.

Paulo Freire, "intelectual militante" como él mismo se llama(2), es de nacionalidad brasileña. Sus obras de carácter pedagógico han hecho conocer su nombre en diversos lugares del mundo.

Nació el 19 de septiembre de 1921 en Recife. Su padre, Joaquín Temístocles Freire fue espiritista; su madre, Edeltrudis Neves Freire, católica. Su padre -refiere el mismo Paulo-, pese a su muerte temprana, deja en él "una huella imborrable"(3). No obstante, Freire opta por la religión de su madre(4). Desde joven, Paulo se dedica a la enseñanza del portugués. A los veintitrés años se casa con Elza María Costa Oliveira (también católica) con quien tuvo cinco hijos. Como su esposa era profesora de primaria, Freire empieza a interesarse de "una manera sistemática en los problemas de educación"(5). Expresa Freire: "Estudiaba más la educación, la filosofía y la



El pensamiento dialéctico-hegeliano quiere hacer depender la verdad del sujeto que la piensa. De este modo, la ley de la gravedad solo sería verdadera desde que Newton la descubrió.

sociología de la educación, que el derecho, disciplina en la cual apenas si era un estudiante mediocre⁽⁶⁾.

Fue director del Departamento de Educación y de Cultura en el área de Servicio Social en Pernambuco y Superintendente, desde 1946 hasta 1954.

Creó un método de alfabetización que adquirió forma elaborada en 1961. Hasta antes del golpe militar de 1964, fue encargado por el Ministro de Educación y Cultura de su país del Sector de Alfabetización de adultos. El golpe militar lo alejó de su país en dirección a Chile, lugar en donde tuvo a su cargo una cátedra universitaria a la vez que se dedicó a asesorar e imprimir programas de concientización. En 1968 se lo nombra consultor de la UNESCO. En el exilio pasó dieciséis años⁽⁷⁾. Visitó Europa, África⁽⁸⁾, fue profesor en Harvard durante un breve lapso (diez meses en 1969). Hoy reside en Brasil.

Entre sus obras fundamentales (cuyos datos se irán precisando a lo largo del desarrollo del presente análisis) podemos mencionar: **Educación como práctica de la libertad** (1967). **¿ Extensión o Comunicación?, La concientización en el medio rural** (1969), **Pedagogía del oprimido** (1970), **Acción cultural para la libertad** (1975), **La naturaleza política de la educación** (1985), y **Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad** (1987).

En lo que respecta a las influencias en su pensamiento se han de destacar dos etapas: la de la juventud y la de la madurez, tiempo éste de la elaboración de todo su sistema teórico. Sus lecturas de joven fueron las obras de Tristán de Atayde (cuya meditación, luego de un año de haberse apartado de la fe, lo ayudó a volver a la misma), Jacques Maritain, Bernanos, Mounier y otros⁽⁹⁾. Estos pensadores de rai-gambre católica son sustituidos, en la etapa de madurez, por autores como Hegel, Marx, Engels, Lukács, Gramsci, Fromm, Marcuse, etc. Freire expresa,

en uno de sus escritos, que uno de los documentos más importantes que existen son las **Tesis sobre Feuerbach** de Carlos Marx⁽¹⁰⁾. A propósito del ideólogo comunista italiano, nuestro autor expresa: "Gramsci también me ha **Influido profundamente** por su aguda penetración de otras culturas"⁽¹¹⁾.

2. El principio que estructura su sistema: la realidad como proceso.

La realidad es, según Paulo Freire, un constante devenir⁽¹²⁾.

La realidad no se presenta como "una realidad estática sino como una realidad en transformación, en proceso"⁽¹³⁾. En uno de sus últimos libros, Freire mantiene la posición asumida en sus primeras obras: "**la realidad... no es un hecho estático sino un proceso, está llena de contradicciones, y...** los conflictos sociales no son categorías metafísicas, sino expresión histórica del enfrentamiento de dichas contradicciones. Por lo tanto, todo intento de resolver el conflicto sin alterar las contradicciones que lo han generado, simplemente lo sofoca y al mismo tiempo fortalece a la clase gobernante"⁽¹⁴⁾.

Esta concepción que Freire tiene de la realidad se opone a la tesis de la inmutabilidad de las esencias, propia ésta tanto de la filosofía aristotélica como de toda la escolástica. Aquí, en Paulo Freire, la afirmación del carácter dinámico de la realidad adquiere la forma de una aseveración ontológica universal: **el movimiento es la esencia de la realidad**. Esta tesis, como lo podremos advertir a medida que nos adentremos en el desarrollo del presente estudio, determinará, como no podría ser de otra manera, su concepción antropológica, gnoseológica, pedagógica, religiosa, política, etc.

a. La dialéctica como método

El hecho de que Paulo Freire haya asumido el método dialéctico debe mirarse como el resultado de su afirmación del carácter dinámico de la

realidad. En efecto, si entre la realidad y los conceptos existe una concordancia -los conceptos tienen su correlato en lo real-, y dicha realidad se considera esencialmente dinámica, se ha de concluir lógicamente afirmando que los conceptos no pueden ser estáticos sino móviles. Los conceptos, abandonando el principio de no-contradicción, tendrán que sufrir el proceso de fluidificación si es que quieren dar cuenta de lo real.

Hemos advertido que, de esta concepción dialéctica de lo real, se sigue el rechazo absoluto del concepto de **verdad** entendida como una realidad inmutable. Sucede que la realidad inmutable (el mundo de las esencias) de la cual la verdad daba cuenta, se ha desmoronado. El nuevo concepto de verdad se vuelve contra toda pretensión de establecer parámetros absolutos. A propósito de esto, Hans Küng refiere: "La verdad que se tiene por absoluta debe ser una y otra vez **abandonada** -como momento relativo- y **elevada** a una superior...".

De este modo, el rígido pensamiento conceptual cae dentro de la vida dinámica del espíritu: la conciencia humana toma parte en la dinámica del absoluto divino, que no es ni vacío ni sustancia inmóvil o fija, sino un sujeto, un espíritu vivo que se mueve a través de todas sus contradicciones"⁽¹⁵⁾.

Este pensar dialéctico, que es consecuencia de la concepción del esencial dinamismo de lo real, conduce a la negación de toda verdad definitiva y absoluta -tal como ya lo hemos podido apreciar-. Federico Engels lo expresaba lúcidamente mediante estas palabras: "Esta filosofía dialéctica acaba con todas las ideas de una verdad absoluta y definitiva y de estados absolutos de la humanidad congruentes con aquélla. Ante esta filosofía, no existe nada definitivo, absoluto, sagrado; en todo pone de relieve el carácter perecedero, y no deja en pie más que el proceso ininterumpido del devenir..."⁽¹⁶⁾.

Freire, a la par de esta asunción de un carácter esencialmente dinámico de lo real, se adhiere, con rigurosa lógica, al **método dialéctico**. En una entrevista llevada a cabo, en la década del setenta, en Santiago de Chile por el equipo de la revista **Cuadernos de Educación**, junto a otros integrantes del Departamento de Pedagogía de la Universidad Católica de Chile, el pedagogo americano reconoce haber tenido siempre "una práctica dialéctica" (17). Es precisamente esta práctica dialéctica, real y concreta, la que va a posibilitar -desde su óptica- superar los momentos de ingenuidad que padeciera en alguna oportunidad su teoría(18). Freire, refiriéndose a dichas ingenuidades, destaca aquella de sus primeros escritos, la cual consistió en plantear una revolución en libertad sin hacer referencia al problema de clases ni a la lucha de éstas(19). En este sentido, su pensar dialéctico cristaliza definitiva y plenamente en su obra **Pedagogía del oprimido** (1970), libro que -apunta el mismo Freire-, desde el momento en que plantea la dialéctica opresor-oprimido, está aceptando, implícitamente, el problema de clase social (20). Es curioso observar que en su obra **La educación como práctica de la libertad** (1967) no aparece una sola vez la palabra **dialéctica**; sólo en

su escrito **¿Extensión o comunicación?** del año 1969 el vocablo dialéctico se nombra once veces.

A lo que venimos diciendo, en el sentido de que nuestro pedagogo tuvo siempre una práctica dialéctica, hay que añadir lo que expresara algo más de una década después de los años setenta, cuando reconoce su asunción del **pensar dialéctico de lo real**: "Nuestra realidad sociohistórica condiciona la forma que asume el riesgo que nos corresponde. Tratar de universalizar la forma y contenido del riesgo existencial es una ilusión dialéctica, inaceptable para **todo el que piense dialécticamente**"(21).

b. La primacía de la praxis

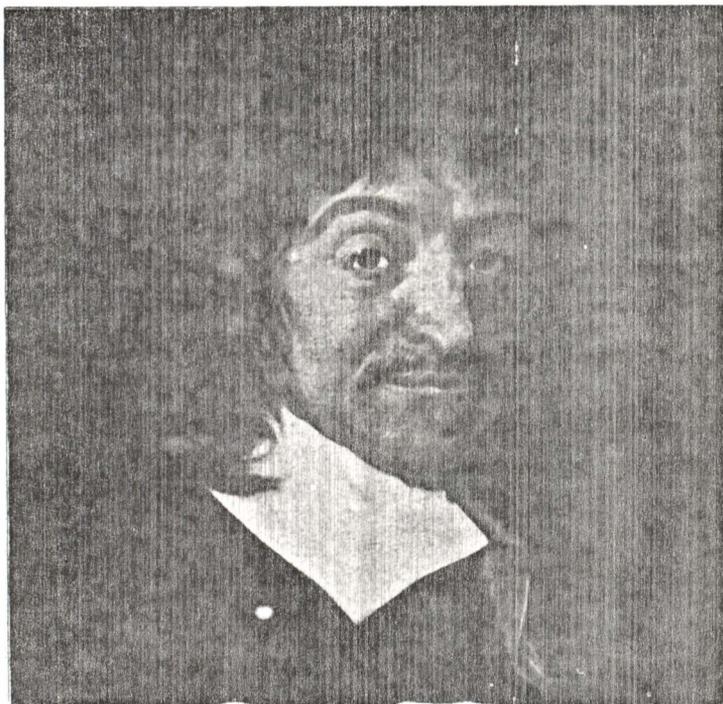
Habiendo negado el mundo de las esencias, la inteligencia humana queda huérfana de realidades a las cuales contemplar; de allí que la **acción** haya desplazado a la contemplación. ¿Qué significa, en el plano del pensamiento, este desplazamiento del plano de la contemplación al plano de la acción?

Veamos: el personaje clave que se encuentra en los orígenes de esta operación es Guillermo de Occam. Con Occam, nuestros conceptos dejan de tener correlato en lo real; dejan de ser expresiones intelectuales de **lo que es**, para pasar a ser puras ideas que

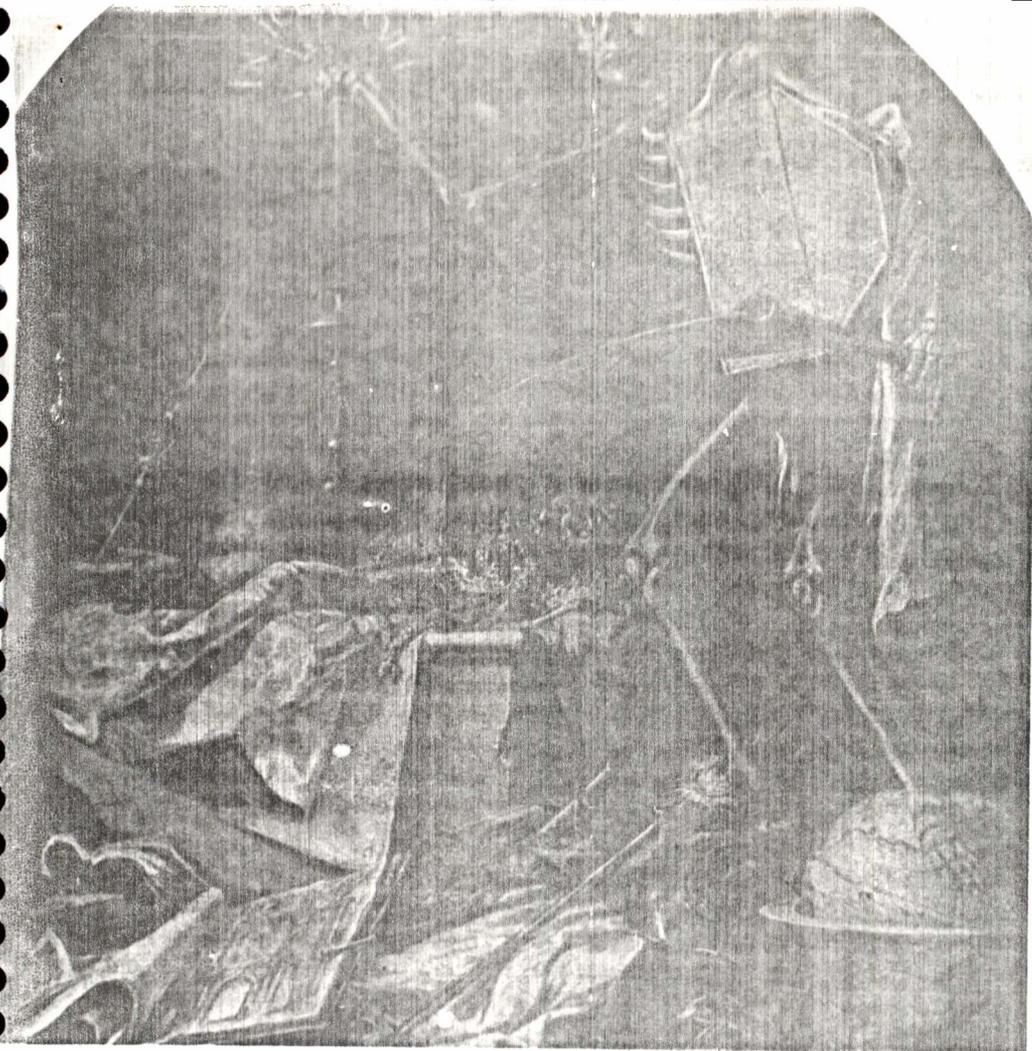
han nacido en la mente y de la mente(22). La posición occamista conducirá a la formulación del **principio de inmanencia**, esto es, la afirmación de que **el pensamiento no puede conocer otra cosa que a sí mismo**.

Pero será Kant quien, heredero del nominalismo occamista como así también del principio de inmanencia -formulado por Descartes-, conciba al conocimiento como **esencialmente activo**. Para Kant, el hombre es un ser racional por cuanto tiene la capacidad de representarse leyes universales; leyes, éstas, que deben ser válidas para **todo** ser racional, las cuales, consecuentemente, habrán de determinar toda **acción singular**. Así, la **razón** aparece como la mediadora o, mejor expresado, la que unifica las leyes universales con los casos singulares. La dificultad que Kant advierte es que el hombre -tanto en su ser natural como en su ser social- está regido por leyes externas a él, por leyes dadas, que le impiden -considera Kant- **ser libre**(23). En efecto, el hombre, en cuanto ser natural, está regido por leyes biológicas, y como ser social, su conducta está determinada por leyes jurídicas, relaciones económicas, mandatos religiosos, etc. Kant advierte entonces que, al no existir un lugar para la libertad humana, para la autonomía, vienen a diluirse la responsabilidad y la imputabilidad. Para que esto no ocurra será menester que la **acción provenga del mismo sujeto, teniendo su origen en su mismísimo ser**.

¿Cómo será posible esto? El hombre es autoconciencia por cuanto el mismo pensamiento humano es capaz de distinguirse, de separarse de lo natural y lo social (ambos serían, lo dado), y de autoconocerse. Esta operación del intelecto de distanciamiento con respecto al objeto y de **captación de sí mismo** no se obtiene más que por la **reflexión**. Mediante ella, el pensamiento del hombre capta dos realidades opuestas: la de la **conciencia**



René
Descartes



F. Engels: "Ante la filosofía, no existe nada definitivo, absoluto sagrado".
(Juán de Valdés: "El Triunfo de la Muerte")-

cia, por un lado, y la de la **objetividad** (lo natural y lo social), por el otro. Sólo de este modo el sujeto puede devenir **autónomo al producir o construir a partir de él mismo** una objetividad que no le resulta extraña, externa a su propio pensamiento (claro está que dicha objetividad habrá de ser válida no sólo para el hombre individual que la produce sino para todo ser pensante; o sea, deberá ser universal).

Queda claro, entonces, que la **acción del sujeto tiene su origen en él mismo, en su propio pensamiento**; sin embargo, alguien podría objetar lo anterior precisando que, también para la concepción clásica, la acción sigue al pensamiento, e indudablemente, estaría expresando algo cierto. La diferencia estriba en que dicho pensamiento -el clásico- era un **pensamiento de algo**, de una reali-

dad que, poseyendo una estructura inteligible, funcionaba como norma de todo pensar. En Kant, la concepción ha virado sustancialmente por cuanto la **acción** tiene su fundamento o causa en el mismo sujeto, siendo él su propio legislador (no ya la realidad extramental a la cual, a causa del principio de inmanencia, ya no podremos conocer). **El logos como principio de lo real es reemplazado por la acción.** Kant nos diría, en estos términos, que cuando se obra moralmente acatando la ley moral, lo que se está haciendo, en realidad, es auto-obedecerse por cuanto dicha ley ha tenido su origen en el propio pensamiento.

Como podemos apreciar, la razón kantiana aparece como legisladora, y no admite nada dado (ni leyes, ni costumbres existentes, ni dogmas, ni mandamientos religiosos, etc.). Y si

bien la razón, en su uso teórico (**Crítica de la Razón pura**), poseía un límite cuales son las impresiones sensibles, no viene a ocurrir lo mismo en su uso práctico (**Crítica de la Razón práctica**). Dentro de este ámbito, la razón se **construye** un mundo a su medida, un mundo adecuado a sí misma. A propósito de la operación llevada a cabo por Kant, Eduardo Vásquez apunta: "Ciertamente el programa kantiano es ambicioso y su crítica a la realidad dada es demoledora. Nada de lo que se presenta como real y verdadero puede serlo hasta que no haya soportado y resistido el análisis de la razón. Todo lo dado, esto es, las costumbres, las leyes, la religión, etc., es derrumbado" (24).

Sin embargo, pese a esto, Kant se queda a mitad de camino en lo que hace a la concepción del hombre como sujeto creador, ya que las impresiones sensibles (material del conocimiento científico) **le son dadas** y no están producidas por el sujeto. Será Hegel quien concluya la operación resolviéndola totalmente. El pensamiento, con Hegel, **no aceptará nada dado**, ni en el orden social. Permítasenos citar nuevamente estas clarísimas palabras de Vásquez quien dice a propósito de Hegel: "la lógica es el pensamiento mismo... El concepto no es otra cosa que el pensamiento mismo. Pero el pensamiento no es un pensamiento que se limita a comprender una realidad dada, sino que es una fuerza, un poder que transforma a lo dado y lo hace idéntico a él. No es el pensamiento el que tiene que adecuarse a la realidad, sino por el contrario, **la realidad es la que tiene que transformarse hasta hacerse adecuada al pensamiento**" (25). Para que el pensamiento construya un mundo como reflejo de él **no habrá de ser contemplativo sino activo**; tiene que poseer el poder capaz de transformar al mundo hasta llevarlo a ser conforme a sí mismo. En este sentido, Vásquez anota: "La actividad, la

práctica, no es una facultad separada del pensamiento.

"Ella es el mismo pensamiento que se hace activo para trasladarse a la existencia. Lo teórico está esencialmente contenido en lo práctico" (26).

Situado desde esta cosmovisión, Paulo Freire rechaza la existencia de la vida contemplativa, que es esencialmente *theorín*, para reemplazarla por la **vida activa**. La pura teoría se le presenta a Freire como "palabra hueca... verbosidad" (27). En otra de sus obras afirma: "El conocimiento, por el contrario, exige una premisa curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere su acción transformadora sobre la realidad" (28). Más adelante añade: "Y, si la teoría y la práctica son algo indicotomizable, la reflexión, sobre la acción, acentúa la teoría, sin la cual la acción (o la práctica) no es verdadera" (29). En otros de sus escritos Freire nos dice: "El acto de conocimiento comprende un movimiento dialéctico que va de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción" (30).

A fin de que no queden dudas con respecto a la filiación hegeliano-marxista de Freire, transcribiremos a continuación tres citas de uno de sus últimos libros. En la primera expresa: "Los fundamentos teóricos de mi práctica se explican en el proceso concreto, no como hecho consumado, sino como movimiento dinámico en el cual tanto la teoría como la práctica se hacen y rehacen a sí mismas. Muchas cosas que aún hoy en día parecen válidas (no sólo en la práctica presente o futura, sino en toda interpretación teórica que puede derivar de ella) podrían quedar superadas mañana, por mi parte o por parte de otros" (31). Más adelante afirma que sólo se conoce a través de la praxis, por medio de la cual el hombre **transforma** la realidad (32). Finalmente nos dice: "De este modo, existe una unidad entre práctica y teoría por la cual ambas se construyen, se formulan y reformulan en movimiento cons-

tante entre práctica y teoría, para volver a una nueva práctica" (33).

Conviene aclarar que, para Freire, la práctica no es una mera acción ciega. La praxis, "implica la acción y la reflexión de los hombres sobre un mundo para transformarlo" (34).

c. La disolución de la verdad.

Fiel a su concepción dialéctica de la realidad, Freire no puede entender la verdad en términos de hallazgo sino de **constante búsqueda**. Nuestro pedagogo nos dice: "El hombre, como un ser histórico, inserto en un permanente movimiento de búsqueda, hace y rehace constantemente su saber. Y es por esto que todo saber nuevo se genera en un saber que pasó a ser viejo, el cual, anteriormente, generándose en otro saber, que también pasó a ser viejo, se había instalado como saber nuevo. Hay, por tanto, una sucesión constante del saber, de tal forma que todo nuevo saber, al instalarse, mira hacia el que vendrá a sustituirlo" (35). Para el pensador brasileño, el mundo "no está hecho de certezas. Y aun cuando así fuera, nunca podríamos saber si algo es verdaderamente cierto" (36). De allí que las escuelas "**jamás deberían imponer certezas absolutas. Deberían estimular la certeza de no estar jamás excesivamente en lo cierto, un método que resulta vital para la pedagogía crítica**" (37). La pedagogía de Freire será "una pedagogía más relacionada con los interrogantes que con las respuestas" (38). Y reafirma Freire: "Una pedagogía será tanto o más crítica y radical cuanto más investigativa y menos llena de 'certezas' se halle" (39).

Desde la perspectiva de este relativismo absoluto concibe la esencia de la democracia. Refiere el pedagogo: "La propia esencia de la democracia incluye una nota fundamental, que le es intrínseca: el cambio. Los regímenes democráticos se nutren en verdad del cambio constante. Son flexibles, inquietos y, por eso mismo, el hombre

de esos regímenes debe tener mayor flexibilidad de conciencia" (40). También la Iglesia, como no podría ser de otra manera -por la razón que expresáramos al inicio del presente escrito-, será medida con el mismo parámetro del relativismo absoluto. Freire propone un modelo de Iglesia profética la cual "rechaza toda forma de pensamiento estático. Para ser, acepta devenir" (41). Páginas más adelante, refiriéndose siempre a la Iglesia profética, vuelve a sostener: "Para poder ser, debe estar siempre deviniendo" (42).

2. El hombre y la educación

Habiendo negado el mundo de las esencias, es lógico que Freire rechace la existencia de una naturaleza humana **dada**. De esta manera, la realidad del hombre no será algo dado sino **una realidad a construir**. Y es a través del trabajo, por medio de la acción que el hombre ejerce sobre la naturaleza, que el hombre deviene hombre. A propósito de esto y comentando la concepción del trabajo en Marx, Gregorio Rodríguez de Yurre expresa: "Marx afirma que el trabajo es el creador de la personalidad humana, de su conciencia y libertad".

"La naturaleza produce el ser físico del hombre; el trabajo engendra y desarrolla los atributos característicos por los que el hombre se eleva a un orden superior al de la pura animalidad y se convierte en portador de la luz racional y de la libertad. Como el fro-tamiento de dos pedernales provoca la chispa de fuego, así el enfrentamiento del hombre con la naturaleza produce la chispa del conocimiento racional y de la libertad: crea al ser humano en cuanto tal" (43). En la página siguiente Rodríguez de Yurre añade: "El trabajo humano destruye la forma natural del objeto, pero su nota característica es su aspecto constructivo: el hombre destruye esa forma natural en cuanto es **objetiva**, es decir, hostil al hombre, y en su lugar instaura otra forma que el objeto no tenía y lo convierte en ser al

servicio del hombre"⁽⁴⁴⁾.

Tanto para Paulo Freire como para Marx, pues, el hombre no es algo dado sino una realidad a construir por medio de la **acción**.

Dice Freire: "Más aún, es interesante observar que en la historia cultural, el ser humano, o más exactamente **el animal que deviene humano**..."⁽⁴⁵⁾.

En su obra **Concientización. Teoría y práctica de la liberación**, hallamos un comentario del equipo Inodeps (Institut Oecuménique au Service du Développement des Peuples) a propósito del pensamiento de Freire en lo que respecta a la construcción del ser humano, en el cual se lee: "En el acto mismo de responder a los desafíos que le plantea su contexto de vida, el hombre se crea, se realiza como sujeto, porque esta respuesta reclama de él la reflexión, crítica, invención, elección, decisión, organización, acción, ... todas estas cosas por las cuales se crea la persona y que hacen de ella un ser no solamente 'adaptado' a la realidad y a los otros, sino 'integrado'. **Notemos que aquí se encuentra una idea muy querida del marxismo** -que no la descubrió, pero que tiene el mérito de recordarla con énfasis-: por la acción y en la acción, es como el hombre se construye en cuanto hombre"⁽⁴⁶⁾.

La educación liberadora tendrá por finalidad **la construcción del hombre**. Se trata de **hacer al hombre** alcanzando su liberación.

Ante el hombre -que en realidad sólo es animal hasta el momento en que deviene hombre, según hemos visto- se abren dos posibilidades: la de la **humanización** -vocación de **ser más**, nos dice Freire- y la de la **deshumanización** -resultado de un orden injusto-⁽⁴⁷⁾. De estas dos posibilidades, la vocación de **ser más** se impone tarde o temprano⁽⁴⁸⁾. Cabe consignar que la realización de la vocación de **ser más** conduce también a la acción de humanizar a los opresores⁽⁴⁹⁾.

Obviamente esto exigirá -dice Freire- una "lucha amorosa"⁽⁵⁰⁾.

Partiendo del esquema hegeliano amo-esclavo (en Freire, opresor-oprimido), el pedagogo brasileño advierte que existe un miedo a la libertad tanto por parte de los opresores como por parte de los oprimidos. Los opresores poseen el miedo a perder la libertad de oprimir -de allí que sientan temor al proceso de concientización-⁽⁵¹⁾; y los oprimidos tienen miedo de asumir la libertad ya que temen perder la seguridad vital⁽⁵²⁾. La libertad es entendida por Freire -que en esto sigue a Hegel- como "autoconciencia independiente"⁽⁵³⁾, como autonomía⁽⁵⁴⁾.

El objeto de la pedagogía crítica y liberadora de Paulo Freire no es otro que el de **humanizar al hombre**, lo cual supone hacerlo libre (**hacerlo hombre**). Nos dice Freire: "La libertad 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"⁽⁵⁵⁾.

Pero he aquí que, en este proceso de humanización, se le presenta a nuestro pensador el siguiente problema: la conciencia oprimida aloja en sí al opresor (ser es igual a "parecerse al opresor"). Generalmente, como para el oprimido **ser** es el **ser** del opresor, aquél busca ser opresor. Ser hombre es **ser opresor**⁽⁵⁶⁾. Esta, nos dice Freire, es una visión individualista donde **ser hombre nuevo** es pasar a **ser opresor**⁽⁵⁷⁾. De allí, nos dice el pedagogo brasileño, que para diseñar la pedagogía liberadora se exijan dos condiciones: la primera es que la misma no pueda ser elaborada por los opresores⁽⁵⁸⁾, y la segunda, que los oprimidos se descubren como tales y descubran a los opresores en tanto opresores⁽⁵⁹⁾.

Teniendo en cuenta estas dos condiciones, es menester **superar** la

situación opresora. Dicha superación involucra dos momentos: uno teórico y otro práctico. El primero, consiste en el reconocimiento **crítico de la razón de esta situación**, el segundo, en la acción transformadora que realice una situación diferente que posibilite el ser libre⁽⁶⁰⁾. Nos dirá Freire que el contenido de la pedagogía del oprimido es la consideración de la opresión y sus causas, de lo cual resultará el compromiso con la lucha por la liberación⁽⁶¹⁾. En este proceso de liberación ha de tenerse una profunda **fe en el hombre**, fe en su vocación de ser más⁽⁶²⁾, a la vez que una **esperanza**, la cual se funda en la situación inconclusa en que se hallan los hombres y en el deseo de que se mueven a realizarse en permanente búsqueda⁽⁶³⁾.

A fin de conducir a los hombres oprimidos desde una deshumanización hasta la humanización, será menester contar con la concientización, la cual no es otra cosa que el desarrollo de un **tomar conciencia**⁽⁶⁴⁾. Es la **elevación de la conciencia ingenua a la conciencia crítica**. Freire expresa que la "crítica para nosotros implica que el hombre comprenda su posición dentro de su contexto. Implica su ingerencia, su integración, la representación objetiva de la realidad. De allí que la concientización sea el desarrollo de esta toma de conciencia. No será, por eso mismo, resultado de las modificaciones económicas, por grandes e importantes que sean. La crítica, como la entendemos nosotros, ha de resultar del trabajo pedagógico crítico apoyado en condiciones históricas propicias"⁽⁶⁵⁾.

Como podemos apreciar, Freire, al igual que Gramsci, otorga una gran importancia, en el proceso revolucionario, a la superestructura. La concientización supone un trascender la esfera espontánea de la aprensión de la realidad para llegar a la esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y donde el hombre asume una posición epistemológica⁽⁶⁶⁾. Se trata

Educación

de ir más allá de la simple percepción de los hechos y acontecimientos en busca de hallar la interdependencia existente tanto entre ellos como entre los elementos constitutivos de la totalidad de cada uno⁽⁶⁷⁾. Esta concepción de Freire no es otra que la del propio marxismo. Gregorio Rodríguez de Yurre refiere: "Los marxistas distinguen dos grados de conocimiento: el que corresponde a la percepción de los fenómenos y el intelectual, que alcanza la esencia de las cosas. El verdadero conocimiento se verifica en este segundo grado: cuando, a través de los fenómenos, se alcanza a descubrir el movimiento de las cosas, las leyes de este movimiento y la tendencia del mismismo"⁽⁶⁸⁾. Conviene precisar que, para el marxismo, alcanzar la esencia de las cosas por vía intelectual no es conocer la estructura inteligible de lo real que se encuentra más allá de los fenómenos. El conocimiento, para el marxismo, no trasciende el mundo de los fenómenos. Captar la esencia de las cosas es comprender las leyes que rigen dicho desenvolvimiento fenoménico.

Lo que acabamos de decir precedentemente en lo que hace al tema de la concienciación en la concepción de Freire, no implica sostener que la conciencia se mueve sólo dentro del ámbito teórico ya que, de ser así, no existiría. La concienciación no puede existir sino dentro del ámbito de la praxis, dentro del plexo acción-reflexión (sólo entonces es dado hablar de conocimiento). Expresa Freire; "debo decir que es imposible caracterizar correctamente la concienciación como si se tratase de un pasatiempo intelectual o de la constitución de un racionalismo separado de lo concreto. La concienciación, que se identifica con la acción cultural para la libertad, es el

proceso mediante el cual, en la relación sujeto-objeto, ... el sujeto encuentra la habilidad necesaria para captar en términos críticos la unidad dialéctica que existe entre el sí mismo y el objeto. Por eso, reafirmamos que no existe concienciación al margen de la praxis, de la unidad reflexión-acción, teoría-práctica"⁽⁶⁹⁾.

La concienciación a que venimos haciendo referencia encuentra en el **diálogo** el instrumento de su vehiculización. En **¿Extensión o comunicación?**, Freire afirma que su metodología es dialógico-problematizadora y concientizadora⁽⁷⁰⁾. Dicha metodología está en perfecta consonancia con su concepción dialéctica de la realidad que ha hecho de lo que permanece una cosa inexistente. Es dado advertir que toda metodología es un camino que conduce a un fin de ella misma. No

sucede lo mismo en la concepción de Freire ya que aquí el fin de la metodología misma. En efecto, si no existen verdades definitivas, todo habrá de someterse a la crítica y se habrá de poner en cuestión todo aquello que quiera permanecer; y esto con la ayuda de la conciencia dialógico-problematizadora y concientizadora⁽⁷¹⁾. Veamos esta cita: "La educación, porque se realiza en el juego de estos contrarios (se está refiriendo a la permanencia y al cambio), que se dialectizan, es 'duración'. La educación 'dura', en la contradicción permanencia-cambio. Esta es la razón por la cual, solamente en el sentido de 'duración', es posible decir que la educación es permanente. **Permanente, en este caso, no significa la permanencia de valores, sino la permanencia del proceso educativo, que es el juego entre la perma-**



Para el pensamiento dialéctico, la inteligencia humana queda huérfana de realidades.

nencia y el cambio cultural⁽⁷²⁾. Y sostiene páginas atrás: "Todo puede ser problematizado"⁽⁷³⁾.

Hemos de precisar que la finalidad última de la educación liberadora de Paulo Freire no queda enmarcada dentro del ámbito pedagógico sino que trasciende a la esfera política. Toda su metodología pedagógica se ordena a una liberación de orden político. Para Freire, la educación se concibe como el instrumento para el cambio social y político. Se necesita, nos dirá Freire, "una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política"⁽⁷⁴⁾.

Nuestro pedagogo intenta, mediante su pedagogía, que el pueblo se inserte críticamente en el proceso de liberación. Esto se logra, aclara Freire, "con educación que, por ser educación, habría de ser valiente, ofreciendo al pueblo la reflexión sobre sí mismo, sobre su tiempo, sobre sus responsabilidades, sobre su papel en la nueva cultura de la época de transición. Una educación que le facilitase la reflexión sobre su propio poder de reflexionar y que tuviese su instrumentación en el desarrollo de ese poder, en la explicación de sus potencialidades, de la cual nacería su capacidad de opción. Educación que tomase en consideración los varios grados del poder de captación de que está posibilitado el hombre brasileño, factor de importancia fundamental para su humanización"⁽⁷⁵⁾.

También la alfabetización tendrá como finalidad la revolución ya que "alfabetizar es sinónimo de concienciar"⁽⁷⁶⁾. Se lee en el Segundo Cuaderno de Cultura Popular (parte final) preparado especialmente para alfabetizar, lo siguiente: "Esperamos que hayas disfrutado de la experiencia de discutir una gran variedad de temas de una manera más organizada, a partir de la lectura de textos. Pero, **por encima de todo, esperamos que hayas percibido que nuestra tarea revolucionaria exige no sólo que informemos correctamente sino que**

también eduquemos. Uno no se educa realmente si no asume responsabilidades en dicha actividad"⁽⁷⁷⁾.

Pareciera ser que la finalidad última de la concepción de Freire es la plasmación de una sociedad sin explotadores, sin privilegios de ninguna clase, donde todos los trabajadores sirvan al bienestar de todos⁽⁷⁸⁾. Decimos "pareciera" porque, como este **fin definitivo** no es posible ya que contradice la concepción dialéctica que Freire tiene de lo real, el verdadero fin es la **revolución permanente**. Dice Freire explícitamente: "Un sociedad en estado de revolución permanente no puede prescindir de una visión profética permanente"⁽⁷⁹⁾. Sin ella, "la sociedad se estanca y ya no es revolucionaria"⁽⁸⁰⁾. En la misma obra Freire expresa: "La revolución no elimina la tensión dramática de nuestra existencia. Resuelve las contradicciones antagonistas que hacen que esa tensión sea aún más dramática, pero precisamente porque participa de dicha tensión, es tan permanente como ella misma"⁽⁸¹⁾. Cabría preguntarle a Freire qué razón sustenta al sostener que es imposible el retorno de dichas contradicciones cuando, al mismo tiempo, considera que la realidad es un proceso en permanente lucha.

Conviene dejar sentado que, en lo que hace al tema de **cómo** haya de efectivizarse la revolución, Freire propone la lucha armada. En **Pedagogía del oprimido** se lee: "La revolución es biófila, es creadora de vida, aunque **para crearla sea necesario detener las vidas**"⁽⁸²⁾. En **La naturaleza política de la educación** -uno de sus últimos libros- refiere lo mismo: "No puedo permitirme ser un mero espectador. Por el contrario, debo exigir mi lugar en el proceso de cambio. De esta forma, la tensión dramática entre pasado y futuro, vida y muerte, ser y no ser, ya no es una especie de callejón sin salida; lo puedo considerar como lo que es realmente: un desafío perma-

nente al cual debo responder. Y mi respuesta no puede ser otra que mi praxis histórica, en otras palabras, la praxis revolucionaria"⁽⁸³⁾.

Si, como dijimos precedentemente, la revolución es permanente y ella exige la lucha armada, se colige que ésta igualmente sea permanente.

3. Consideraciones finales

La propuesta de la creación del **hombre nuevo**, del **hombre autónomo**, tiene como correlato, en el pensamiento de Paulo Freire, una afirmación que declara imposible: la negación de la existencia de la verdad. La negación de la metafísica por parte de Freire, lo conduce a sostener una concepción del hombre como **homo faber**, es decir, como aquel que, mediante su razón privada de la verdad, transforma la realidad. Y es precisamente esta concepción la que desembocará, por un lado, en la negación del mismo hombre en tanto ser autónomo, y por el otro, en la utopía de la liberación entendida en los términos expuestos por el pedagogo brasileño.

Veamos: declarada la cesación de la razón en su **función teórica** - recordemos que se ha afirmado la inexistencia de la verdad-, y en su **función práctica** - no puede sustentarse una moral si se carece de parámetros-, el hombre deviene pragmático ya que el único móvil de su actuar vendrán a ser sus propósitos. El resultado es la aniquilación de la persona en cuyo reemplazo se sitúa al **tecnócrata**. Es decir, sólo pervive en el mundo posmoderno aquél que sabe manejar la máquina, el cual ya no puede ni le interesa manejarse a sí mismo⁽⁸⁴⁾. Es éste el destino de un largo proceso en Occidente que tiene en Guillermo de Occam (que separó tanto el ser como la fe de la razón) su antecedente más remoto, y en Paulo Freire a uno de sus epígonos.

En nuestro mundo posmoderno, hablar de liberación carece de sentido ya que se ha perdido todo sentido. Así,



*Freire rechaza la existencia de una naturaleza humana dada.
(Las Señoritas de Avignon, por Pablo Picasso)*

el fin de la pedagogía de Paulo Freire aparece, dentro de este contexto, desactualizado. Tampoco tiene cabida el medio o instrumento que hace efectiva la liberación, esto es, la lucha violenta. Ya hemos puesto de manifiesto, líneas atrás, que el objetivo de la liberación se hallaba en contradicción con los principios establecidos por Freire, los cuales vinieron a conducir, en realidad, a la esclavitud del hombre

por la máquina. En lo que respecta a la revolución armada, la misma ha dejado de ser viable porque, ciertamente, Latinoamérica ya respira otro clima dominado por "la democracia representativa, la economía de mercado y las efusiones oportunistas o sinceras de sentimiento pro norteamericano..."⁽⁸⁵⁾ Ante semejante panorama, el camino de la izquierda en Iberoamérica no puede ser otro que el

de la democracia⁽⁸⁶⁾. Incluso, para la izquierda, será menester ir más allá de la democracia, democratizándose y democratizando aún más la misma democracia -valgan las repeticiones-. Esta operación alejará toda sospecha de violencia que recaiga sobre la izquierda y, de esta manera, la izquierda podrá aparecer como una alternativa al régimen político vigente. No elegir este camino significaría disolver la izquierda.

Educación

Y precisamente, pensar y ensayar la lucha armada conduciría a este fin.

Ahora bien, nosotros hemos titulado nuestro trabajo "La pedagogía liberadora de Paulo Freire. ¿Qué elementos perviven y cuáles han sido superados?". Cabe, entonces, preguntarse por aquellos elementos que aún son vigentes.

A nuestro juicio, la pedagogía liberadora de Paulo Freire sigue siendo vigencia tanto a través de su afirmación dialéctica de la realidad que tiene como correlato la desaparición de la verdad, como en la consecuente aseveración de la primacía de la praxis.

La pedagogía de Freire sobrevive hoy en la concepción pedagógica que domina Occidente la cual se caracteriza por pregonar e inculcar en las inteligencias de los hombres la perspectiva relativista del mundo y de la vida. A

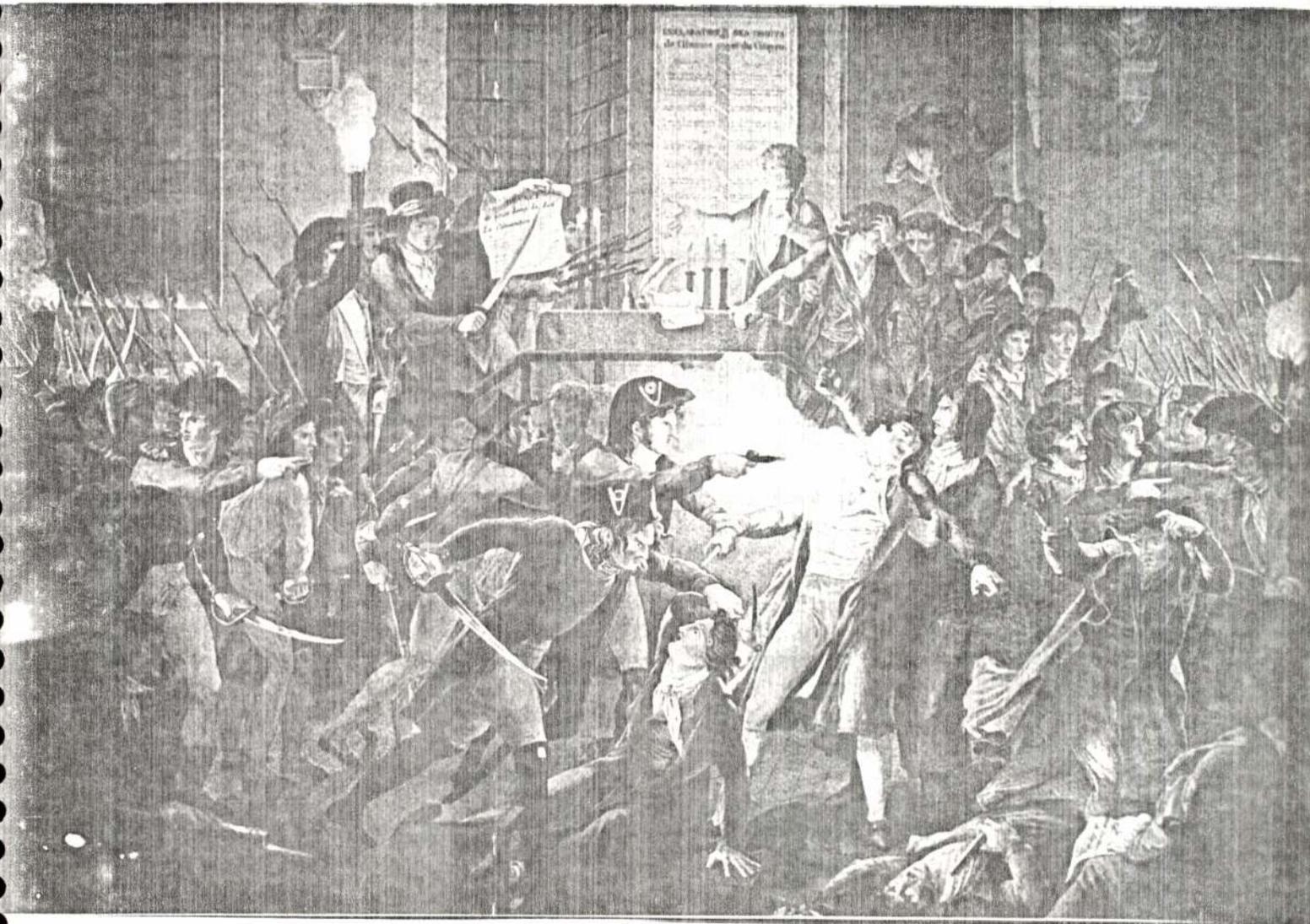
propósito de esto, señala Francis Fukuyama: "la educación superior en Estados Unidos y otros países occidentales inculca hoy generalmente la perspectiva historicista y relativista del pensamiento del siglo XX"⁽⁸⁷⁾. La pedagogía actual trabaja por aquello que nos propusiera Paulo Freire: la educación debe imponer una sola certeza, cual es que la certeza no es posible. Escindida, de esta manera, la inteligencia de su vinculación esencial a la verdad, aquélla queda reducida a una faz meramente instrumental siendo su fin la modificación de la realidad mediante el trabajo -primacía de la praxis-.

Estas dos aseveraciones de Freire se erigen en el fundamento de la Ley Federal de Educación de la República Argentina cuyo presentador por excelencia ha sido el Ministro de Educa-

ción, Jorge Rodríguez, quien ha expresado que "hay que cambiar el modelo" reemplazándolo por el de la "escuela nueva" cuyos antecedentes se hallan en pensadores como "Pestalozzi... Herbart... Dewey... Montessori".

Entonces, "las destrezas manuales o el taller" tendrán más importancia que "las asignaturas teóricas"; se adoptará "la teoría constructivista", etc.⁽⁸⁸⁾. Todo habrá de ordenarse, según las palabras de Inés Aguerrondo, Subsecretaria de Educación, a cristalizar el fin de la educación, que propugna para sus alumnos la inserción "en áreas de producción"⁽⁸⁹⁾.

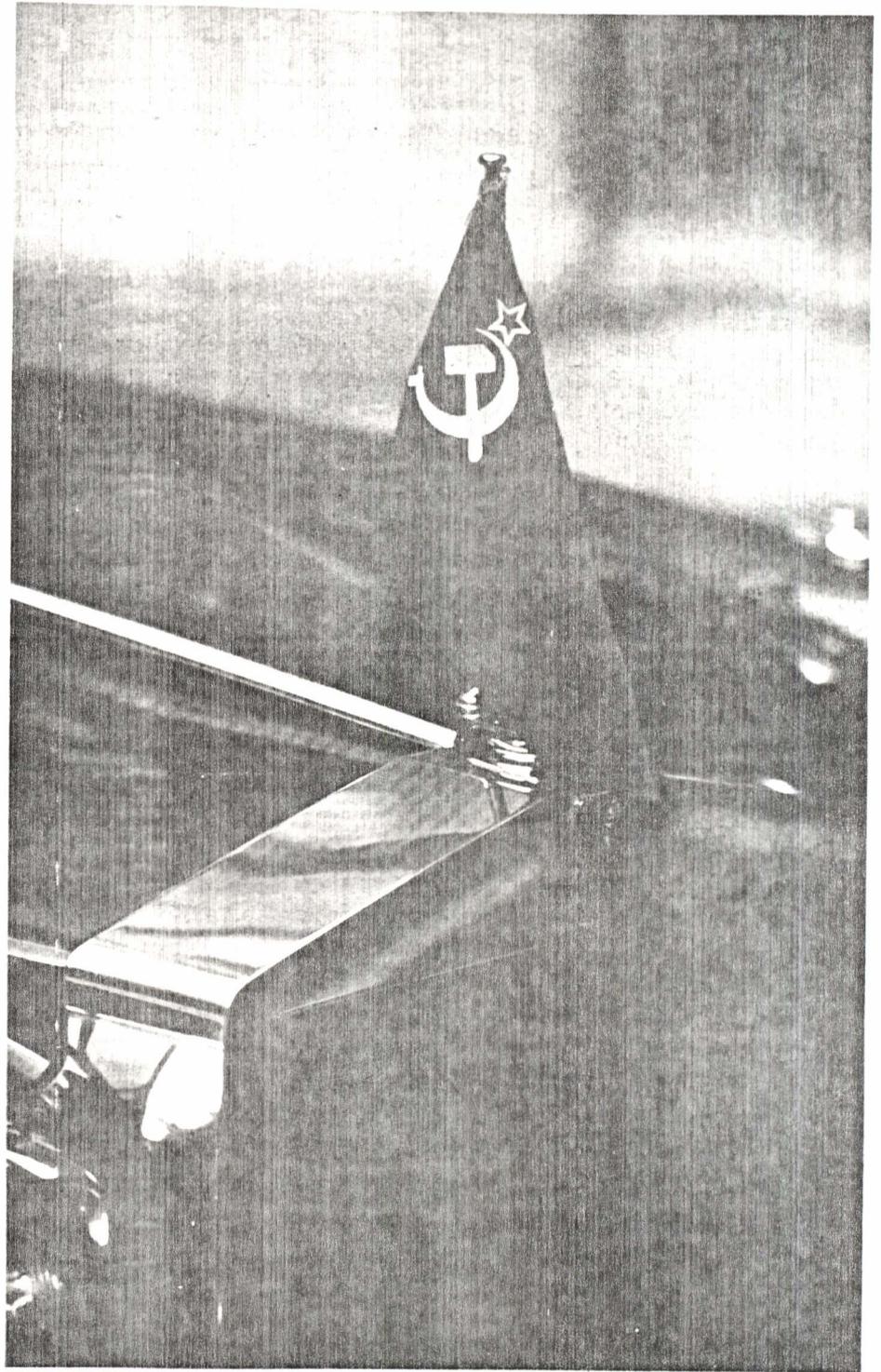
Freire pervive, en medio de la revolución cultural y educativa que debemos padecer, a través de dos principios que son como el corazón de la posmodernidad. Claro está que su pedagogía liberadora, tal como lo



podemos comprobar hoy, ha pasado a ser una empresa "superada" -y decimos esto situados en el ámbito de su misma lógica dialéctica-. La evidencia de esta realidad quizá haya de llevar a Freire por otros caminos ya que su pedagogía está fundada en principios que han conducido al estado de esclavitud en que se halla sumido el hombre de nuestros días. Y seguramente deberá repensar aquellas palabras que expresara en 1985: "Los fundamentos teóricos de mi práctica se explican en el proceso concreto, no como hecho consumado, sino como movimiento dinámico en el cual tanto la teoría como la práctica se hacen y rehacen a sí mismas. Muchas cosas que aún hoy en día parecen válidas (no sólo en la práctica presente o futura, sino en toda interpretación teórica que puede derivar de ella) podrían quedar superadas mañana, por mi parte o por parte de otros" ⁽⁹⁰⁾. El "mañana" al que Freire se refiere ha llegado, y este hecho, necesariamente, habrá de obligarlo a reformar todo su sistema, incluido el principio que lo vertebraba y del que hemos dado cuenta en las primeras páginas del presente estudio. El momento ha llegado... si es que nuestro pedagogo quiere que la verdadera liberación del hombre se concrete alguna vez.

(Página anterior)

Freire afirma: "La revolución es creadora de vida, aunque para crearla sea necesario detener las vidas." (Grabado: Los revolucionarios franceses se matan entre sí, en la Asamblea del 9 de Termidor II. - 27 de Julio de 1794-).



La pedagogía de Freire está fundada en principios que han conducido al hombre a estados de esclavitud.

Citas

- (1) Paulo Freire. **The Politics of Education. Culture, Power and Liberation.** Massachusetts, Bergin and Garvey Publishers, 1985. Trad. al castellano a cargo de Silvia Horvath, con el título de **La naturaleza política de la educación.** Barcelona, Editorial Planeta-De Agostini, 1994, p.63. Traducción cedida por el Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencias y Ediciones Paidós Ibérica.
- (2) Paulo Freire. **Literacy. Reading the Word and the World.** Massachusetts, Bergin and Garvey Publishers, 1987. trad. al castellano a cargo de Silvia Horvath, con el título de **Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad.** Introducción de Henry A. Giroux. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Paidós Ibérica, 1989, 1ª edición, p.115.
- (3) "Paulo Freire por sí mismo". En **Concientización. Teoría y práctica de la liberación.** Bs. As., Ediciones Búsqueda, 1974, p.15.
- (4) Ibid., p.15.
- (5) Ibid., p.17.
- (6) Ibid., p.17.
- (7) Cf. "Revisión de la pedagogía crítica: entrevista a Paulo Freire". Entrevista a cargo de Donald Macedo. En **La naturaleza política de la educación**, p.177.
- (8) Cf. Ibid., p.178.
- (9) Cf. Paulo Freire. **Concientización. Teoría y...**, p.16.
- (10) Cf. Paulo Freire. **¿Extensión o comunicación?** La obra es del año 1969 y fue publicada en Santiago de Chile por Icirá. Nosotros citamos la traducción del portugués a cargo de Lilian Ronzoni, con el título de **¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural.** Bs. As., Siglo XXI Argentina Editores. 1ª edición, 1973, p.55.
- (11) Cf. Paulo Freire. "Revisión de la pedagogía crítica". Entrevista a Paulo Freire a cargo de Donald Macedo. En **La naturaleza política de la educación**, p. 179. Lo destacado nos corresponde.
- (12) Cf. Paulo Freire. **Pedagogía del oprimido.** Traducción de Jorge Mellado. Bs. As., Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1974, 12ª edición, pp.16, 75 y 81.
- (13) Ibid., p. 94.
- (14) Paulo Freire. **La naturaleza política de la educación**, p. 146. Lo destacado nos corresponde.
- (15) Hans Küng. **Existiert Gott? Antwort auf die Gottesfrage der Neuzeit.** München, R. Piper & Co., 1978. Trad. al castellano a cargo de J.M. Bravo Navalpotro, con el título de **¿Existe Dios? Respuesta al problema de Dios en nuestro tiempo.** Madrid, Ediciones Cristiandad, 1979, 4ª edición, pp. 211-212.
- (16) Federico Engels. **Ludwing Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana.** Citado en **Fundamentos de Filosofía Marxista-Leninista.** Trad. del ruso a cargo de Isidro R. Mendieta. Bs. As., Editorial Carta-go, 1975, p. 37.
- (17) En **Cuadernos de Educación** (Serie orientaciones), Santiago de Chile, Num. 26, p. 50.
- (18) Cf. Ibid., p. 50.
- (19) Cf. Ibid., p. 51
- (20) Cf. Ibid., p. 51
- (21) Paulo Freire. **La naturaleza política de la educación**, p. 138. lo Lo destacado nos corresponde.
- (22) Cf. Etienne Gilson. **The unity of philosophical experience.** New York, Charles Scribner's Sons, s/f. Trad. al castellano a cargo de Carlos Amable Baliñas Fernández, con el título de **La unidad de la experiencia filosófica.** Madrid, Ediciones Rialp, 1973, 3ª edición, p. 85.
- (23) Aquí, libertad se entiende como aquella **acción que tiene en el sujeto mismo su principio o causa**; más concretamente, la causa de dicha acción no puede ser sino **mi pensamiento y mi voluntad.** Es de advertir la estrecha afinidad que existe entre esta concepción y la Occam. Dice Occam: "Llamo libertad al poder que tengo de producir indiferentemente y de modo contingente efectos diferentes, de suerte que puede causar un efecto o no causarlo sin que se produzca ningún cambio fuera de este poder" (Guillermo de Occam. **Quodl.**, 1.q. 16. Citado por Servais Pinckaers. **Les sources de la morale chretienne.** Friburgo, Editions Universitaires, 1985. Trad. al castellano a cargo de Juan José García Norro, con el título de **Las fuentes de la moral cristiana. Su método, su contenido, su historia.** Pamplona, Ediciones universidad de Navarra, 1988, p. 316). El comentario de Pinckaers que citaremos a continuación precisa la definición occamista a la vez que pone de manifiesto la afinidad esencial con el concepto de libertad Kantiano: "Para Ochkam, la libertad es esencialmente el poder de elegir entre cosas contrarias independientemente de toda causa distinta de la libertad o de la propia voluntad" (Ibid., p.316).
- (24) Eduardo Vázquez. **Ensayos**

- sobre la dialéctica. **Estudios sobre la dialéctica en Hegel y Marx.** Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1982, p. 17.
- (25) *Ibid.*, p. 20 Hemos destacado lo que parece pertinente.
- (26) *Ibid.*, p. 34. Ver más además la pág. 236.
- (27) Paulo Freire. **La educación como práctica de la libertad.** Bs. As., Siglo XXI Argentina Editores, 1974, 14ª edición, p.89.
- (28) Paulo Freire. **¿Extensión o comunicación?**, p. 28.
- (29) *Ibid.*, p. 43. ver además p. 92
- (30) Paulo Freire. **Cultural action for freedom.** Center for the Study of development and Social Change, 1430 Massachusetts Avenue, Cambridge, USA. Trad. al castellano a cargo de Claudia Schilling, con el título de **Acción cultural para la libertad.** Bs. As., Tierra Nueva, 1975, 1ª edición, p. 31.
- (31) Paulo Freire. **La naturaleza política de la educación**, p.37.
- (32) *Cf. Ibid.*, p. 62
- (33) *Ibid.*, p. 132.
- (34) Paulo Freire. **Pedagogía del oprimido**, p. 88
- (35) Paulo Freire. **¿Extensión o comunicación?**, p. 51.
- (36) Paulo Freire. **Alfabetización. Lectura de la palabra...**, p. 73.
- (37) *Ibid.*, p. 73. Todo lo destacado nos corresponde.
- (38) *Ibid.*, p. 70.
- (39) *Ibid.*, p. 70.
- (40) Paulo Freire. **La educación como práctica de la libertad**, p. 85
- (41) Paulo Freire. **La naturaleza política de la educación.**, p. 145.
- (42) *Ibid.*, p.147.
- (43) Gregorio Rodríguez de Yurre. **El marxismo. Exposición y crítica.** Madrid, B.A.C., 1976, t.I, p. 29.
- (44) *Ibid.*, p.30.
- (45) Paulo Freire. **Alfabetización. Lectura de la palabra...**, p. 117. Ver además, **Concientización. Teoría y....** p. 40. Lo destacado nos pertenece.
- (46) Paulo Freire. **Concientización. Teoría y....**, pp. 40-41. lo destacado nos corresponde.
- (47) *Cf. Paulo Freire. Pedagogía del oprimido*, p. 110.
- (48) *Cf. Ibid.*, p. 39.
- (49) *Cf. Ibid.*, p. 39.
- (50) *Cf. Ibid.*, pp. 40 y 55.
- (51) *Cf. Ibid.*, p. 43 en la nota a pie de página.
- (52) *Cf. Ibid.*, p. 28
- (53) *Cf. Ibid.*, p. 28 en la nota Num.2.
- (54) *Cf. Ibid.*, pp. 43 y 45.
- (55) *Ibid.*, p. 88.
- (56) *Cf. Ibid.*, p. 41.
- (57) *Cf. Ibid.*, p. 42.
- (58) *Cf. Ibid.*, p. 41.
- (59) *Cf. Ibid.*, p. 41.
- (60) *Cf. Ibid.*, p. 46.
- (61) *Cf. Ibid.*, pp. 40-41.
- (62) *Cf. Ibid.*, pp. 81 y 108.
- (63) *Cf. Ibid.*, p. 109.
- (64) *Cf. Paulo Freire. La educación como práctica de la libertad*, p. 47.
- (65) *Ibid.*, pp. 54-55, nota nº 3. Ver además, **Concientización. Teoría y....**, pp.29-37.
- (66) *Cf. Paulo Freire. Concientización. Teoría y práctica....* p. 30.
- (67) *Cf. "Diálogo con Paulo Freire". En La naturaleza política de la educación*, p. 158.
- (68) Gregorio Rodríguez de Yurre. **Op. Cit.**, pp. 226-227.
- (69) Paulo Freire. "Diálogo con Paulo Freire". Entrevista dada en Ginebra a cargo del Instituto de Acción Cultural. **En La naturaleza política de la educación**, pp. 160-161.
- (70) *Cf. ibid.*, p. 102.
- (71) Adelantándonos a nuestras consideraciones finales, hacemos observar la paradoja del pedagogo al hablar de "diálogo" cuando él mismo ha borrado con el codo la realidad del "logos".
- (72) *Ibid.*, p. 97. Lo destacado nos corresponde.
- (73) *Ibid.*, p. 59.
- (74) Paulo Freire. **La educación como práctica de la libertad**, p. 83. Ver, en la misma página, la nota nº 4.
- (75) *Ibid.*, pp. 51-52.
- (76) *Ibid.*, p. 14.
- (77) Paulo Freire. **Alfabetización. Lectura...**, p.105. Lo destacado nos corresponde.
- (78) *Ibid.*, p. 96.
- (79) Para Freire, la visión profética permanente es, sin más ni más, una **visión dialéctica** de la realidad.
- (80) Paulo Freire. **La naturaleza política de la educación**, p.146.
- (81) *Ibid.*, p. 137.
- (82) p. 225. lo destacado es nuestro.
- (83) P. 137.
- (84) *Cf. M.C. Donadío Maggi de Gandolfi. "Qué está en la mira de la rebelión posmodernista en educación?. En Ante el colapso de la educación. Bs. As., Oikos, 1994, p. 134.*
- (85) Jorge Castañeda. **El futuro de la izquierda en América Latina.** Bs. As., Ariel, 1993, p. 7.
- (86) *Cf. Ibid.*, "El imperativo democrático", pp. 361-394.
- (87) Francis Fukuyama. **The end of History and the last man.** New York, editor The Free Press, 1992. Trad. al castellano a cargo de P. Elías, con el título de **El fin de la Historia y el último hombre.** Bs.As., Editorial Planeta, 1992, p. 183.
- (88) Albino Danove. "Entrevista exclusiva al Ministro Rodríguez". **En la Nación**, sábado 19 de febrero de 1994, 1 secc., p. 8. Citado por Antonio Caponnetto en "La falacia de la escuela nueva". **En Ante el colapso de la educación**, p. 60.
- (89) Silvia Torres. "habrá cambios en el aula". Entrevista a Inés Aguerro. **En La Prensa**, domingo 24 de abril de 1994. Citado por Caponnetto en el mismo artículo, p. 60.
- (90) Paulo Freire. **La naturaleza política de la educación**, p. 37.