



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

**LA PEDAGOGÍA LIBERADORA DEL BRASILEÑO PAULO
FREIRE: UNA PROPUESTA DE COMUNICACIÓN PARA Y
DESDE NUESTRA AMÉRICA. ENSAYO**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN COMUNICACIÓN Y PERIODISMO

PRESENTA:

GONZALO ABRAHAM REYES MUÑOZ

ASESOR:

LIC. MIGUEL MENDOZA LOZANO

MÉXICO 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi madre y a mi padre, con admiración y respeto.

A todas aquellas y aquellos que generosamente colaboraron de una u otra manera en la realización de esta tesis de licenciatura. Especialmente a las y los colegas estudiantes, a las educadoras y los educadores, que acompañaron mis búsquedas.

Si es que este trabajo pudiese llegar a aportar algo, a estas personas se los debo. Por supuesto, las deficiencias y juicios del mismo son sólo a mí atribuibles.

El autor

Patria es humanidad

José Martí

O inventamos o erramos

Simón Rodríguez

El capitalismo es un sistema de explotación, pero es también un sistema de dominación de la clase explotadora... (...) El poder sólo existe si domina y sólo domina si es obedecido. Necesita la obediencia como el aire que respira y, por ello, la genera y reclama ya que es la garantía de su existencia... (...) Obedecer es cerrarse a sí mismo y abrirse al otro; es poner en suspenso o limitar la afirmación propia; es tener el centro fuera de sí. Es moverse en plena heteronimia: la determinación de sí está en el otro. Obedecer es, pues, estar determinado desde fuera en tanto el que manda se determina a sí mismo al determina al otro. (...) Quien manda no interroga al que obedece; no le pide que reflexione o valore como condición necesaria o previa para obedecer. Por ello, aunque se desee que la obediencia se quede en un plano interno, obedecer es ante todo un acto que tiene efectos objetivos, reales.

Adolfo Sánchez Vázquez

La conocida afirmación de Lenin: “sin teoría revolucionaria no puede haber tampoco movimiento revolucionario”, significa precisamente que no hay revolución con verbalismo ni tampoco con activismo sino con praxis.

Paulo Freire

Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo.

Carlos Marx

Introducción.....	6
Capítulo I. En torno a la trayectoria intelectual de Paulo Freire.....	19
1.1. Paulo Freire: introducción.....	20
1.2. Entre la infancia y la adolescencia.....	21
1.3. Jaboatao en el horizonte.....	26
1.4. El retorno a Recife.....	31
1.5. El SESI y otras experiencias fundamentales.....	33
1.6. El Movimiento de Cultura Popular (MCP).....	37
1.7. Del MCP al Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife y a la experiencia de Alfabetización de Adultos de Angicos, Río Grande do Norte.....	39
1.8. La experiencia en el exilio y su retorno a Brasil.....	41
Capítulo II. La pedagogía del oprimido o la teoría de la liberación comunicativa.....	44
2.1. En torno al método Paulo Freire y su dimensión comunicológica.....	46
2.2. Liberación y comunión: nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo.....	50
2.3. La comunicación como práctica de dominación.....	51
2.4. La concepción bancaria de la educación.....	54
2.5. La experiencia chilena: ¿comunicación o extensión?.....	57
2.6. El pronunciamiento del mundo o la comunicación como proceso de liberación: el diálogo.....	61
Capítulo III. El diálogo como utopía o como práctica de la libertad.....	70
3.1. La antidialogicidad como acción cultural de la dominación.....	71
3.2. La dialogicidad como acción cultural de liberación.....	77
A modo de conclusión.....	83
Glosario.....	100
Bibliografía y Cibergrafía.....	104

Introducción

Acostumbrados, como estamos, a confundir la comunicación con los medios y la educación con sus métodos y técnicas, los estudiosos de estos *campos* padecemos con frecuencia no sólo de una fuerte esquizofrenia sino también de una flagrante desmemoria. Ambas convergen en hacernos olvidar que la primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación se produjo en y desde el campo de la educación: en la *pedagogía* de Paulo Freire.¹

Jesús Martín Barbero

Importantes son los aportes no sólo a la pedagogía crítica latinoamericana sino a diversas disciplinas sociales y humanísticas de la *Pedagogía del oprimido* que Paulo Freire proyectó en los años setenta del siglo pasado. Y es que, dado su componente utópico, la propuesta liberadora del educador brasileño trascendió los límites que la constreñían como esencialmente *pedagógica*, siendo aprovechada por diversos quehaceres. Tal fue el caso del quehacer académico de la comunicación de América Latina en los años setenta del siglo pasado:

Desde mediados de los sesenta, pero definitivamente durante los setenta, surgió y se generalizó otro modelo que impactaba al quehacer académico de la comunicación en América Latina, como de hecho al resto de las ciencias sociales y humanidades. Era el paradigma del análisis social crítico con raíces profundas en el marxismo (ortodoxo y no ortodoxo, el cual poseía una sofisticación intelectual y analítica importante), muy influido por varias de las versiones del enfoque de la “dependencia”, y no necesariamente divorciado del modelo humanista, sino al contrario, alimentado por él. Una fuente muy importante de influencia fue por ejemplo la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1970), que ante la injusta realidad socioeconómica latinoamericana, “denuncia y anuncia”. Es decir, tiene un componente utópico importante.²

¹ Jesús Martín Barbero. *La educación desde la comunicación*. Editorial Norma, Colombia, 2003, pág. 19

² Enrique E. Sánchez Ruiz. “La investigación latinoamericana de la comunicación y su entorno social: notas para una agenda”. Disponible en www.alaic.net/santa-cruz/enrique-sanchez.pdf, 2 de marzo de 2011

Autores como Francisco Gutiérrez, Daniel Prieto Castillo, Mario Kaplún y Jesús Martín Barbero, entre otros no menos importantes, se vieron influenciados directa o indirectamente por el pensamiento de Paulo Freire. Jesús Martín Barbero, por ejemplo, reconoce la influencia de Freire, así como de Antonio Gramsci, entre otros autores, en la formación de su propia obra que tiene cumbre en su Teoría de las mediaciones dentro de los llamados Estudios culturales³.

No obstante, y esto hay que dejarlo bien claro, no estudiaremos en el presente ensayo las obras de los autores mencionados. Ese no es el objetivo de nuestro trabajo. Los mencionamos, pues, como referencias, en tanto sus obras tienen relación con la Educomunicación o Comunicación educativa, corriente donde se reconoce a Freire como el artífice latinoamericano de la misma.⁴

Opinamos -sin ninguna pretensión, por supuesto-, que esta corriente no es una continuidad de la propuesta *liberadora* de Paulo Freire. Esto no quiere decir que le restemos importancia a la Educomunicación. Por el contrario, nos parece una propuesta por demás interesante y necesaria, y con la cual, de alguna forma, nos sentimos identificados. Una propuesta que, vale decirlo, quienes la integraron, fundacionalmente en América Latina, no fueron *comunicólogos* -pues éstos sólo se han formado en generaciones muy recientes⁵-, sino pedagogos, filósofos, periodistas, etc., asumidos como *educomunicadores*.

No obstante, que tomemos a la Educomunicación sólo como referencia tampoco quiere decir que nosotros pensemos que comunicación y educación son procesos diferentes, pues sabemos

³ Para el epistemólogo argentino Roberto Follari, lo que han hecho los “estudios culturales” es una “asunción "light" del creciente peso de los medios, por la que se adopta a partir de la noción de *receptor activo* una especie de conformismo populista, según el cual poco importa qué es lo que se propala, dado que el receptor siempre decodificaría a "su" manera. Es un Tópico fundamental en la asunción de los llamados "estudios culturales", los cuales han pasado -a partir de Martín-Barbero, vía G.Canclini y Renato Ortiz, entre otros- a gozar de clara hegemonía en el campo. Algunos de los inconvenientes que podemos adscribir a tales estudios, se relacionan con su inespecificidad epistemológica. No son -mayoritariamente- estudios sobre comunicación. En realidad, tampoco son realizados por comunicólogos, lo cual es inevitable dado que estos se han formado sólo en generaciones muy recientes. De modo que filósofos, antropólogos, literatos, semiólogos, son los que están habilitados con palabra legitimada en este espacio”. Roberto Follari. “Comunicología latinoamericana. Disciplina a la búsqueda de un objeto”. Disponible en <http://www.metodista.br//unesco/PCLA/revista5/forum%205-3.htm>, 2 de mayo de 2011.

⁴ Revista Iberoamericana de Comunicación. “Paulo Freire (1921-1997)”. Disponible en <http://www.infoamerica.org/teoria/freire1.htm>. 2 de mayo de 2011

⁵ Roberto Follari. “Comunicología latinoamericana. Disciplina a la búsqueda de un objeto”. *Op. cit.*

que los procesos de comunicación son componentes pedagógicos de aprendizaje⁶; esto es algo que Freire nos ha explicado muy bien. Sin embargo, para Paulo Freire la comunicación y la educación no son procesos diferentes en tanto son parte de un mismo proyecto: el proyecto por la liberación humana, esto es, el proyecto por nuestra humanización. Es así que, si no es desde esta perspectiva, para Paulo no hay comunicación-educación verdadera sino antidiálogo, dominación. En otras palabras, para Freire no hay comunicación-educación verdadera si no es en sí misma *praxis*, acción-reflexión, referida al mundo para transformarlo o como él mismo dice: *para pronunciarlo*.

Ahora bien, coincidimos con Martín Barbero en que la primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación se produjo en y desde el campo de la educación en la pedagogía de Paulo Freire. Como ya dijimos, su pedagogía fue una fuente de influencia en el quehacer académico de la comunicación de los años setenta del siglo pasado. Sin embargo -ya lo dijimos también-, la propuesta de la Educomunicación, consideramos, no es una proyección directa de las ideas de Freire sobre lo que es la *comunicación*. Lo que quiere decir que Paulo Freire tiene ideas propias sobre la comunicación, sobre todo en torno a la *comunicación humana* y a cómo ésta se genera mediante el método dialógico.

Para Freire, la comunicación es algo que se tiene que *hacer*; la comunicación no es algo, pues, que está en la naturaleza, pues ésta es anticomunicativa en el sentido de que no puede trascenderse a sí misma. El hombre, por el contrario, (cuando me refiero a *hombre*, quiero decir mujer, hombre) se trasciende a sí mismo al hacerse histórico, mediante su trabajo transforma el mundo para humanizarlo, no obstante, sólo puede humanizarlo en tanto está en comunicación con los otros, todos juntos en el proceso dialógico de la humanización del mundo. Por otro lado, Freire también tiene ideas en torno al papel de los *medios de comunicación de masas* en el proceso de dominación de las conciencias, sin embargo, en ese sentido no desarrolló una teoría como tal.

⁶ Enrique Martínez Salanova Sánchez. "Educomunicación". Disponible en <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0016educomunicacion.htm#Educomunicación> 2 de abril de 2011

Con todo lo anterior lo que queremos decir es que la teoría de la comunicación, estrictamente hablando, que postuló Freire en su pedagogía del oprimido ha sido poco estudiada. Al parecer uno de los pocos autores –si no es que el único-, que ha estudiado la propuesta comunicativa de Paulo Freire, en un sentido amplio, es el profesor-investigador brasileño de la Universidad Metodista de Sao Paulo, Venicio Artur de Lima, de quien, por cierto, tenemos muy pocas referencias. Con este contexto es que nosotros nos propusimos estudiar la teoría de la comunicación de la pedagogía del oprimido, de Paulo Freire.

Por otro lado, estamos conscientes de que el pensamiento posmoderno al anunciar el agotamiento de la Modernidad, esto es, el fin de la Historia (la muerte del sujeto), anuncia también la muerte o esterilidad de propuestas de liberación humana. No obstante, proclamar el agotamiento de la Modernidad –según el filósofo argentino Arturo Andrés Roing-, implicaría sacrificar una poderosa herramienta de lucha, de la cual han echado mano todas las tendencias liberadoras en América Latina: el relato crítico. La modernidad no fue solamente violencia e irracionalidad, sino también apertura a la función crítica del pensamiento. Desde esta perspectiva, la posmodernidad, además de invalidar los más excelentes logros del pensamiento y la filosofía latinoamericana, es un discurso alienado de nuestra realidad social⁷:

Para lograr sus objetivos, el "capitalismo tardío" engendra una ideología capaz de inmovilizar por completo cualquier intento de cambiar la sociedad. En opinión de Adolfo Sánchez Vázquez, el pensamiento posmoderno arroja por la borda la idea misma de "fundamento", con lo cual se arruina todo intento de legitimar un proyecto de transformación social. Al negar el potencial emancipatorio de la modernidad, la postmodernidad descalifica la acción política y desplaza la atención hacia el ámbito contemplativo de lo estético.⁸

En tal sentido, el trabajo de Freire, como proyecto de transformación social, cobra existencia en un método de concientización en el que "...el esfuerzo totalizador de la praxis humana busca

⁷ Santiago Castro Gómez. "Los desafíos de la posmodernidad a la filosofía latinoamericana". Disponible en http://www.robertexto.com/archivo16/desaf_posmod.htm, 2 de mayo de 2011.

⁸*Ídem.*

retotalizarse como práctica de la libertad.”⁹ Es así que, como práctica de la libertad, la educación, al ser diálogo, es también comunicación. Por el contrario, el antidiálogo, como práctica de dominación que es, forma al hombre-masa, indiferenciado, que convertido en objeto es condenado a una vida de silencio: es la comunicación como práctica de dominación, heredada de la Ilustración y su dinámica de verticalidad, según argumentó Gramsci en sus *Cuadernos de la cárcel*¹⁰.

De ahí que en sociedades cuya dinámica estructural conduce –parafraseando a Ernani María Fiori-, a la dominación de las consciencias, las prácticas “comunicativas” dominantes son las prácticas impuestas por los grupos dominantes, la antidialogicidad de las mismas no puede servir para la liberación de las y los oprimidos.¹¹ En la concepción liberadora freiriana se da una relación horizontal, esto es, dialógica, que nutrida de amor, esperanza, fe y humildad, permite al oprimido autodescubrirse como de sujeto histórico, para que aprenda a escribir su vida, como autor y como testigo de su historia, esto es, que aprenda a biografiarse, existenciarse, historizarse.¹² Pues:

...la cultura marca la aparición del hombre en el largo proceso de evolución cósmica. La esencia humana cobra existencia autodescubriéndose como historia. Pero esa consciencia histórica al objetivarse, se sorprende reflexivamente a sí misma, pasa a decirse, a tornarse, conciencia historiadora; y el hombre es conducido a escribir su historia. (...) El destino se recupera críticamente como proyecto. (...) En este sentido, alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra, creadora de cultura.¹³

⁹ Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, Uruguay, 1982, pág.3

¹⁰ Néstor Kohan. *Gramsci para principiantes*. Era naciente SRL, Buenos Aires, Argentina, 2004, pág. 79

¹¹ Paulo Freire, *op.cit.* pág. 3

¹² *Ibidem*, pág. 4

¹³ *Ibidem*. pág. 16

Así, el oprimido al objetivar su mundo, al autodescubrirse como ser histórico, se reencuentra en él, reencontrándose *con* los otros y *en* los otros, todos juntos en el mismo mundo común y, de la coincidencia de las intenciones que los objetivan, surgen la comunicación, el diálogo que critica y promueve su participación de todas y todos hacia su liberación¹⁴, lo que quiere decir: hacia su humanización.

Es así que en tanto se encuentran y reencuentran todos en el mismo mundo común quiere decir que nadie cobra conciencia separadamente de los demás, pues la conciencia sólo se constituye como conciencia del mundo. Si cada conciencia tuviera su mundo,

las conciencias se ubicarían en mundos diferentes y separados, cual nómadas comunicables. Las conciencias no se encuentran en el vacío de sí mismas, porque la conciencia es siempre, radicalmente, conciencia del mundo. Su lugar de encuentro necesario es el mundo, que si no fuera originariamente común, no permitiría la comunicación¹⁵.

Encontrados y reencontrados en el mundo que los mediatiza a todas y todos, descubren que el mundo sólo es mundo común en tanto se humanizan *humanizándolo*. En tanto lo *pronuncia* mediante su praxis, esto es, en tanto lo transforman. La praxis, que siempre es diálogo, es *palabra*. Es así que la palabra instauro el mundo del hombre. La palabra, como comportamiento humano,

significante del mundo, no sólo designa a las cosas, las transforma; no es sólo pensamiento, es “praxis”. Así considerada, la semántica es existencia y la palabra viva se plenifica en el trabajo. Expresarse expresando el mundo, implica comunicarse. El hombre sólo se expresa convenientemente cuando colabora con todos en la construcción de un mundo común; sólo se humaniza en el proceso dialógico de la humanización del mundo.¹⁶

¹⁴ *Ibidem*, pág. 7

¹⁵ *Ibid.* Pág. 12

¹⁶ *Ibidem*. Pág. 16 - 17

No obstante, para que mujeres y hombres se expresen convenientemente, antes tienen que ser libres. Hombres y mujeres que, en tanto libres, puedan decir su palabra referida al mundo para pronunciarlo. Es así que el pronunciamiento es derecho y responsabilidad de todas y todos, y no de unos cuantos. Sin embargo, hay quienes se adjudican ese derecho negándoselo a los demás, masificándolos, alienándolos, dividiéndolos, manipulándolos, esto es, *dominándolos*, para que no puedan decir su palabra *referida al mundo para pronunciarlo*. De ahí que en un régimen de dominación de las consciencias,

en que los que más trabajan menos pueden decir su palabra, y en que inmensas multitudes ni siquiera tienen condiciones para trabajar, los dominadores mantienen el monopolio de la palabra, con que mistifican, masifican y dominan. En esa situación, los dominados, para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla. Aprender a tomarla de quienes la retienen y niegan a los demás, es un difícil pero imprescindible aprendizaje: es “la pedagogía del oprimido”¹⁷.

Dicho todo lo anterior, es posible vislumbrar el objetivo de nuestro trabajo: investigar los análisis y las propuestas de Paulo Freire en torno a la comunicación como proceso liberador, estrictamente hablando, en tanto reconocemos la fuerza de su teoría culturalmente comprometida con la transformación radical de la realidad social.

Y además porque sabemos que no sólo en América Latina, en tanto tierra históricamente dominada y explotada, sino en casi todo el mundo, el quehacer académico de la comunicación ha tendido a adoptar una *visión colonial de la disciplina* en la elaboración de sus planes de estudio, relatándola como una contribución esencialmente estadounidense, y, en menor medida, europea. De ahí que,

nos atrevemos a afirmar que el “campo intelectual” (Bourdieu, 2000) de la comunicación ha tendido a adoptar una visión “colonial” de la disciplina y a relatar sus inicios y principales hitos históricos como una contribución esencialmente estadounidense, y, en menor medida, europea, con aportaciones “periféricas” o “subsidiarias” de otras regiones, consideradas de menor valor, cuando no meras

¹⁷ *Ibidem*. Pág.20

disputas ideológicas o políticas, y, por consiguiente, acientíficas. Esto es fácil de verificar con una mera revisión de los programas docentes de universidades de todo el mundo o de los principales *reader* que hoy agitan la discusión en la materia, que están circunscritos a un número limitado de autores y textos “canónicos”, la mayor parte de ellos, de procedencia occidental (Lasswell, Schramm, Berlo, Adorno, Williams, etc.)¹⁸.

Lo que no quiere decir que en nuestra América no tengamos aportaciones innovadoras al respecto, la propuesta de Freire es una de ellas. En este sentido, tal como lo dijimos arriba, coincidimos con Jesús Martín Barbero en que la de Paulo Freire es la primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación,¹⁹ en tanto parece escapar a los patrones de dependencia cultural.²⁰

No obstante, el campo de estudio de la comunicación humana, en donde podemos ubicar la propuesta de Freire, en América Latina es el menos estudiado hasta el momento. Quizá esto se deba a que -como dice Martín Barbero-, se ha tendido a confundir la comunicación con los medios²¹, pues “...investigaciones empíricas, autorreflexivas, sistematizaciones documentales y recuentos bibliográficos que conocemos sobre las investigaciones “de la comunicación” en América Latina, muestran que la inmensa mayoría de los estudios han tenido como objetos privilegiados a los *medios de difusión masiva*.”²²

En este sentido, es necesario decir que “...investigar a los medios y/o las llamadas industrias culturales no es necesariamente “investigar la comunicación”: Las dimensiones propiamente comunicacionales, los procesos de producción y “puesta en común” de sentido, han sido más que

¹⁸ Alejandro Barranquero. “Latinoamericanizar los estudios de comunicación. De la dialéctica centro periferia al diálogo interregional” Disponible en http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/varia2parte/22_Barranquero_V75.pdf, 2 de mayo de 2011.

¹⁹ Jesús Martín Barbero. *La educación desde la comunicación*. Op. cit. pág. 19

²⁰ Moacir Gadotti y Carlos Alberto Torres. *Paulo Freire una biobibliografía*. Siglo XXI Editores, México, 2001. Pág. 627.

²¹ Jesús Martín Barbero. *La educación desde la comunicación*. Op. cit. pág. 19

²² Enrique E. Sánchez Ruiz. Op. Cit. Disponible en www.alaic.net/santa-cruz/enrique-sanchez.pdf, 2 de marzo de 2011

escasos en los inventarios sobre la indagación.”²³ Sin embargo, la *comunicación* es “... (o debería ser) un objeto privilegiado de prácticamente todas las ciencias y/o disciplinas sociales o humanas, puesto que no hay probablemente nada humano ni social, que no pueda entenderse mejor sin tomar en cuenta la comunicación entre los humanos.”²⁴

De ahí que nosotros pretendamos con el presente ensayo contribuir a la investigación de la comunicación y sus dimensiones propiamente comunicacionales, así como a sus procesos de producción y *puesta en común de sentido*, desde la teoría del diálogo de Paulo Freire. Consideramos que las aportaciones de Freire son de suma importancia no sólo porque forman parte de los excelentes logros del pensamiento y la filosofía latinoamericana, sino porque su propuesta de comunicación emancipadora nos permite repensar las transformaciones socio-estructurales de nuestro tiempo.

Así, nos atrevemos a afirmar que aún con toda la información que en esta nueva era circula a través de las diferentes redes y medios, es decir, esta revolución técnica en las “comunicaciones” que ha aumentado “...la información disponible, las posibilidades de democratización del conocimiento y la integración de países en bloques económicos”²⁵; esta información va dirigida en un sólo sentido: de los más fuertes a los más débiles, de los opresores a los oprimidos. Una comunicación liberadora como la propuesta por Freire es tan necesaria hoy como hace cuarenta años, en el momento en que su problema fundamental es un problema *fundacional*, a saber: la humanización de los hombres, por ellos mismos.

Por otro lado, puesto que Paulo Freire advierte que no es posible comprender su obra si no se le relaciona directamente con lo que fue su propia vida, es decir, que no se explica *una* si no se toma en cuenta a la *otra*, en tanto “...no podrán ser comprendidas –nos dice-, si se toman como expresiones de una existencia aislada. Sería imposible negar su dimensión particular, pero ésta

²³ *Ídem*

²⁴ Enrique E. Sánchez Ruiz. *Op. Cit.*

²⁵ Eugenio Raúl Zaffaroni. “Globalización y crimen organizado”. Disponible en <http://sociedadlatinoamericana.bligoo.com/content/view/1548008/Globalizacion-y-Crimen-organizado.html#content-top>, 2 de mayo de 2011.

no es suficiente para explicar el significado más profundo de mi quehacer”, para realizar nuestro trabajo no *separamos* sino que estudiamos su vida y obra por separado pero en relación, es decir, relacionando su vida con su obra y su obra con su vida.

De ahí que, metodológicamente hablando, para realizar nuestro trabajo hemos elaborado un ensayo, ya que lo consideramos la mejor manera de abordar nuestra investigación, en tanto un *ensayo* no es algo que a lo uno pueda ponerle reglas, ni pasos para elaborarlo. Se trata más bien de una reflexión personal sobre un tema específico que, no obstante, debe constar, de manera general, de tres partes: introducción, desarrollo y conclusión.

Cabe decir que justamente el ensayo ha sido el vehículo con el que se ha producido más conocimiento en América Latina²⁶, en virtud de que, además de ser un trabajo de corte teórico, es un espacio para la reflexión que busca generar nuevos códigos conceptuales, teóricos, filosóficos, etc., o argumentaciones alternativas sobre variaciones inéditas acerca del objeto de estudio. Así, puesto que, consideramos, nuestro trabajo consiste en evidenciar, argumentar y generar códigos conceptuales, teóricos, filosóficos, etc., alternativos en torno a un tema -que si bien no es inédito como objeto de estudio, ha sido poco estudiado-, precisamos de hacer un ensayo.

En este sentido, como ha advertido el lector, en esta que es la introducción de nuestro trabajo hemos hecho una exposición de la idea a analizar, es decir, tratamos de ubicar al lector en el contexto, para luego plantear la tesis que buscamos probar en el desarrollo que consta de tres capítulos.

En el primero de ellos estudiamos la biografía de Paulo Freire, buscando destacar la realidad social en la que participó cuando niño, y cómo esa realidad lo fue condicionando hasta convertirlo en el educador que fue. En nuestro capítulo II versamos sobre la dimensión comunicológica de la pedagogía del oprimido de Freire, destacando que para éste, la comunicación no es algo inherente en la raza humana sino algo que se tiene que crear mediante

²⁶ Véase al respecto Cerutti, Horacio. *El ensayo en nuestra América I*, UNAM, 1993.

la formación de una conciencia crítica nutrida de amor, fe, esperanza y humildad, que encontrándose con otras conciencias en la comprensión del mundo, trabajan en comunión por la humanización de todas. Esto es, que Freire no presupone la comunicación sino que -nos dice- ésta es algo que tenemos que *generar*. En nuestros términos diremos: *hacer la comunicación para hacer la fuerza, hacer la comunicación para hacer el poder*. De ahí que según nuestra argumentación, la comunicación es *el encuentro de las consciencias referidas al mundo para transformarlo*, esto es, la comunicación como la humanización plena, puesto que partimos del hecho de que como seres inconclusos que somos, necesitamos de los otros para ser. Por otro lado, en este capítulo también destacamos la experiencia de Freire en Chile²⁷, durante su exilio, así como aristas en torno a la comunicación y a la educación como prácticas de dominación.

En el capítulo III, estudiamos, por un lado, la teoría de la acción comunicativa propuesta por Freire. Esta teoría es la que ilumina la *praxis* del diálogo, es decir, es un plan, un método, que es aplicable una vez que se ha consolidado la comunicación, esto es, una vez que se ha consolidado el encuentro de las consciencias en la concepción del mundo como mundo común a todas y todos. De esta manera, la teoría de acción comunicativa busca superar a la teoría de acción anticomunicativa de la clase dominante, aquella que mediante diversos métodos y técnicas, que exponemos con claridad, se reproduce así misma al oprimir.

Por supuesto que para realizar el ensayo investigamos sobre su tema en diferentes fuentes, como son universidades y sitios educativos, instituciones educativas, UNESCO, CLACSO, entre otras. Asimismo, revistas, periódicos, textos impresos de estudiosos del tema. También, precisamos de la lectura de las obras de Freire donde, consideramos, expone con claridad sus ideas sobre lo que es la comunicación, sobre todo de su obra capital *Pedagogía del oprimido*,

²⁷ Sabemos que en la década de 1970 en Chile dos autores fueron fundamentales en torno a la reflexión sobre el quehacer de la comunicación en el proceso de transformación de la realidad: Paulo Freire y el sociólogo belga Armand Mattelart. No obstante, desconocemos si éstos tuvieron algún tipo de contacto personal o teórico, en tanto Freire llegó a Chile en 1964, durante el gobierno de Eduardo Frei, y Mattelart durante en 1970, esto es, en el inicio del gobierno de Salvador Allende. Mencionamos esto como referencia, pues no es objeto de investigación de nuestro trabajo. Véase al respecto de la obra de Mattelart el estudio de Javier Steinou Madrid "El Impacto del Pensamiento de Armand Mattelart en la Academia de Comunicación Mexicana", en el número 22 de la revista *Razón y Palabra*. Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n22/22_jesteinou.html

pues consideramos que es en ésta donde Freire fundamenta y expresa, en toda su dimensión, su teoría dialógica de liberación. Así, para la inclusión de la información de las fuentes consultadas utilizamos el modelo editorial denominado *Latino*.

En esta tesitura, de forma general, podemos decir que nuestro ensayo lo conformamos por *pequeños ensayos* cuyos contenidos, por momentos, parecen no tener relación directa entre sí, pero que al ser leídos, detenidamente, dejan ver un hilo conductor que los pone en comunicación a todos. De esta manera, consideramos, en el desarrollo de nuestro trabajo logramos exponer los argumentos para comprobar la tesis del mismo, esto es, hipotéticamente hablando, que efectivamente la pedagogía liberadora de Paulo Freire en sí misma una teoría de comunicativa de liberación. Posteriormente, en nuestras conclusiones, tratamos de resumir lo expuesto en estos tres capítulos, acompañándolas de una reflexión final donde exponemos algunas críticas a la propuesta freiriana así como sus posibles justificaciones y aplicaciones. Por último ofrecemos un glosario con las categorías freirianas que consideramos pueden ayudar a una mejor comprensión tanto de la obra de Freire como de nuestra investigación.

Capítulo I

En torno a la trayectoria intelectual de Paulo Freire

1.1. Paulo Freire: introducción

Dice Paulo Freire que volver de cuando en cuando a nuestra infancia es un acto de curiosidad necesario que nos permite hacer conciencia de lo que fuimos entonces, esto es, que nos permite desvelar la razón de ser de los hechos en los que nos vimos envueltos; asimismo, que nos permite comprender las relaciones de esos hechos con la realidad social en la que participamos. Este acto además – dice Freire-, nos permite observar con más claridad las continuidades que existen entre lo que fuimos entonces y lo que somos hoy, de ahí que como acto de curiosidad es también un esfuerzo reflexivo de todo aquel que quiere comprender las formas en que *ayer*, en las relaciones en el seno de su familia, de su escuela, o en sus calles, vivió su realidad²⁸.

Y puesto que nosotros buscamos comprender las formas que lo llevaron a ser el educador que fue, precisamos estudiar las relaciones en que *ayer*, en el seno de su familia, de su escuela, en sus calles, en la universidad, etc., Freire vivió su realidad. Sobre todo porque, como ya dijimos, el mismo Paulo nos advierte que no es posible comprender el significado de su *obra* si no la relacionamos con lo que fue su propia existencia de ser de carne y hueso.²⁹ Es así que en las siguientes páginas nos adentraremos en la biografía de Paulo Freire, donde buscaremos las remotas razones de su radicalidad, esto es, las razones que lo llevaron a ser el educador que fue.

²⁸ Paulo Freire. *Cartas a Cristina*. Siglo XXI Editores, México, 1996, pág. 32

²⁹*Idem*.

Jamás, ni siquiera cuando aún me resultaba imposible comprender el origen de nuestras dificultades, me he sentido inclinado a pensar que la vida era lo que era y que lo mejor que se podía hacer frente a los obstáculos era simplemente aceptarlos tal como eran. Al contrario, desde la más tierna edad ya pensaba que el mundo tenía que ser transformado. Que en el mundo había algo equivocado que no podía ni debía continuar.³⁰

Paulo Freire

1.2. Entre la infancia y la adolescencia

El día 19 de septiembre de 1921, en el seno de una familia de clase media de la ciudad de Recife, capital del estado de Pernambuco, de la región nordeste de Brasil -una de las más pobres y marginadas de aquel tiempo, debido a que fue un importante asentamiento de plantaciones esclavistas-, nació Paulo Reglus Neves Freire.

Fue hijo de Edeltrides Neves, mujer dedicada enteramente al cuidado y educación de su hija e hijos, y de Joaquim Temístocles Freire, oficial de policía militar, cargo de su padre que instaló a los Freire como una familia de *clase media* en un Recife poblado de miseria, ignorancia, explotación y discriminación racial; situación prolongada desde la época colonial, pero profundamente agravada tras las repercusiones de la crisis económica mundial de 1929, que afectó no sólo a Brasil sino a todo el mundo. En América Latina,

las repercusiones (...) después de la crisis de 1930 fueron tan amplias, diversas y de larga duración que es importante mencionarlas. En Centroamérica como respuesta a la crisis surgieron las “dictaduras de la depresión”, encargadas de resolver los problemas que se derivaron de ella misma. En Sudamérica, la crisis se hizo visible con el empobrecimiento de la sociedad. Paralelamente a esto, el movimiento obrero

³⁰ *Ibidem*. pág. 31

y minero surgieron en la región latinoamericana; organizaciones sindicales, que tuvieron gran importancia ya que fueron un sector altamente combativo³¹.

Fue así que, para salvaguardar su *posición de clase* tras los efectos generados por la crisis económica, la familia Freire tuvo que sortear grandes dificultades económicas que, por momentos, pusieron en peligro no sólo la educación del mismo Paulo, su hermana y hermanos sino, lo más importante y vital, la posibilidad de que la familia pudiera alimentarse diariamente. No obstante, gracias a la unidad y al diálogo que es intrínseco a ésta -derivado, dice el mismo Paulo, de la formación cristiana que recibieron desde pequeños sus hermanos, hermana y él, de su madre, y de la actitud comprensiva, de su padre-, fue cómo los Freire lograron sortear las dificultades que a diario amenazaban la satisfacción de sus necesidades básicas en Recife:

Jamás –nos dice Paulo- me sentí ni siquiera amenazado por la duda sobre el cariño que se tenían mis padres, como tampoco de su amor por nosotros, por mis hermanos, por mí hermana y por mí. Y debe haber sido esa seguridad la que nos ayudó a enfrentar razonablemente el problema real que nos afligió: el del hambre. Hambre real, concreta, sin fecha señalada para partir, aunque no tan rigurosa y agresiva como otras hambres que conocía. De cualquier manera no era hambre de quien se opera las amígdalas ni la de quien hace dieta por elegancia. Nuestra hambre, por el contrario, era la que llegaba sin pedir permiso³².

No obstante todas las dificultades que los Freire sortearon para sobrevivir sin perder su posición de clase, Paulo reconoce aspectos positivos de entre todos esos sucesos, así como dos momentos significativos, mismos a los que atribuye la actitud que lo caracterizó toda su vida, el *optimismo crítico*:

...el que -nos dice- al verme sometido a ciertos rigores que otros niños no sufrían, fuese capaz de admitir, por la comparación de situaciones contrastantes, que el

³¹Anibal García Fernández."Modernidad, revolución y violencia en América Latina. Perspectivas y posibles salidas. Disponible en <http://sociedadlatinoamericana.bligoo.com/content/view/1548008/Globalizacion-y-Crimen-organizado.html#content-top>, revisado el 2 de mayo de 2011.

³² Paulo Freire., *op. cit.*, pág. 32-33

mundo tenía algo equivocado que necesitaba reparación. Aspectos positivos que hoy vería en dos momentos significativos:

-El de, experimentándome en la carencia, no haber caído en el fatalismo.

-El de, nacido en una familia de formación cristiana, no haberme orientado a aceptar la situación como expresión de voluntad de Dios, comprendiendo, por el contrario, que había algo en el mundo que precisaba reparación. Mi posición desde entonces ha sido la del optimismo crítico; vale decir, la de la esperanza que no existe fuera de la acometida.³³

Esta actitud crítica y optimista le fue formada en el seno de su familia, donde su madre y padre le enseñan a leer y escribir. Edeltrides Neves, su madre, “...utilizando las ramitas del huerto lleno de árboles frondosos de su vieja casa de Recife, con las cuales formaba palabras y frases que el pequeño Paulo relacionaba con su entorno.”³⁴ Su padre, enseñándole el alfabeto antes de que Paulo empezara a ir a la escuela primaria; con un trozo de madera formaba palabras del universo cultural del niño. “Después dividía estas palabras en sílabas y las reunía formando otras palabras. ¿Habría que ver ahí las primicias de un futuro “método” de alfabetización?” (...) ¿Fue esto una primera iniciación a una cierta concepción de la comunicación? “³⁵ Sin duda hay que ver ahí las primicias de lo que sería su método alfabetizador, así como una primera iniciación a cierta concepción de la comunicación, pues la práctica de la liberación por medio del conocimiento y la comunicación Freire la comenzó siendo un niño en el ambiente armonioso en el que nació y creció:

Mi padre –nos dice Freire- tuvo un papel importante en mi búsqueda. Afectuoso, inteligente, abierto, jamás se negó a escucharnos en nuestras curiosidades. Él y mi madre hacían una pareja armoniosa, cuya unidad sin embargo no significaba la nivelación de ella a él ni la de él a ella. El testimonio que nos dieron siempre fue de

³³ *Idem.*

³⁴ María del Carmen Jiménez Ortiz. *Paulo Freire (1921-1997)*, art. cit., pág. 139

³⁵ Heinz Peter Gerhardt. “Paulo Freire (1921-1997)”. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf, revisado el 2 de junio de 2011

comprensión, jamás de intolerancia. Católica ella, espiritista él, se respetaron en sus opiniones. Con ellos aprendí el diálogo muy temprano. Nunca me sentí temeroso de preguntar y no me acuerdo de haber sido castigado, o simplemente amonestado por discrepar. Con ellos aprendí a leer mis primeras palabras, escribiéndolas con palitos en el suelo, a la sombra de los mangos. Palabras y frases relacionadas con mi experiencia, no con la de ellos. En vez de un engorroso abecedario o, lo que es peor, de un libro de texto de aquellos en que los niños debían de recorrer las letras del alfabeto, como si aprendiesen a hablar diciendo letras, tuve como primera escuela el jardín de mi casa de Recife, mi primer mundo, donde vivimos hasta marzo de 1932. El suelo protegido por la copa de los árboles fue mi pizarra sui géneris, y las astillas mis gises. Así cuando a los seis años llegué a la escolita de Eunice, mi primera maestra formal, yo ya leía y escribía.³⁶

Ese testimonio de comprensión y respeto entre su padre y madre que nos relata Paulo vino a ser reforzado por Eunice Vasconcelos, su primera maestra formal; fue ella quien lo inició en el conocimiento de la lengua portuguesa, además de que “...percibió y alentó su curiosidad por las palabras, sus sentidos y significados en el conocimiento popular”.³⁷ Paulo recordará con admiración y respeto a Eunice Vasconcelos, pues fue ella quien le enseñó a *formar oraciones*.

Además de Eunice sólo dos profesoras de educación primaria lo marcaron realmente, mismas de las que no tenemos muchas referencias, baste decir que después de “...Eunice, la maestra con la que aprendí a “formar oraciones” –nos dice Paulo-, sólo Áurea, todavía en Recife, y Cecilia, en Jaboatao, me marcaron realmente. El resto de las escuelas primarias por las que pasé fueron mediocres y molestas, aunque no guardo ningún mal recuerdo de sus maestras como personas”.³⁸

Aún cuando fueron tres las profesoras que lo marcaron realmente durante su educación primaria, como ya dijimos, fue Eunice de quien Freire guardó más respeto y admiración, no sólo porque fue ésta quien lo inició al conocimiento de la lengua portuguesa sino porque el ambiente

³⁶ Paulo Freire. *Cartas a Cristina.*, op. cit., pág 46

³⁷ María del Carmen Jiménez Ortiz. *Paulo Freire (1921-1927)*, art. cit., pág. 139

³⁸ Paulo Freire., op. cit., pág. 47

dialógico que encontró en la escuela donde ella era profesora, fue similar al de su casa de Paulo. Situación que, sin duda, fue una primicia de lo que sería años después su concepción de la “educación bancaria”, pues como él mismo nos lo dice: “...tanto en la casa como en la escuela yo era invitado a conocer, en vez de verme reducido a la condición de “depósito vacío” que había que llenar con conocimientos”.³⁹ Y agrega en torno a la experiencia en la escuela de Eunice :

Nunca olvidaré la alegría con que me entregaba Eunice a lo que ella llamaba “formar oraciones”. Primero me pedía que alinease tantas palabras como supiese y quisiese escribir sobre una hoja de papel. Luego que fuese formando oraciones con ellas, oraciones cuyo significado pasábamos a discutir. Así fue cómo poco a poco fui construyendo mi intimidad con los verbos, con sus tiempos, sus modos, que ella me iba enseñando en función de las dificultades que surgían. Su preocupación fundamental no era hacerme memorizar definiciones gramaticales, sino estimular el desarrollo de mi expresividad oral y escrita. En tal instancia no había ninguna ruptura entre la orientación de mis padres, en casa, y la de Eunice en su escuelita particular.⁴⁰

Sin duda, también ese *formar oraciones* que Eunice Vasconcelos enseñó a Paulo es otra de las primicias de su método de alfabetización, en tanto no pretendía que Freire memorizara definiciones gramaticales, sino que estimulara su expresividad oral y escrita. Es así que, efectivamente, Eunice fue fundamental en la formación intelectual de Paulo Freire. Esa intimidad con los verbos, con sus tiempos, sus modos nos remite, sin más, a una parte fundamental del trabajo freiriano: cuando el oprimido, por medio de las palabras generadoras de cultura, se autodescubre como un sujeto histórico.

Con todo lo anterior es posible vislumbrar que efectivamente el aprendizaje de Paulo Freire de la práctica de la liberación por medio del conocimiento y la comunicación la comenzó siendo un niño. Como él mismo nos lo dice, *el diálogo* lo aprendió de su padre y madre, en un ambiente

³⁹ *Ibidem. op. cit.*, pág 46

⁴⁰ *Idem.*

familiar armonioso; de ellos aprendió a decir sus *primeras palabras*, y de Eunice Vasconcelos, a relacionar esas primeras palabras con el conocimiento popular.

1.3. Jaboatao en el horizonte

Con el fin de salvaguardar su posición de clase media ante los efectos generados por la crisis económica mundial de 1929, los Freire tuvieron que mudarse a Jaboatão, una pequeña ciudad a dieciocho kilómetros de Recife, “...adonde fuimos –nos dice Freire-, en 1932, como quien busca salvación.”⁴¹ Jaboatão, efectivamente, fue su salvación, pues les permitió subsistir sin perder su posición de clase, no obstante, no resolvió del todo el problema del *hambre* que sufrían en Recife. Es así que los hermanos Freire, nacidos en

una familia de clase media que sufriera el impacto de la crisis económica del 1929, - nos dice Paulo-, éramos niños conectivos: participando del mundo de los que comían, aunque comiésemos poco, también participábamos del mundo de los que no comían, aunque comiésemos más que ellos –el mundo de los niños de los arroyos, de los mocambos, de los cerros. Al primer grupo estábamos ligados por nuestra posición de clase, al segundo por nuestra hambre, aunque nuestras dificultades fuesen menores que las de ellos, bastante menores.⁴²

Cuántas veces Paulo tuvo que robar alguna fruta o legumbre de las huertas vecinas a su casa de Recife para mermar esa hambre que lo agobiaba; “...cuántas veces -nos recuerda el mismo Paulo-, fui vencido por ella sin tener con qué resistir a su fuerza, a sus “ardides”, mientras trataba de hacer mis tareas escolares. A veces me hacía dormir de bruces sobre la mesa de estudio, como si estuviese narcotizado”.⁴³

Sin embargo, como dijimos arriba, lo prioritario para los Freire fue no perder su posición de clase. Como muestra de eso, Paulo nos relata cómo su padre, con todo y la mala situación

⁴¹ *Ibidem.*, pág. 42

⁴² *Ibidem.*, pág. 38-39

⁴³ *Ibidem.*, pág. 33

económica que pasaba con su familia en Recife, no dejó de usar corbata ni se atrevió a vender el piano alemán que yacía en la sala de su casa. La corbata, aunque desgastada por el uso excesivo, significaba una distinción de clase, uno de los símbolos de clase media; igualmente el piano:

En nuestra casa – nos dice Freire-, había un piano alemán en el que nuestra tía Lourdes tocaba Chopin, Beethoven, Mozart. El piano era suficiente para distinguirnos, como clase, de Dourado, de Reginaldo, de Baixa, de Toinho Morango, de Gerson Macaco, algunos de los amigos de aquella época. El piano era en nuestra casa lo que la corbata al cuello de mi padre. Ni la casa se deshizo del piano ni mi padre de la corbata, a pesar de las dificultades que enfrentamos. El piano y la corbata finalmente eran símbolos que nos ayudaban a mantenernos en la clase social a la que pertenecíamos. Implicaban cierto estilo de vida, cierta forma de ser, cierto lenguaje, hasta cierto modo de andar o de inclinar moderadamente el cuerpo al quitarse el sombrero para saludar a alguien, como veía hacer a mi padre. Todo esto eran expresiones de clase. Todo esto lo defendía la familia como condición indispensable para su propia subsistencia.⁴⁴

Perder el piano y la corbata –nos reitera Freire-, “...podría haber significado perder la “solidaridad“ de los miembros de la misma clase y marchar, paso a paso, hasta el *mocambo* de las callejuelas o de los *morros*, de donde difícilmente habríamos regresado. Por eso mismo, conservarlos fue necesario para que mi familia superase la crisis manteniendo su posición de clase.”⁴⁵ De esta manera –continúa Freire- “...el piano y la corbata “...convertían nuestra hambre en accidente. Con ellos podíamos endeudarnos, aunque con dificultad; sin ellos sería casi imposible. Con ellos nuestros hurtos, si fuesen descubiertos, serían considerados como simples travesuras; cuando más serían entendidos como motivo de disgusto para nuestros padres. Sin ellos, nuestros hurtos hubieran sido considerados delincuencia juvenil” .⁴⁶

Es así que dadas las circunstancias desfavorables en Recife, los Freire se vieron obligados a mudarse a la ciudad de Jaboatão, sin embargo, “...dejar Recife en 1932 –nos dice Paulo-, la casa

⁴⁴ *Ibidem.*, pág. 39

⁴⁵ *Idem.*

⁴⁶ *Idem.*

relativamente grande en que nació – mi primer mundo-, y partir hacia Jaboatao fue una experiencia traumática, con todo y la curiosidad que la mudanza pudiera provocar.”⁴⁷ Jaboatão, ciudad a dieciocho kilómetros de Recife, era “...una ciudad pequeña, intensamente parroquial en la época en que llegamos, es la sede del municipio del mismo nombre. Forma parte de lo que hoy se llama Gran Recife, pero ya en 1932 comenzaba a sufrir la expansión del centro mayor que naturalmente tendía a transformarla en una especie de suburbio.”⁴⁸

Los primeros meses en Jaboatao “...transcurrieron con normalidad –nos dice Freire -. No aumentaron ni disminuyeron las dificultades que comenzáramos a experimentar en Recife, por causa de las cuales nos mudamos”.⁴⁹ Sin embargo, más allá de lo traumático del asunto “Jaboatao se nos iba entregando como un nuevo mundo, mucho más *basto* que el que experimentamos hasta entonces, el del jardín de nuestra casa de Recife”.⁵⁰ Un nuevo mundo, mucho más *basto*, es decir, mucho más rudo, en tanto les fue entregando poco a poco el “espectáculo” de miseria y explotación hacia los campesinos, de ahí que en Jaboatao -nos dice Freire- “...es donde se encuentran las más remotas razones de mi radicalidad.”⁵¹

Un nuevo mundo también en tanto los Freire se establecieron en Jaboatao a orillas del río Duas Unas, fue ahí donde buscaron nuevas posibilidades de subsistencia. “Cuando llegamos a Jaboatao -nos dice Paulo-, los ríos todavía no estaban degradados en nombre de una concepción perversa del desarrollo y en función del poder de quienes tienen poder. Los ríos aún estaban vivos. Nos bañábamos en ellos sin miedo; por el contrario, sus aguas claras y tibias, raramente frías, nos acariciaban.”⁵²

⁴⁷*Ibidem.*, pág.53

⁴⁸ *Ibidem.*, pág. 66

⁴⁹ *Ibidem.*, pág. 83

⁵⁰*Idem.*

⁵¹*Idem.*

⁵² *Ibidem.*, pág. 69

Esta situación favorable, la de ser habitantes a orillas del río Duas Unas, si no les ayudó a resolver todos sus problemas de subsistencia, sí les permitió mantener su posición de clase media, en tanto les desarrolló nuevas habilidades para conseguir alimentos fruto del mismo río y sus orillas, además de que “...fue principalmente- nos dice Freire-, en función del río Duas Unas, pues vivíamos casi a sus orillas, como mis hermanos y yo cambiamos de forma de pensar - por supuesto que no repentinamente-, con la mudanza de un *jardín* arbolado en el centro de la ciudad para el nuevo contexto sociológico – el de pobladores a orillas del río.”⁵³

Nueva forma de pensar, que como dijimos, desarrolló en Paulo y sus hermanos otras destrezas para su subsistencia, muy distantes de las que utilizaban en los hurtos de Recife, pues en Jaboatao no era necesario robar frutas o legumbres de alguna huerta vecina, el río Duas Unas y sus orillas ofrecían a los hermanos Freire una gran variedad de alimentos de forma gratuita:

La crisis, que la simple mudanza de Recife para Jaboatao no superaría como por arte de magia, rápidamente nos enseñó –dice Paulo- a fabricar nuestras resorteras y nuestras cañas de pescar con anzuelo hechos de alfileres. El “camino del agua”, el río mismo nos llamaba y nos atraía, ofrecía en sus márgenes pájaros –gallinas de agua, *sabiás*, *sanhacus*, *frei vicentes*- y en sus aguas peces de pequeño porte – gundelos, piabas, carás, camarones, pitus, arúas.”⁵⁴

No obstante, este nuevo contexto sociológico, escondía otras sorpresas para los Freire: en el Jaboatao de 1932 -nos dice Paulo-, no había ni “...una sola escuela secundaria. Las y los que tenían recursos para frecuentar la secundaria debían desplazarse diariamente a Recife en un tren perezoso, que hacía el trayecto de dieciocho kilómetros en cuarenta y cinco minutos”.⁵⁵Eso sí, algunas “...escuelitas primarias, obviamente precarias en todos los sentidos, se perdían como salpicadas, por la zona rural. En el centro urbano se le sumaban unas pocas que, aunque regidas

⁵³ *Idem*.

⁵⁴ *Ibidem.*, pág. 69-70

⁵⁵ *Ibidem.*, pág. 75n

por maestras diplomadas y poseedoras de mayores recursos, eran sin embargo, mediocres y rutinarias”.⁵⁶

Como consecuencia de esta deplorable situación educativa de Jaboatao, así como por la pérdida de su padre, Joaquim Temístocles Freire, en 1934, Paulo perdió dos años de educación secundaria. La muerte del oficial Temístocles significó –nos dice Paulo-, el agravamiento de nuestra situación:

Por un lado la ausencia de un jefe de familia, por el otro la disminución drástica de la magra jubilación que mi padre recibía, reducida a pensión que mi madre pasó a recibir como su viuda. Realmente algo insignificante. Sólo entre 1935 y 1936 hubo una mejoría real con la participación efectiva de mi hermano mayor, Armando, que consiguió un trabajo en la Prefectura Municipal de Recife; de Stela, que recibió su diploma de maestra y comenzó a trabajar, y de Temístocles, que caminaba todo el día por Recife haciendo mandados para un escritorio comercial.”⁵⁷

No fue sino hasta que su madre, aún con todas las dificultades económicas que atravesaba la familia, consiguió que fuera recibido como alumno gratuito en el Colegio Oswaldo Cruz de Recife, como Paulo pudo iniciar los estudios secundarios:

El doctor Aluízio Araújo, su director, (del Colegio Oswaldo Cruz) luego de conversar con mi madre, después de una semana de peregrinación por las secundarias recifences buscando a alguien que aceptase a su hijo como alumno gratuito, le dio el tan esperado sí. Ella salía de Jaboatao todas las mañanas bien temprano con la esperanza de traer consigo, al regresar por la tarde, la razón de ser de la ansiosa alegría suya y mía: el haber conseguido la matrícula gratuita para mis estudios secundarios. ⁵⁸

Fue así que gracias a la tenacidad de su madre, Paulo pudo realizar estos estudios. En esta tesitura, es insoslayable mencionar la influencia que Paulo recibió de sus profesoras y profesores

⁵⁶ *Ibidem.*, pág. 66

⁵⁷ *Ibidem.*, pág. 91

⁵⁸ *Ibidem.*, pág. 79

en el Colegio Oswaldo Cruz, principalmente de Aluizio Araujo y Genove, esposa y colaboradora de éste. “Aprendí bastante –nos dice Freire- en la relación con mis profesores, en la relación con mis colegas y después en la que mantuve con mis alumnos de portugués, pero aprendí mucho de la bondad simple y siempre disponible de Genove y Aluizio.”⁵⁹

Si Eunice Vasconcelos, su primera maestra formal, fue un *parteaguas* en su formación intelectual; las contribuciones que le hicieron, en este sentido, Genove y Aluizio, no fueron menores, así como no lo fueron, entre otros y otras, las de José Pessoa da Silva, en aquel entonces joven estudiante de Derecho en la Facultad de Recife⁶⁰, quien reforzaría y profundizaría en Paulo el placer por los estudios gramaticales en el Colegio Oswaldo Cruz; placer que lo llevaría a Freire a ser designado profesor de lengua portuguesa en el mismo colegio, luego de que Pessoa da Silva sugiriera a Aluizio Araujo, director del colegio, que lo utilizara a Freire como maestro de dicha lengua.

De ahí en adelante, la vida de Paulo cambiaría totalmente, pues con este empleo de profesor se iniciaría en la actividad educativa, además de que ayudaría a su madre con los gastos de casa, aún cuando la “...menor aportación –nos dice Paulo-, era la mía, que provenía de las clases de lengua portuguesa que daba en el Colegio Oswaldo Cruz y en otros, y de lo que me pagaban mis alumnos particulares”.⁶¹

1.4. El retorno a Recife

Los Freire vivieron nueve años en Jaboatao, de 1932 a 1941. Regresaron a vivir a Recife una vez que la economía familiar mejoró, este regreso –nos dice Paulo-, se dio “... en una situación indiscutiblemente superior a la que nos obligó a trasladarnos a Jaboatao, nueve años antes,

⁵⁹ *Ibidem.*, pág.80

⁶⁰ *Ibidem.*, pág. 67

⁶¹ *Ibidem.*, pág.92

pensando que la magia de la simple “movilidad horizontal” resolvería nuestros problemas y dificultades”.⁶²

En 1943, con 22 años de edad, Paulo Freire ingresó a la Facultad de Derecho de la Universidad de Recife, a falta, en el estado de Pernambuco, de estudios superiores en educación.⁶³ Un año después, es decir, en 1944, se casó con la profesora de educación primaria Elza María Costa Oliveira. En sus notas autobiográficas Freire “...indica que era “católica” como él. Ella le alentó en su análisis sistemático de los problemas pedagógicos. Hasta su muerte repentina, en 1986, su influencia en la labor práctica y teórica de Freire fue muy grande”.⁶⁴

Esta etapa de su vida Freire la dedicó intensamente a las lecturas “...tan críticas como me era posible –nos dice-, de gramáticos brasileños y portugueses.”⁶⁵ Gilberto Freyre, Machado de Assis, Eca de Queiroz, Lins do Rego, Graciliano Ramos, Drummond, Manuel Bandeira, entre otros, son los autores que frecuenta ávidamente, pues “...en aquella época me dedicaba principalmente, mas no exclusivamente, a los estudios gramaticales en sí; por eso jamás he corrido el riesgo de caer en el disgusto del *gramaticismo*. Mi pasión siempre se movió en dirección a los misterios del lenguaje, hacia la búsqueda, no angustiante pero sí bastante inquieta, del momento de su belleza”.⁶⁶

Una vez graduado, el título de abogado le permitió ser profesor de educación secundaria ya no sólo del Colegio Oswaldo Cruz, donde ya era profesor de lengua portuguesa, sino de otras escuelas secundarias de la región recifense; a la par, ejercía la abogacía como asesor de un sindicato. Sin embargo, su vocación pedagógica “...pronto prevalecería sobre las amargas

⁶² *Idem.*

⁶³ María del Carmen Jiménez Ortiz. *Paulo Freire (1921-1927)*, en *Personajes latinoamericanos del siglo XXI*. Compilación de Mario Magallón Anaya. CCDyEL-UNAM, México, 2006, pág. 140

⁶⁴ Heinz Peter Gerhardt. “Paulo Freire (1921-1997)”. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf, revisado el 2 de junio de 2011

⁶⁵ Paulo Freire. *Cartas a Cristina*. Siglo XXI Editores, México, 1996, pág. 92

⁶⁶ *Ibidem.*, pág. 94-95

experiencias primarias de la abogacía, profesión a la que renunció definitivamente en 1947, alentado por su esposa, la maestra Elza María Costa Oliveira, a aceptar la invitación de incorporarse en el recién creado Servicio Social de la Industria, (SESI), Departamento Regional de Pernambuco, de la Confederación Nacional de Industrias.”⁶⁷

1.5. El SESI y otras experiencias fundamentales

La experiencia adquirida durante la estancia de Paulo Freire en el SESI fue también determinante para su formación intelectual. En este centro se desempeñaría como “...director y superintendente del sector de Educación y Cultura durante diez años, y realizaría sus trascendentales proyectos y experiencias en el campo de la alfabetización y educación de adultos.”⁶⁸ En 1947 – nos dice Paulo- “...llegué al Servicio Social de la Industria, el Sesi, Departamento Regional de Pernambuco, donde permanecería durante diez años, envuelto en una práctica político-pedagógica de la mayor importancia para mí”.⁶⁹

Su llegada al SESI posibilitó su reencuentro con la clase obrera. “Reencuentro –nos dice-, del que el primer encuentro había tenido lugar en mi infancia y adolescencia, en Jaboatao, en mi convivencia con niños campesinos y urbanos, hijos de trabajadores rurales y ciudadanos.”⁷⁰

El SESI, que fue creado como un intento de la burguesía brasileña por *suavizar* los conflictos de clase que se venían prolongando desde la crisis de 1929, fue un esfuerzo en el sentido de “...obstaculizar la formación de una conciencia militante, política, entre los trabajadores. Por eso las prácticas estimulantes de un saber crítico tarde o temprano eran vistas con restricciones.”⁷¹ De ahí que desde un punto de vista –nos dice Paulo-, de los intereses de las clases dominantes,

⁶⁷ María del Carmen Jiménez Ortiz. *Paulo Freire (1921-1927)*, op., cit., pág. 140

⁶⁸ *Idem.*

⁶⁹ Paulo Freire., op. cit., pág. 97

⁷⁰ *Idem.*

⁷¹ *Ibidem.*, pág. 98

que en un momento inteligente de sus cúpulas tuvo la idea de crear el Sesi como institución patronal,

sería fundamental que éste dejara de ser asistencial y pasase a ser asistencialista. Esto implicaba que la tarea pedagógica, acompañando a la práctica asistencial, no se hiciese jamás de manera problematizante. Por lo tanto, nada que, girando en torno a la asistencia médica, deportiva, escolar o jurídica, pudiese proponer a los asistidos discusiones capaces de develar verdades o realidades, con lo que los asistidos podrían ir haciéndose más críticos en su comprensión de los hechos.⁷²

Es así que el SESI fue fundado como una institución “asistencial” por la burguesía brasileña de aquellos años, y como una forma de mostrarse *generosa* y preocupada por el bienestar de sus trabajadores. Sin embargo, en el fondo –nos dice Paulo–, “... sería ingenua pensar que el Sesi era una expresión de la enorme bondad de la clase dominante que, sensibilizada por las necesidades de sus trabajadores, lo habría creado para ayudarlos.”⁷³ Por el contrario, el SESI era la expresión viva de la dominación de clase, que promoviendo el asistencialismo lo negaba mediante prácticas asistencialistas.

Fue justo el asistencialismo del SESI lo que Paulo Freire combatió durante los diez años que trabajó en éste. Su intención no fue otra que democratizarlo. “En última instancia –nos dice- yo me proponía realizar, con los equipos con los que trabajaba, una administración fundamentalmente democrática. Una gestión abierta lo más posible a la injerencia de los obreros y sus familias en diferentes niveles, con la que ellos fuesen aprendiendo la democracia a través de la práctica de la participación.”⁷⁴ Freire sabía que no podía transformar del todo al SESI, sin embargo “...estaba seguro –nos dice-, de que, leal a mi sueño, no tenía por qué no tratar de hacer lo que pudiese a favor de él.”⁷⁵

⁷² *Idem.*

⁷³ *Idem.*

⁷⁴ *Ibidem.*, pág. 104

⁷⁵ *Idem.*

En este contexto, su formación cristiana, vincula directamente con su opción político-pedagógica progresista en el SESI, le valió, como era de esperarse, críticas de sectores elitistas y conservadores de la sociedad brasileña, pues era imposible compatibilizar su discurso progresista con las prácticas autoritarias del presente brasileño de aquel entonces. Presente que históricamente, nos dice Paulo, “...ha estado avasallado por esas herencias coloniales: la del silencio y la de la resistencia a éste, la de la búsqueda de la voz, la de la rebeldía que necesita ir haciéndose cada vez más críticamente revolucionaria”.⁷⁶

Lo que los autoritarios no comprendían –nos dice Freire-, es que “...yo no era progresista porque la lectura de algunos autores o autoras me dijese que debía serlo. Era progresista porque como persona me sentía ofendido por la perversidad de una realidad injusta y negadora de lo que cada vez me parecía la vocación ontológica de ser más”.⁷⁷

No obstante, aún cuando el progresismo de Freire no era producto de la lectura de algunos autores o autoras, sí estaba fundamentado en el cristianismo y el marxismo, de ahí que es considerado como integrante del movimiento Teología de Liberación. En tal sentido, nunca– nos dice Freire-, “... pude entender cómo sería posible compatibilizar la camaradería de Cristo con la explotación de los demás, el querer bien a Cristo con la discriminación de raza, de sexo, de clase”.⁷⁸ Imposible, pues, para Paulo conciliar este tipo de contradicciones, de ahí que su acercamiento a la filosofía de Marx nunca le sugirió un alejamiento de Cristo:

En los años setenta, conversando con periodistas de Australia les dije, para asombro de algunos, que había ido a los *mocambos* y arroyos de Recife movido por mi amistad con Cristo, por mi esperanza en la esperanza que Él representa. Al llegar allá, la realidad trágica de los arroyos, de los *mocambos*, de los inundados, me

⁷⁶*Idem.*

⁷⁷*Ibidem.*, pág. 102

⁷⁸*Ibidem.*, pág. 103

remitió a Marx. Mi convivencia con Marx jamás me sugirió siquiera el alejamiento de Cristo”.⁷⁹

Fue así que su práctica progresista, basada en el marxismo y el cristianismo, cobró realidad en la concepción de una escuela democrática, dialógica, una escuela que desafiara a los obreros y campesinos a ir asumiéndose cada vez más como sujetos, a ir aprendiendo democracia, practicándola. Fue así –dice Freire- que en el SESI “...acabé haciendo una serie de aprendizajes indispensables para quien se inserta en el proceso de cambio de la realidad”.⁸⁰

No obstante, a esta experiencia en el SESI se sumarían otras no menos importantes en la formación y experimentación lo que sería poco después la pedagogía liberadora de Paulo Freire: el Movimiento de Cultura Popular (MCP), la del Servicio de Extensión Cultural (SEC) de la Universidad Federal de Pernambuco, la experiencia de alfabetización de adultos en Angicos, en Río Grande do Norte. En tal sentido –nos dice Paulo-, “...mi práctica intensa y extensa en el Sesi, sobre la que ya he ahondado, me permitió un cierto conocimiento que vendría a ser de vital importancia para el desarrollo de mi actuación en el MCP, en el SEC, y en la formulación pedagógica de la que la comprensión y la práctica de la alfabetización de los adultos eran una dimensión indiscutible”.⁸¹ No obstante, entre estas experiencias, la que Paulo vivió en el SESI fue, sin duda, la más intensa de todas, pues:

El análisis de sus vivencias y de las lecciones obtenidas en ese campo formó parte sustancial de su tesis “Educación y actualidad brasileña”, con la cual obtuvo el grado de doctor en Filosofía e Historia de la Educación en 1959, y dos años después, el nombramiento de maestro de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad de Recife. En 1962 le fue otorgado el certificado de libre-docente de la cátedra de Historia y filosofía de la educación de la Escuela de Bellas Artes. Su tesis doctoral fue publicada posteriormente con el título *Educación como práctica de la libertad* (1967), la cual se constituyó en su primera gran obra y en la que se

⁷⁹*Idem.*

⁸⁰*Ibidem.*, pág. 123-124

⁸¹*Ibidem.*, pág. 126

exponen los principios de una nueva práctica pedagógica: la concientización crítica, la comunicación existencial, el diálogo.⁸²

Esta tesis, en opinión de Paulo, refleja hasta qué punto le marcó la experiencia en el SESi; tesis, por demás, nos dice “...sometida a una profunda reflexión crítica a la que se unía una no menos crítica y extensa lectura de bibliografía fundamental.”⁸³

1.6. El Movimiento de Cultura Popular (MCP)

Invitado por Miguel Arraes, en aquel entonces alcalde de la ciudad de Recife, Paulo Freire se incorporó al Movimiento de Cultura Popular (MCP). El sueño de este movimiento era “...hacer posible la existencia de un órgano o un servicio de naturaleza pedagógica, impulsado por el gusto democrático de trabajar *con* las clases populares, y no *sobre* ellas; de trabajar *con* ellas y para *ellas*”.⁸⁴ Integrado por obreros, campesinos, artistas e intelectuales, el MCP fue una movilización de las masas brasileñas, “...por la que tanto se esforzó el gobierno populista de Joao Goulart (1918-1976). Paulo Freire está unido a ese esfuerzo y no es ajeno al ascenso popular. Su trabajo como “pedagogo de los oprimidos” comenzó en 1962 en la zona más pobre de Brasil, el nordeste, en la que había veinticinco millones de habitantes, de los que 15 millones eran analfabetos”.⁸⁵

Dentro de este movimiento, Paulo Freire coordinó el Proyecto de Educación de Adultos (PEA), que, entre otras cosas, buscó que esos 15 millones de analfabetos lograran ejercer su derecho al voto y así entrasen en el proceso de democratización de la sociedad brasileña. La Constitución política del Brasil de aquel entonces sólo permitía votar a todo aquellos que supiesen leer y escribir, de esta manera el “...germen de la sociedad democrática estaba en las

⁸² María del Carmen Jiménez Ortiz. *Paulo Freire (1921-1927)*, op. cit., pág. 140

⁸³ Paulo Freire., op. cit., pág. 104

⁸⁴ *Ibidem.*, pág. 126-127

⁸⁵ Jesús Palacios. *La cuestión escolar*. Editorial Laia, Barcelona, 1984, pág. 523

clases populares, que con una progresiva conciencia, luchaban por conquistar el papel que nunca se le había dejado interpretar, por conseguir su dignidad como personas y como grupo”.⁸⁶

Fue así que, motivado por sus prácticas democráticas en el SESI, Paulo Freire continuó su trabajo pedagógico-liberador en el MCP. Dichas prácticas democráticas en las que el proceso de conocimiento era vivido dialógicamente, lo llevaron a concebir en la coordinación del PEA, “...por un lado los centros de cultura y por el otro, los círculos de cultura. Los primeros eran espacios amplios que abrigaban en sí a círculos de cultura, bibliotecas populares, representaciones teatrales, actividades recreativas y deportivas. Los círculos de cultura eran espacios en los que se enseñaba y se aprendía dialógicamente”.⁸⁷

Fue justamente el exitoso trabajo realizado en estos círculos de cultura lo que sugirió a Freire la elaboración de su método alfabetizador, pues precisamente “... la eficacia de este trabajo -nos dice-, el interés despertado por el mismo, la vivacidad de las discusiones, la curiosidad crítica y la capacidad de conocer que revelaban los grupos populares fue lo que me hizo pensar en la hipótesis de elaborar algo parecido con la alfabetización de adultos”.⁸⁸ Así, “....cuando comencé –continúa Paulo-, a ensayar caminos para la alfabetización de los adultos yo ya estaba convencido de la validez de ciertos principios que sólo tuve que profundizar y comprender mejor a la luz de las prácticas en que participé y de la reflexión teórica a la que siempre me entregué”.⁸⁹

De esta manera, la práctica intensa y extensa que Freire desarrolló en el SESI, efectivamente le permitió cierto conocimiento que vendría a ser de vital importancia para el desarrollo en la coordinación del Proyecto de Educación de Adultos dentro del MCP, que, en última instancia, “...buscaba que las clases populares se entregasen con un máximo de conciencia crítica al

⁸⁶*Idem.*

⁸⁷Paulo Freire., *op. cit.*, pág. 139

⁸⁸*Ibidem.*, pág. 140

⁸⁹*Idem.*

esfuerzo para la transformación de la sociedad brasileña. De una sociedad injusta, autoritaria, en otra menos perversa, menos injusta, más abierta, más democrática”.⁹⁰

1.7. Del MCP al Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife y a la experiencia de Alfabetización de Adultos de Angicos, Río Grande do Norte

Con el fin de que la Universidad de Recife se involucrara directamente con el MCP en trabajos relacionados con la preparación de profesoras y profesores para apoyar la alfabetización de adultos, en 1963 fue creado el Servicio de Extensión Cultural (SEC) de la Universidad de Recife (hoy Universidad Federal de Pernambuco). La idea era que la Universidad contribuyera en la “...formación permanente de maestras y maestros de la enseñanza básica y media del estado, y por lo menos, de los municipios de la llamada Gran Recife.”⁹¹ Concebido por Joao Alfredo Goncalves da Costa Lima, entonces rector de la Universidad de Recife, y por el mismo Paulo Freire, el SEC buscó que la universidad:

...sobrepasando sus *muros* -nos dice Freire-, extendiese su acción a las áreas no académicas, pero escolarizadas, como la de estudios preuniversitarios y la del magisterio público de nivel básico. Y sumar a esa posible clientela la de las zonas populares, trabajando, por ejemplo, a veces con las cúpulas sindicales a las que ofreciéramos cursos de formación, a veces, ¿por qué no?, enfrentado desafíos con el analfabetismo.⁹²

Fue así que el SEC se vinculó directamente en los trabajos desarrollados por el Programa Nacional de Alfabetización. La experiencia adquirida como participante activo en el MCP así como en el SEC, sentaron las bases para que Freire desarrollara la famosa experiencia de Angicos, en el estado brasileño de Río do Norte, donde luego de alfabetizar a trescientos trabajadores en cuarenta y cinco días, se decidió aplicar el método alfabetizador de Paulo Freire a todo Brasil.

⁹⁰*Ibidem.*, pág.149

⁹¹*Ibidem.*, pág. 150

⁹²*Idem.*

No obstante, luego de los innegables resultados satisfactorios en Angicos, las críticas y represalias de los grupos conservadores y de las clases dominantes no se hicieron esperar, pues los “...reaccionarios estaban al acecho. No podían consentir que el electorado se duplicase en algunas regiones y en todas ellas aumentara notablemente. Hacerlo habría constituido un serio peligro para los intereses elitistas”.⁹³ El método alfabetizador de Freire más que simplemente enseñar a leer y a escribir, despertaban en las masas brasileñas un sentido crítico ante su realidad y las encaminaba a la transformación de la misma, pues “...su trabajo no sólo hacía electores sino que despertaba además el espíritu crítico de un grupo social habitualmente mudo, acatador y sometido; no quería limitarse a enseñar a leer y a escribir, quería liberar al hombre del silencio, de la opresión, de la avidez de los opresores, del conformismo; estaba seguro de que la democracia sólo podía llegar a través del espíritu crítico y de una actitud de lucha”.⁹⁴

Fue así que en 1964 un golpe de Estado comando por grupos militares apoyados por las clases dominantes y los grupos conservadores derrocó el gobierno de Goulart, lo que frustró el avance de todos los proyectos de educación popular que veían desarrollando las educadoras y educadores dirigidos por Paulo Freire. Las clases dominantes veían al gobierno de Goulart como una amenaza contra sus intereses de clase, así como parte de la *insurrección comunista*, que desde el triunfo de la Revolución cubana en 1959, se venía extendiendo por gran parte de América Latina. Internamente, el golpe de Estado fue

...el emergente de una situación socioeconómica que desbordaba al poder político. La falta de coincidencia entre el Congreso y el Ejecutivo abrió la vía para la irrupción militar. Algunos de los líderes del movimiento golpista aparecían como de “centro izquierda” y los hizo aceptables para legisladores que de ese momento aventaban el peligro de una insurrección comunista alentada desde el gobierno de Goulart. Por otra parte, el derrocamiento del gobierno fue en gran medida apoyado por una clase media temerosa de los sectores sociales postergados.⁹⁵

⁹³ Jesús Palacios. *La cuestión escolar*, op. cit., pág. 523

⁹⁴ *Idem*.

⁹⁵ Edmundo Virgolini. “El advenimiento del Estado burocrático en Brasil: Goulart y el golpe de Estado de 1964”. Disponible en <http://www.fcecon.unr.edu.ar/investigacion/jornadas/archivos/virgolini1jornadas.PDF>, revisado el 2 de mayo de 2011

1.8. La experiencia del exilio y su retorno a Brasil

Resulta irónico pensar que sin el golpe de Estado de 1964 en Brasil, Paulo Freire no se hubiese visto obligado a salir de su país, y, como consecuencia, no nos hubiese dejado lo mejor de su obra, pues fue justamente en el exilio donde escribió su obra capital *Pedagogía del oprimido* (1970), así como otras no menos importantes, *¿Extensión o Comunicación?* (1971). Primero fue a Bolivia, donde, además de bien recibido, fue invitado a colaborar como asesor del Ministerio de Educación Boliviano, no obstante otro golpe de Estado, esta vez en la misma Bolivia, puso fin a su aventura en ese país andino. Se fue a Chile, donde el gobierno democristiano de Eduardo Frei lo acogió sin condiciones e incluso lo invito a colaborar.

Durante los cuatro años y medio que Freire vivió en Chile, trabajó en “...un instituto gubernamental llamado ICIRA (Instituto de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria) y en la Oficina Gubernamental Especial de Educación de Adultos, dirigida por Waldemar Cortéz. Fue profesor de la Universidad Católica de Santiago y trabajó como asesor especial de la Oficina Regional de la UNESCO en dicha ciudad”.⁹⁶ En Chile, Freire encontró un lugar propicio para continuar con sus prácticas alfabetizadoras, pues el gobierno democristiano de Frei lo ocupó para mermar el problema del analfabetismo. Los resultados no fueron diferentes a los obtenidos en Brasil, así:

En sólo dos años el programa de alfabetización atrajo la atención internacional y Chile recibió de la UNESCO una distinción por ser una de las naciones del mundo que mejor había superado el analfabetismo. Brasil y Chile fueron, por lo tanto, el escenario de la puesta en práctica del método de alfabetización y educación de Paulo Freire.⁹⁷

Como dijimos arriba, fue en Chile donde escribió sus más famosas obras, asimismo, fue en este país donde publicó su primer libro, *La educación como práctica de la libertad*, mismo que

⁹⁶Heinz Peter Gerhardt. “Paulo Freire (1921-1997)”. Oficina Internacional de Educación. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf, revisado el 2 de junio de 2011

⁹⁷ Jesús Palacios. *La cuestión escolar*, op. cit., pág. 524

luego de ser bien recibido en diversos países de nuestra América y los Estados Unidos, le valió ser invitado como profesor visitante a la Universidad de Harvard, en 1969. Asimismo, en este año el “...Consejo Mundial de las Iglesias (CMI), establecido en Ginebra, organización que en aquel momento desempeñaba una importante función en el proceso de liberación de las ex colonias africanas, le ofreció un puesto de asesor de dedicación completa”.⁹⁸

Durante su estancia en Ginebra, Paulo Freire, además de su trabajo como asesor en el CMI, fue nombrado director del Instituto de Acción Cultural (IDAC), institución que un grupo de brasileños exiliados, entre ellos el mismo Freire, fundaron “...con objeto de ofrecer servicios de educación, especialmente a países del Tercer Mundo en lucha por su plena independencia”.⁹⁹ Fue gracias a esta experiencia de director del IDAC como Freire pudo colaborar en los procesos de liberación de diversos países africanos, y fue así como llegó a establecer contacto con Almirante Cabral, en aquel entonces, Ministro de Educación de Guinea-Bissau, y con quien sostendría una estrecha colaboración además de un aprendizaje fundamental. Luego de su larga travesía de 16 años de exilio, Paulo Freire regresó definitivamente a Brasil en 1980. “La Universidad Católica de São Paulo y la Universidad del Estado de São Paulo en Campinas ofrecieron a Freire un puesto de profesor en sus respectivos departamentos de educación”¹⁰⁰; no obstante, Freire desarrollaría otras actividades universitarias así como políticas que lo llevaron a ser designado, en 1989, Secretario de Educación de la Ciudad de Sao Paulo.

Paulo Freire es autor de más de 25 libros, ya hemos mencionado algunos, no obstante, a opinión no sólo nuestra sino de diversos estudiosos de la obra freiriana, es la *Pedagogía del oprimido*, su obra fundamental, misma que ha sido traducido a 35 idiomas. Su trabajo como pedagogo de los oprimidos ha sido reconocido en todo el mundo. Asociaciones, escuelas y centros de investigación de talla internacional, llevan su nombre, tal es el caso del Instituto Paulo

⁹⁸Heinz Peter Gerhardt. “Paulo Freire (1921-1997)”, *op. cit.*

⁹⁹*Idem.*

¹⁰⁰*Idem.*

Freire, en Brasil. Veintisiete universidades le otorgaron el título de doctor Honoris Causa, entre las que se encuentran la Universidad de Colima, en México. Por sus trabajos en el área educativa:

...recibió, entre otros, los siguientes premios: "Premio Rey Balduino para o Desenvolvimento" (Bélgica, 1980); "Premio UNESCO de Educación para la Paz" (1986) e "Premio Andrés Bello" de la Organización de los Estados Americanos, como Educador de los Continentes (1992). El día 10 de abril de 1997, lanzó su último libro, titulado "Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios a la práctica educativa".¹⁰¹

El día 2 de mayo de 1997, en São Paulo, Brasil, a la edad de 75 años, luego de un infarto al miocardio, murió Paulo Reglus Neves Freire.

¹⁰¹Instituto Paulo Freire. "Paulo Freire: Pequena biografia". Disponible en http://www.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000033/Pequena_Biografia_ipf.pdf, 2 de junio de 2011

Capítulo II

La pedagogía del oprimido o la teoría de la liberación comunicativa

Paulo Freire, colocó al oprimido en la historia. Le dio visibilidad a algo que estaba históricamente siendo invisibilizado por la cultura dominante. Entonces, colocándonos en el palco de la historia del oprimido, él estaba haciendo un acto revolucionario.

Moacir Gadotti

2.1. En torno al método alfabetizador Paulo Freire y su dimensión comunicológica

Toda la historia de la sociedad humana, hasta la actualidad, es una historia de luchas de clases. Libres y esclavos, patricios y plebeyos, barones y siervos de la gleba, maestros y oficiales; en una palabra, opresores y oprimidos, frente a frente siempre, empeñados en una lucha ininterrumpida, velada unas veces, y otras franca y abierta, en una lucha que conduce en cada etapa a la transformación revolucionaria de todo el régimen social o al exterminio de ambas clases beligerantes. En los tiempos históricos nos encontramos a la sociedad dividida casi por doquier en una serie de estamentos, dentro de cada uno de los cuales reina, a su vez, una nueva jerarquía social de grados y posiciones. En la Roma antigua son los patricios, los équites, los plebeyos, los esclavos; en la Edad Media, los señores feudales, los vasallos, los maestros y los oficiales de los gremios, los siervos de la gleba, y dentro de cada una de esas clases todavía nos encontramos con nuevos matices y gradaciones. La moderna sociedad burguesa que se alza sobre las ruinas de la sociedad feudal no ha abolido los antagonismos de clase. Lo que ha hecho es crear nuevas clases, nuevas condiciones de opresión, nuevas modalidades de lucha, que han venido a sustituir a las antiguas.

Karl Marx y Federico Engels¹⁰²

Tal como señalamos en nuestro capítulo anterior, el estrecho contacto que tuvo Paulo Freire cuando niño con las clases dominadas y explotadas lo impulsó a la creación de un método, de un plan de liberación mediante el conocimiento y la comunicación. Asimismo, señalamos que este aprendizaje, este plan, Freire lo comenzó a concebir desde muy temprano gracias a la educación que recibió de su madre y padre; y lo concretó en las diversas experiencias educativas en el Servicio Social de la Industria, en el Movimiento de Cultura Popular, entre otros.

¹⁰² Karl Marx y Federico Engels. "Manifiesto del partido Comunista". Disponible en <http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/48-manif.htm> 2 de octubre de 2011

Es así que la realidad poblada de ignorancia, miseria, explotación y discriminación racial lo encaminaron, inevitablemente, a la comprensión de la misma. Como consecuencia de esta comprensión, Freire elaboró su famoso método alfabetizador-postalfabetizador que tiene cumbre su obra *Pedagogía del oprimido*; plan de transformación de esa realidad de opresión, por los oprimidos mismos, quienes, en la búsqueda de la recuperación de su humanidad negada en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores¹⁰³⁻, devienen en una forma de crearla, restaurando así la humanidad de ambos, opresores y oprimidos.”¹⁰⁴

En torno al estudio y explicación de este método han sido elaboradas tesis universitarias, reseñas, libros, etc.,¹⁰⁵ no pretendemos aquí hacer un nuevo estudio sino más bien algunos apuntes, de modo general, que nos permitan comprender al mismo. Estamos hablando de un método alfabetizador efectivo, es decir, que existe evidencia de su efectividad, tanto en la alfabetización como en la postalfabetización. *Alfabetizar y postalfabetizar*, en última instancia, quieren decir *concientizar*. Se alfabetiza a quien carece del manejo del alfabeto, para que haciéndose de la palabra participe en la creación y recreación de su cultura y de su historia; y se postalfabetiza a quien, aun conociendo el alfabeto, no tiene consciencia de su derecho a participar en la creación y recreación de esa cultura y esa historia.

Así, el método educativo liberador Paulo Freire parte de la misma realidad del oprimido, tanto en la etapa de alfabetización como de postalfabetización, pues, simplemente –nos dice Freire– “...no podemos llegar a los obreros urbanos o campesinos (estos últimos de modo general inmersos en un contexto colonial, casi umbilicalmente ligados al mundo de la naturaleza del cual se sienten más parte que transformadores) para entregarles “conocimientos”, como lo hacía la concepción bancaria de la educación, o imponerles un modelo de un “buen hombre” en un programa cuyo contenido hemos organizado nosotros mismos”.¹⁰⁶ De ahí que sea necesario, para

¹⁰³ Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, Uruguay, 1982, pág. 32

¹⁰⁴ *Ibidem*. Pág. 33

¹⁰⁵ *Ibid.* Pág. 243

¹⁰⁶ *Ibidem*. Pág. 108

evitar la dinámica de simplemente depositar conocimientos en los educandos, realizar una previa búsqueda e investigación del contexto en el que se encuentra el alfabetizando o el postalfabetizando. Como resultado de esta búsqueda e investigación nacen las llamadas, en la etapa de alfabetización, “palabras generadoras”, que generan el diálogo entre el educador y el alfabetizando. En la etapa de postalfabetización, nacen “lo temas generadores”, que en última instancia permiten establecer el mismo diálogo. Pues –nos dice Freire-, nuestro “...papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, o intentar ponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra”.¹⁰⁷

De esta manera el educando se autodescubre como sujeto histórico, se humaniza; al expresarse expresa el mundo, lo que le implica comunicarse con los otros hombres, pues, como ya dijimos, el hombre sólo se expresa convenientemente cuando colabora con todos en la construcción de un mundo común; sólo se humaniza en el proceso dialógico de la humanización del mundo.

No es, pues, el método Paulo Freire una mera idealización. Es un método que efectivamente sirve para lo que fue pensado: alfabetizar; lo que, como dijimos arriba, quiere decir *concientizar*. Recordemos las experiencias alfabetizadoras que tuvo Freire en Brasil, y que le valieron el exilio, pues más que simplemente enseñarles a leer y a escribir, el método despertó en las masas brasileñas un sentido crítico ante su realidad y las encaminó a la transformación de la misma; despertó el espíritu crítico de un grupo social habitualmente mudo y sometido, destinado a lo que Freire llama la *cultura del silencio*, que es una de las categorías más importantes del pensamiento freiriano, por cierto, según la cual

no existen ignorantes ni sabios absolutos, de la misma forma que la cultura no puede estar determinada por la permanencia a una clase social: la cultura no es atributo exclusivo de la burguesía, los llamados “ignorantes” son para Freire hombres y mujeres cultos, a los cuales se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una “cultura del silencio”.¹⁰⁸

¹⁰⁷ *Ibíd.* Pág. 111

¹⁰⁸ Paulo Freire. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI Editores, México, 1992, pág. 14

Freire no quería limitarse a enseñar a leer y a escribir, quería proporcionarle al hombre un método, un plan para que se liberase del silencio, de la opresión. La alfabetización es parte de este plan, entendida como un proceso mediante el cual el hombre aprende *a escribir su vida, como autor y como testigo de su historia*. Así, alfabetizar quiere decir concientizar, humanizar, historizar, en otras palabras, adquirir conciencia reflexiva de la cultura para encaminarse a la reconstrucción crítica del mundo humano, como proyecto histórico de un mundo común.

La pedagogía del oprimido es un método mediante el cual el oprimido se libera al tener las condiciones para descubrirse y conquistarse como sujeto de su propio destino histórico, de ahí que alfabetizar no sea aprender a repetir palabras, sino aprender *a decir su palabra*, creadora de cultura. La técnica de propaganda mistificadora de los grupos dominantes reduce la alfabetización a los actos de aprender a leer y a escribir, logrando así la esclavización mental de mujeres y hombres, pues los reduce a cosas susceptibles de manipulación, evitando que se afirmen como personas, como seres históricos.

Recordemos lo que apuntamos en nuestro capítulo anterior: *enseñar a leer las palabras dichas y dictadas es una forma de mistificar las conciencias*. En un “...régimen de dominación de conciencias –nos recuerda Ernani Marí Fiori- en que los que más trabajan menos pueden decir su palabra, y en que inmensas multitudes ni siquiera tienen condiciones para trabajar, los dominadores mantienen el monopolio de la palabra, con que mistifican, masifican y dominan”.¹⁰⁹ He ahí el éxito de la técnica de la propaganda mistificadora de los grupos dominantes. “Los dominados –nos reitera Ernani- para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla de los que la retienen y niegan a los demás, es un difícil pero imprescindible aprendizaje: es “la pedagogía del oprimido”,”.¹¹⁰

De ahí que el método de liberación de Paulo Freire, en resumidas cuentas, se proponga crear una actitud crítica en el hombre oprimido, una actitud crítica y constante, que le permita a éste develar las condiciones objetivas de opresión que lo condicionan, que lo niegan, pero que a su

¹⁰⁹ Paulo Freire, *op. cit.* Pág. 20

¹¹⁰ *Ídem.*

vez le permita ver esas *condiciones objetivas* como objetivamente transformables. La educación aquí juega un papel fundamental, pues en la concepción de Freire es ésta la que crea esa actitud crítica en el oprimido. Mediante la educación *como práctica de la libertad*, o bien, mediante la pedagogía del oprimido, se crea una situación educativa que le permite a éste autodescubrirse como sujeto de transformación. Mediante la educación liberadora el hombre, a la vez que toma consciencia de sí mismo como sujeto histórico al *hacerse* de la palabra, descubre, desvela, el mundo que lo rodea, y de esa desmitificación surgen las posibilidades de transformarlo; lo que Freire llama el *pronunciamiento del mundo*.

2.2. Liberación y comunión: nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo

Las y los oprimidos al autodescubrirse se encuentran no sólo ya viviendo en el mundo (biológicamente, como lo hace el animal) sino viviendo y *existiendo* (históricamente), se encuentra *en* y *con* el mundo. Así, descubren que no son, que no existen sino es en relación, en comunión con otros. Parfraseando a Ernani Maria Fiori, al objetivar su mundo, el hombre se reencuentra en él, reencontrándose con los otros y en los otros. Se encuentran y reencuentran todos en un mismo mundo común, y de la coincidencia de las intenciones que los objetivan, surge la comunicación, el diálogo que promueve la participación de todos hacia su liberación.¹¹¹

Esto es, al tomar las y los oprimidos consciencia de sí, se autodescubren como seres inconclusos, que sólo pueden existir en tanto están en relación con los otros, pues –como ya apuntamos–: “... nadie cobra conciencia separadamente de los demás, en tanto la

la consciencia se constituye como consciencia del mundo, si cada consciencia tuviera su mundo, las consciencias se ubicarían en mundo diferentes, cual nómadas comunicables. Las consciencias no se encuentran el vacío de sí mismas, porque la consciencia es, radicalmente, consciencia del mundo. Su lugar de encuentro es necesariamente el mundo que, si no fuera originariamente común, no permitiría la comunicación.¹¹²

¹¹¹ *Ibidem*. Pág.7

¹¹² *Ibid*. Pág. 12

Esta toma de consciencia del mundo como mundo común no se da sino en *comunicación*. Para que surja, para que nazca la comunicación, es necesario que esa toma de consciencia del hombre se trascienda a sí misma y se encuentre con las otras consciencias, todas juntas autodescubriéndose en un mundo común, porque sólo teniendo consciencia de esta *comunalidad* del mundo es que las y los oprimidos pueden encaminarse a la construcción objetiva del mismo; esto es, a la lucha revolucionaria por su humanización.

Como ya hemos apuntado, Freire llama a esa toma de conciencia: *concientización*. La *concientización* puede ser considerada en sí misma como *comunicación*, diálogo, participación; la *concientización* significa la integración de la teoría y la práctica, reflexión y acción, es decir, *praxis* de las y los oprimidos que, en comunión, trabajan por su liberación. La *concientización* sólo es, digamos, en tanto se consolida como un trabajo solidario. *Nadie libera a nadie ni nadie se libera sólo, mujeres y hombres se liberan en comunión* – parafraseando a Freire. No hay liberación sin comunicación, sin *concientización*, sin trabajo solidario.

2.3. La comunicación como práctica de dominación

Nos atrevemos a hablar de una *comunicología de liberación* en tanto para Paulo Freire no es posible liberar a los oprimidos desde los comunicados, desde los depósitos, esto es, desde el antidiálogo. Pretender la liberación de los oprimidos desde los *comunicados*, desde los *depósitos*, esto es, desde el *antidiálogo*, es –nos dice Paulo-, “...pretender la liberación de los oprimidos con instrumentos de la “domesticación””.¹¹³

Esta premisa, nos remite necesariamente a las estrategias propagandísticas de muchos de los grupos que pasaron – aún pasan-, por revolucionarios, que en su afán de llegar a las masas, evitaron el diálogo con ellas y se presentaron así –nos dice Freire- como *depositarios de lo que creen ser su saber revolucionario*. “De este modo – continúa Paulo-, no hacen otra cosa que caer en la dicotomía, típica, de una sociedad de clases, entre enseñar y aprender, en que la clase dominante “enseña” y la clase dominada “aprende”. Se niegan, en consecuencia, a aprender con

¹¹³ *Ibidem*. Pág. 61-62

el pueblo y se vuelven prescriptivos, depositarios de lo que creen ser su saber revolucionario”¹¹⁴. Prender la liberación de los hombres desde los comunicados, los depósitos, el dirigismo, “...es una de las amenazas contenidas en las adhesiones inauténticas a la causa de la liberación de los hombres”.¹¹⁵

Es así que no hay liberación sin comunicación, no obstante, hay “... quienes piensan –nos dice Freire- , quizá con buenas intenciones pero en forma equivocada, que por ser lento el proceso dialógico – lo cual no es verdad-, se debe hacer la revolución sin *comunicación*, a través de los “comunicados”, para desarrollar posteriormente un amplio esfuerzo educativo. Agregan a esto que no es posible desarrollar un esfuerzo de educación liberadora antes de acceder al poder”¹¹⁶. Lo que equivale a decir que tampoco es posible ningún trabajo comunicativo-liberador. No obstante, subrayemos –continúa Freire-, que no establecemos

ninguna dicotomía entre el diálogo y la acción revolucionaria, como si hubiese un tiempo de diálogo, y otro, diferente, de revolución. Afirmamos, por el contrario que el diálogo constituye la esencia de la acción revolucionaria. De ahí que en la teoría de esta acción, sus actores, *intersubjetivamente*, incidan su acción sobre el *objeto*, que es la realidad de la que dependen, teniendo como objetivo, a través de ésta, la humanización de los hombres.

Esto no ocurre en la teoría de la acción opresora, cuya esencia es antidialógica. En ésta el esquema se simplifica. Los autores tienen como *objetos* de su acción, la *realidad* y los *oprimidos*, simultáneamente; y como objetivo, el mantenimiento de la opresión, por medio del mantenimiento de la relación opresora.

Por lo mismo, nos recuerda Freire “...la lucha por esta reconstrucción se inicia en su autoreconocimiento –de los oprimidos-, como hombres destruidos. La propaganda, el dirigismo, la manipulación, como armas de dominación, no pueden ser instrumentos para esta

¹¹⁴ Paulo Freire. *La importancia de leer... op. cit.* Pág.44

¹¹⁵ Paulo Freire. *Op. cit.* Pág. 63

¹¹⁶ *Ibidem.* Pág. 173

reconstrucción.¹¹⁷ Diremos, parafraseando a Paulo, que el diálogo con las masas no es una concesión, ni un regalo, ni mucho menos una táctica que debe ser utilizada para dominar, de ahí que el proceso revolucionario sea de carácter eminentemente pedagógico, comunicativo, y no eslagonización ni depósitos de algún posible liderazgo revolucionario sobre los oprimidos. Esta argumentación, según el escritor argentino José Pablo Feinmann, nos permite analizar el porqué del fracaso de aquellos que bajo el nombre de *vanguardias* intentaron realizar los sueños de Marx en el siglo XX:

Uno no sólo se indigna con las injusticias del capitalismo, como Marx. Se indigna también con las injusticias cometidas por quienes pretendieron realizar los sueños de Marx. Quienes pretendieron realizar los sueños de Marx lo hicieron en la Unión Soviética o en China o en Cuba. Voy a tomar el tema de la Unión Soviética. ¿Qué pasó ahí? ¿Por qué los socialismos del siglo XX tan mal realizaron el sueño de una sociedad igualitaria, sin oprimidos ni opresores? ¿Por qué no se realizó ese sueño? No se realizó porque el concepto de *vanguardia* no dejó de estar ausente, las masas no fueron protagonistas, fueron protagonistas las vanguardias. Las vanguardias suelen ser las que se sienten dueñas de la verdad ideológica, de la ideología, de la verdad revolucionaria. Cuando las vanguardias se sienten dueñas de la verdad revolucionaria crean el partido de la vanguardia. El partido de la vanguardia es ese partido formado por aquellos que tienen la ideología revolucionaria y que consideran que las masas no la tienen; que ellos deben llevar adelante una función educadora de las masas desde el partido revolucionario, y con la ideología revolucionaria.¹¹⁸

Desde esta perspectiva, para Paulo Freire la construcción del mundo común, sólo es posible desde una relación permanentemente dialógica, lo que implica una relación en donde no hay dirigentes ni dirigidos sino seres, que en comunicación, luchan por su humanización, en tanto su praxis es una acción cultural para la libertad que trabaja por la construcción de una sociedad verdaderamente humana. Desde esta perspectiva, una posible *comunicología de liberación* tendría como prioridad trabajar por la puesta en común de sentido de la *comunalidad* del

¹¹⁷ *Ibíd.* Pág. 65-66

¹¹⁸ José Pablo Feinmann. "La modernidad desbocada". En Filosofía aquí y ahora. Canal Encuentro, Ministerio de Educación de la República Argentina. Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=yUBcD-anGsE&feature=related> Revisado el 2 de julio de 2011

mundo, en tanto hemos dicho: la consciencia se constituye como consciencia del mundo, la consciencia es, radicalmente, consciencia del mundo. Su lugar de encuentro es necesariamente el mundo; mundo que al humanizarlo nos humaniza y nos hace saber que el planeta tierra no es algo que está ahí para ser usado y abusado sino para ser cuidado y respetado, esto es, que no es algo que nos pertenece como *propiedad* sino como responsabilidad, en tanto es nuestro lugar necesario de encuentro, es decir, nuestro hogar.

Es así que para Freire el diálogo tiene un carácter eminentemente pedagógico y comunicativo, y no lo podamos concebir con comunicados, con depósitos, tal como sucede en la *concepción bancaria de la educación*, en tanto al ser ésta un instrumento de domesticación, es una concepción eminentemente antidialógica. El diálogo, por el contrario, no es depositar ideas y valores en el otro,

no es un mero intercambio de ideas ni un monólogo entre dos; no es una discusión bizantina ni “guerrera” entre dos sujetos antagónicos; no es un instrumento de conquista para apoderarse del otro. (...) Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso sólo el diálogo comunica. Y cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo. Se crea entonces, una relación de simpatía entre ambos. Sólo ahí hay comunicación. Según la formulación de *Pedagogía del oprimido*, el diálogo “es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo, no agotándose, por tanto, en la mera relación yo-tú”.¹¹⁹

2.4. La concepción bancaria de la educación

La educación liberadora o la educación como práctica de la libertad que proyectó Paulo Freire permite al oprimido autodescubrirse como sujeto de transformación. Mediante esta educación el hombre, a la vez que toma consciencia de sí mismo como sujeto histórico al *hacerse* de la palabra, redescubre el mundo que lo rodea, es decir, lo objetiva. De ahí que, esencialmente, la educación liberadora es una educación *problematizadora*, pues le proporciona al oprimido

¹¹⁹ Jesús Palacios. *La cuestión escolar*. Editorial Laia, Barcelona, 1984, pág. 544

herramientas que le permiten desmitificar su realidad, situándolo así como un sujeto histórico, transformador.

Por el contrario, la educación como práctica de dominación o como educación bancaria, tiende a imponer al oprimido *su* palabra, es decir, la palabra del opresor con el fin de silenciar al oprimido, de ahí que la educación bancaria sea esencialmente una educación antidiológica, y por lo mismo tienda a la esloganización, a los comunicados, a los depósitos. La educación liberadora opone el *dialogo*, es decir, la comunicación, a la concepción bancaria, pues en la educación como práctica de la libertad “... no se trata de depositar conocimientos en los oprimidos, sino de dialogar con ellos y “pronunciar juntos el mundo”. Contra la concepción objetivante de los educandos, la educación liberadora considera al oprimido como sujeto, como autor de su historia y como individualidad integrada en un contexto social”.¹²⁰

Al oponer la educación liberadora el *dialogo* a la concepción bancaria, considera el acto educativo como esencialmente comunicativo. La educación bancaria, por el contrario, ve en el hombre a un depósito que hay que llenar con conocimientos preestablecidos, evitando así todo acto reflexivo del mismo, logrando de esta manera su domesticación. Para la educación bancaria el educando debe aceptar pasivamente lo que educador le deposita, le *extiende*, sin cuestionar. De esta forma, la educación bancaria escinde el acto de conocer, de descubrir, y en suma, de dialogar:

Tras la educación bancaria se esconde el presupuesto según el cual la educación es un acto de depositar: los educadores son los que depositan y los educandos los depositarios. Se esconde, tras ella, una concepción del hombre desgajado de su mundo, al margen de él; la educación bancaria desconoce el sentido histórico del hombre, al que concibe como acabado y ahistórico. Se esconde una concepción errónea del analfabetismo y la pobreza, a los que se ve como males que hay que erradicar. Se esconde una concepción del alumno que lo identifica como un

¹²⁰ *Ibidem*, pág. 593

recipiente que es preciso llenar, al que es preciso darle, transmitirte los conocimientos, como si el conocer fuera una concepción mecánica y pasiva.¹²¹

La educación bancaria al concebir al educando como un ser pasivo, como un recipiente, “...se propone lograr la domesticación social, el quietismo, la pasividad de los alumnos, enfatizando el ajustamiento y la acomodación a la sociedad establecida.”¹²² Paulo Freire nos explica a detalle esta relación de domesticación que es, en suma, la educación como práctica de dominación:

- a) El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- b) El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c) El educador es quien piensa, el sujeto de proceso; los educandos, los sujetos objetos pensados.
- d) El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente
- e) El educador es quien disciplina; los educandos, los disciplinados.
- f) El educador es quien opta y prescribe su opción; los educando quienes siguen la prescripción.
- g) El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- h) El educador es el que escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos los que deben adaptarse a las determinaciones de aquél.
- j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos meros objetos.¹²³

Así, al negar la humanidad del oprimido, al considerarlo un simple depositario, la educación bancaria niega también la humanidad de educador al considerarlo mero objeto destinado a

¹²¹ *Ibid.* Pág. 540-541

¹²² *Ibidem.* Pág. 541

¹²³ Paulo Freire. *Pedagogía del... op. cit.* Pág. 74

domesticar. De esta manera, al negar la humanidad de ambos, la educación bancaria es también –según Freire-, un acto de *amor a la muerte*¹²⁴, de necrofilia:

La opresión, que no es sino control aplastador, es necrofilia. Se nutre del amor a la muerte y no del amor a la vida. La concepción “bancaria” que a ella sirve, también lo es. En el momento en que se fundamenta en un concepto mecánico, estático, espacializado de la conciencia y en la cual, por eso mismo, transforma a los educandos en recipientes, en objetos, no puede esconder su marca necrofilica.¹²⁵

Esa opresión, que no es sino control aplastador, es origen de la contradicción educador-educando; contradicción que la educación liberadora está destinada a superar mediante la acción de los oprimidos mismos, que liberados, los unos con los otros, se comprometen en la tarea común de rehacer el mundo, de transformarlo en un mundo cada vez más humano. La educación –nos dice Freire- “...debe comenzar por la superación de contradicción educador- educando”.¹²⁶ Superación, que en última instancia, significaría que el educador ya no sólo es el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa. Así, “...ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los “argumentos de la autoridad” ya no rigen. Proceso en el que ser funcionalmente autoridad, requiere el *estar siendo con* las libertades y no *contra ellas*. Ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador.¹²⁷

2.5. La experiencia chilena: ¿Extensión o comunicación?

Como lo dijimos en nuestro capítulo anterior, durante su estancia en Chile, Paulo Freire fue profesor de la Universidad Católica de Santiago, así como asesor especial de la Oficina Regional de la UNESCO en dicha ciudad. Trabajó también en la Oficina Gubernamental Especial de

¹²⁴ Terminología utilizada por Erich Fromm en su libro *El Corazón del Hombre* (1964), y retomada por Freire.

¹²⁵ Paulo Freire. *Op. cit.* Pág. 82

¹²⁶ *Ibidem.* Pág. 73

¹²⁷ *Ibid.* Pág. 86

Educación de Adultos (OGEEA), y en labores de investigación en el Instituto de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria (ICIRA).

Fue justo durante su desempeño en estos dos últimos, el OGEEA y el ICIRA, donde Freire tuvo oportunidad de investigar, en el medio rural chileno, la relación entre el técnico (el agrónomo, también llamado extensionista) y el campesino, en el proceso de modernización del campo chileno iniciado desde las reformas de la “Alianza para el Progreso” del gobierno de los Estados Unidos. Dichas reformas pretendía crear un “...colchón de granjeros mediados entre la masa campesina tradicional y la gran propiedad comercial moderna. La preocupación evidente de Estados Unidos y de los gobiernos latinoamericanos era impedir que se expandiera en el continente el *virus* de la revolución cubana.”¹²⁸

Como resultado de sus investigaciones en el OGEEA y el ICIRA, Freire publicó *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural* (1973), obra donde, entre otras cosas, opone los conceptos de extensión y comunicación como *antagónicos*. Freire muestra que el trabajo educativo del agrónomo chileno, llamado erróneamente *extensionista*, era un trabajo de dominación educativa, esto es, de educación bancaria, en tanto el extensionista sólo buscaba convertir al campesino en objeto destinado a ser depositario de su saber técnico, y no sujeto de transformación. No obstante, en tanto el agrónomo hacía un trabajo de dominación educativa mediante los depósitos de su saber técnico en el campesino, negaba también la realidad agraria tradicional, convirtiéndose así, *en un invasor cultural*.

Considerando al campesino como un *atrasado* al que era necesario modernizar, el agrónomo actuaba como un mero extensionista del saber técnico proporcionado desde los Estados Unidos. De esta manera, el agrónomo, como extensionista, era convertido en un invasor cultural, en tanto su trabajo consistía en penetrar en el contexto cultural de los campesinos para extenderles la visión del mundo de la clase dominante. “Se trate de alfabetizar, o de modernizar el cultivo de la tierra, la práctica extensiva realizada por la clase dominante tiende a normalizar a los

¹²⁸ Plinio Arruda. “La reforma agraria en América Latina: una revolución frustrada”. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/AC16Sampaio.pdf>. Revisado el 2 de julio de 2011.

dominados, a hacerlos moverse de acuerdo con unos patrones, unos valores y unas conductas que no son sino la extensión de la clase dominadora.”¹²⁹ De ahí que para Freire, extender signifique invadir, dominar, domesticar; todo lo contrario al diálogo que fomenta la concientización:

Nos parece que la acción extensionista -nos dice-, implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la “otra parte del mundo”, considera inferior, para, a su manera, “normanizarla”. Para hacerla más o menos semejante a su mundo.

De ahí que, en su campo asociativo, el término extensión se encuentra en relación significativa con transmisión, entrega, donación, mesianismo, mecanicismo, invasión cultural, manipulación, etcétera. Y todos estos términos envuelven acciones, que transformando al hombre en casi una “cosa”, lo niegan como ser transformador del mundo.¹³⁰

En este sentido, para Freire, la acción educativa del agrónomo debía ser la de la comunicación con el campesino. “La interacción del campesino con el agrónomo debe promover el diálogo. No es posible aprender si el conocimiento está en contradicción con la vivencia personal. El agrónomo-educador que no conoce el mundo del campesino no puede tratar de cambiar la actitud de este último”.¹³¹

En suma, la tesis de Freire es que el trabajo del agrónomo en la sociedad agraria chilena era el de un educador bancario *extensionista*. Tal como la educación bancaria ve en el educando a un depósito que hay que llenar con conocimientos preestablecidos, el agrónomo *extensionista* veía al campesino como un objeto destinatario a ser depositario del saber técnico, negando así todo acto de conocimiento para transformar la realidad, pues el acto de conocimiento sólo es posible

¹²⁹ Jesús Palacios. *La cuestión escolar. op. cit.* Pág. 536

¹³⁰ Paulo Freire. *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural.* Siglo XXI Editores, Uruguay, 1993, pág. 21

¹³¹ Heinz Peter Gerhardt. “Paulo Freire (1921-1997)”. Op. cit. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf

entre sujetos, es tarea de sujetos, no de objetos -nos dice Freire. Y como sujeto, y solamente en cuanto sujeto, es que el hombre puede realmente conocer. Por esto mismo,

es que, en el proceso de aprendizaje, sólo *aprende* verdaderamente aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprendiendo a situaciones existenciales concretas. Por el contrario, aquel que es “llenado” por otro de contenidos, cuya inteligencia no percibe, que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende. Para esto es necesario que, en la situación educativa, educador y educando asuman el papel de sujetos cognoscentes, mediatizados por el objeto cognoscible que buscan conocer. El concepto de extensión no nos lleva a pensar esto.¹³²

De esta manera, a la acción invasora del agrónomo extensionista, Freire opone la acción dialógica, en tanto *ser dialógico* - nos dice-, es no invadir, es no manipular, es no imponer consignas. Ser dialógico es empeñarse en la transformación,

constante, de la realidad. Ésta es la razón por la cual, siendo el diálogo contenido de la propia existencia humana, no puede contener relaciones en las cuales algunos hombres sean transformados en “seres para otro”, por hombres que son falsos “seres para sí”. El diálogo no puede iniciar una relación antagónica. El diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo “pronuncian”, esto, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos.¹³³

Así, las prácticas educativas del agrónomo extensionista, concluye Freire, deben ser sustituidas por las prácticas educativas dialógicas del *agrónomo-educador*, pues “...la relación del agrónomo con los campesinos, de orden sistemática y programada, debe realizarse en una situación gnoseológica, por tanto dialógica y comunicativa”.¹³⁴ Sin embargo, en tanto la supervivencia de la clase opresora depende de la invasión del contexto cultural de los oprimidos,

¹³² Paulo Freire. *Op. cit.* Pág. 28

¹³³ *Ibidem.* Pág. 46

¹³⁴ *Ibid.* Pág. 81

para extenderles e imponerles su visión del mundo, “...la tendencia del extensionismo –nos dice Freire- es caer, fácilmente, en el uso técnicas de propaganda, de persuasión, en el vasto sector que se llama “medios de comunicación de masas”. En último análisis, son *comunicados* a las masas, a través de cuyas técnicas son conducidas y manipuladas, sin estar comprometidas con un proceso educativo-liberador”.¹³⁵

2.6. El pronunciamiento del mundo o la comunicación como proceso de liberación: el diálogo

Empezaremos por reafirmar lo que nos dice Paulo Freire en la *Pedagogía del oprimido*: las mujeres y hombres somos seres del *quehacer*, esto es, de transformación; de acción y reflexión.¹³⁶ Nos diferenciamos de los animales, en tanto éstos no son seres ni de acción ni de reflexión sino seres del mero *hacer*. Los animales no admiran el mundo –nos dice Paulo-, viven inmersos en él; nosotros, emergemos de él: no sólo admiramos el mundo sino que lo transformamos con nuestro trabajo, dando así origen a la Cultura que se prolonga en la Historia. Los animales, en tanto seres ahistóricos, son seres biológicos, de ahí que sólo *vivan*; que sean *natura*. Por eso, para Freire, nosotros no sólo estamos *en* el mundo, biológicamente, sino *en y con* el mundo, biológica e históricamente.

Nosotros, además de ser biológicos, además de vivir, existimos: somos seres de existir; seres históricos. En tanto seres históricos somos seres dialógicos, seres de la palabra, pues es ésta la que nos fundamenta y nos diferencia radicalmente de los animales. Así, nuestra existencia es comunicativa, dialógica: somos seres *históricos* en tanto somos *seres dialógicos*, seres de comunicación. “Los animales –nos dice Freire-, que no trabajan, viven en su “soporte” particular al cual no pueden trascender. De ahí que cada especie animal viva en el “soporte” que

¹³⁵ *Ibidem*. Pág. 82

¹³⁶ Paulo Freire. *Pedagogía del... op. cit.* Pág. 157

le corresponde y que éstos sean comunicables entre sí para los animales en tanto comunicables a los hombres.”¹³⁷

Como seres de la palabra, como seres de la acción y la reflexión -elementos constitutivos de ésta-, somos seres de la *praxis*, en tanto ésta es teoría y práctica, acción y reflexión: lo que quiere decir *transformación*. Por esto mismo -dice Freire-, el animal no puede comprometerse. Su condición de ahistórico no le permite asumir la vida. Y, dado que no la asume,

no puede construirla. Si no la construye, tampoco puede transformar su contorno. No puede tampoco saberse destruido en vida, puesto que no consigue prolongar el soporte donde ella se da: en un mundo significativo y simbólico, el mundo comprensivo de la cultura y la historia. Ésta es la razón por la cual el animal no animaliza su contorno para animalizarse ni tampoco se desanimaliza.¹³⁸

Nosotros somos seres transformadores; ya lo hemos dicho arriba: al ser seres del quehacer, y no del mero hacer, emergemos del mundo y objetivándolo logramos conocerlo para transformarlo con nuestro trabajo, con acción y reflexión, esto es, con *palabra verdadera*. De ahí que no haya “...palabra verdadera -nos dice Freire-, que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión, y por ende, que no sea *praxis*. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo.”¹³⁹ La *praxis*, la palabra, nos constituye como humanos. La palabra -dice el filósofo mexicano Leopoldo Zea-, es la humanización plena, es aquello con lo que no sólo nos situamos en el Mundo y el Universo, sino que hace de ellos nuestro hogar:

Verbo, Logos, Palabra, diversas expresiones de un mismo y grandioso instrumento mediante el cual el hombre no sólo se sitúa en el Mundo y el Universo, sino que hace de ellos su hogar. Mediante el Verbo deja de ser un ente entre entes para transformarse en su habitante. Esto es, en el que da sentido a este Mundo y Universo distinguiendo, separando, igualando y unificando al resto de los entes que carecen de esta cualidad. Los entes dejan de serlo para transformarse en esto o en

¹³⁷ *Ídem*.

¹³⁸ *Ibidem*. Pág. 115

¹³⁹ *Ibid*. Pág. 99

aquello en relación con el hombre que les da esa especial existencia al expresarlo, al hablar de ellos. Es por esto por lo que el verbo posee, desde los primeros balbuceos del hombre, la mitología, un carácter que podríamos considerar mágico. La palabra es magia, lo que hace posible la existencia de algo de la nada. Y, más que magia, el poder creador por excelencia. “En el principio era el verbo” –reza la biblia. El verbo que crea de la nada. Nada antes del verbo, todo después de él. Basta que diga ¡Hágase la luz! para que la luz se haga. Y con la luz todo lo que pronuncie el verbo. Verbo que al final de esta aventura bíblica encarna en el hombre y se transforma en redención, esto es, en humanización plena.¹⁴⁰

Humanización, que como fenómeno humano, nos deviene en diálogo, en praxis, pues como hemos dicho, la palabra tiene dos dimensiones constitutivas, acción y reflexión “...en tal forma solidarias, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque sea en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra”¹⁴¹. La palabra verdadera, la que transforma el mundo, sólo es aquella que no separa la *acción* de la *reflexión*, ni viceversa. Si se sacrifica la acción en pos de reflexión, la palabra se vuelve *activismo*. Si se sacrifica la reflexión en pos de la acción, la palabra se vuelve *verbalismo*. “Cualquiera de estas dicotomías al generarse en formas inauténticas de existir, generan formas inauténticas de pensar...”¹⁴² dando origen a la *palabra inauténtica*, “alienada y alienante”¹⁴³, con la que – nos dice Freire-, “no se puede transformar la realidad.”¹⁴⁴

El pronunciamiento del mundo, esto es, su transformación en un mundo común, en nuestro verdadero hogar, sólo es posible en tanto somos comunicación, es decir, comunión. La palabra inauténtica, al imposibilitar la comunicación, imposibilita la transformación y origina la *cultura del silencio*, la deshumanización. No obstante, hombres y mujeres, no podemos hacernos en el silencio. La existencia, en tanto humana –parafraseando a Freire-, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco debe nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales

¹⁴⁰ Leopoldo Zea, *La filosofía americana como filosofía sin más*. Siglo XXI Editores, México, 1989, pág.9

¹⁴¹ Paulo Freire, *Pedagogía del...op.cit.* pág. 99

¹⁴² *Ibidem.* Pág. 100

¹⁴³ *Idem.*

¹⁴⁴ *Idem.*

nosotros transformemos el mundo. Existir humanamente es pronunciar el mundo¹⁴⁵, es transformarlo.

De ahí que el pronunciamiento del mundo, en tanto es nuestra humanización plena, no puede ser derecho exclusivo de algunos, sino derecho de todas y todos. Precisamente por esto, nadie – nos dice Freire-, “...puede decir la palabra verdadera solo, o decirla para los otros, en un acto de prescripción con el cual quita a los demás el derecho a decirla. Decir la palabra referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para *pronunciarlo*...”¹⁴⁶

Es imposible, pues, la comunicación entre quienes quieren decir la palabra y quienes no quieren decirla, esto es, de quienes desvelando la realidad de opresión y la explotación que los objetiva, y que nos les permite decir su palabra, luchan, en comunicación, por la humanización de todos; y de quienes al negar el derecho a los oprimidos a decir la palabra se, niegan a sí mismos ese derecho: los opresores. No obstante éstos, en tanto tienen el poder para explotar y dominar a los oprimidos, se consideran a sí mismo la máxima expresión de lo *humano*. De ahí que obliguen a los oprimidos al constante reconocimiento de esta expresión, y al obligarlos prolonguen las deshumanizaciones de ambos. Pues –nos dice Freire- la deshumanización no se verifica sólo en aquellos que fueron despojados de su humanidad sino también, aunque de manera diferente, en los que a ellos despojan, es distorsión del SER MÁS. Es distorsión posible, pero no es vocación histórica”. En tanto la humanización y la deshumanización,

dentro de la historia, en un contexto real, concreto, objetivo, son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión. Sin embargo, si ambas son posibilidades, nos parece que sólo la primera responde a los que denominamos “vocación de los hombres”. Vocación negada, mas afirmada también en la propia negación. Vocación negada en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores. Afirmada en la ansia de libertad, de

¹⁴⁵ *Idem*.

¹⁴⁶ *Ibidem*. Pág. 101

justicia, de lucha de los oprimidos por la recuperación de su humanidad despojada.¹⁴⁷

La humanización es la vocación de los hombres, vocación negada, pero afirmada, en la propia negación, esto es, en la lucha por la liberación, por la comunicación, lucha que debe ser, pues, vocación de los oprimidos mismos. En verdad –dice Freire- si admitiéramos que la deshumanización es vocación histórica de los hombres,

nada nos quedaría por hacer sino adoptar una actitud cínica o de total desespero. La lucha por la liberación, por el trabajo libre, por la desalienación, por la afirmación de los hombres como personas, como “seres para sí” no tendría significación alguna. Ésta solamente es posible porque la deshumanización, aunque sea un hecho concreto en la historia, no es, sin embargo, un *destino dado*, sino resultado de un orden injusto que genera la violencia de los opresores y consecuentemente *el ser menos*.¹⁴⁸

De ahí que sean los oprimidos mismos quienes tenga que iniciar la lucha por su afirmación como personas, pues ¿quién más que ellos pueden tener conciencia de la opresión; de *ser menos*? El ser menos conduce a los oprimidos -nos dice Paulo-, tarde o temprano a luchar contra quien los minimizó.

Lucha que sólo tiene sentido cuándo los oprimidos en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene en una forma de crearla, no se siente idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman, de hecho, en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos. Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los demás.¹⁴⁹

Tarea histórica que sólo es posible en tanto los oprimidos se re-conocen como sujetos históricos, y así hacen saber a sus opresores que, ambos, opresores y oprimidos, son seres de la

¹⁴⁷ *Ibid.* Pág. 32

¹⁴⁸ *Ibidem.* pág.32-33

¹⁴⁹ *Ibid.* Pág. 33

praxis, seres de la palabra, y que el constante *regateo de humanidad*¹⁵⁰ –como dice Leopoldo Zea-, a que éstos someten a aquéllos, no es más que una distorsión del ser más. El pronunciamiento del mundo sólo es posible con palabras verdaderas, dichas por hombres verdaderos, que, mediatizados por el mundo, se re-conocen como tales.

Al ser el hombre por esencia diálogo, es palabra, es comunicación; su medio, es el mundo, que sólo es en tanto es un mundo común a todas y todos. “La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres”.¹⁵¹ Conquista dialógica, en tanto es racional; y comunicativa, en tanto es un encuentro de las racionalidades para transformar el mundo. El diálogo no puede darse entre contrarios, sino entre polos que se reconocen, que se comunican. Sólo el hombre puede conocer a otro hombre, sólo el hombre puede comunicarse con otro hombre, comunicarse es conocerse-conociendo el mundo. De ahí que la lucha de liberación es en sí misma una lucha comunicativa, *de encuentro*, y por lo mismo educativa- política, cultural-histórica, es decir, humanizante. No obstante, a esta liberación, “...no se llegará por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y el reconocimiento de la necesidad de luchar por ella. Lucha que por la finalidad que le darán los oprimidos, será un acto de amor, con el cual se opondrán al desamor contenido en la violencia de los opresores.”¹⁵² Finalidad, que es un acto de amor, en tanto el hombre se vuelve plenamente persona cuando se reconoce en el otro, cuando por medio del diálogo se vuelve abertura y receptividad al otro. Es así –nos dice Freire-, que no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciaci3n del mundo, que es un acto de creaci3n y recreaci3n,

si no existe amor que lo infunda. Siendo el amor fundamento del di3logo, es tambi3n di3logo. De ah3 que sea esencialmente, tarea, de sujetos y no pueda verificarse en la relaci3n de dominaci3n. En 3sta, lo que hay es patolog3a amorosa:

¹⁵⁰ Leopoldo Zea. *Op. cit.* P3g.13

¹⁵¹ Paulo Freire. *Pedagog3a del... op. cit.* p3g. 102

¹⁵² *Ib3dem.* P3g. 34

sadismo en quien domina, masoquismo en los dominados. Amor no. El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres.¹⁵³

De ahí que al ser la revolución un acto dialógico, es también un acto amoroso. Hacer el amor verdadero es hacer la revolución, es hacer el diálogo, la comunicación. En este sentido: ¿Qué lleva a los revolucionarios –se pregunta Freire-, a unirse a los oprimidos sino la condición deshumanizada en que éstos se encuentran?

No es debido al deterioro que ha sufrido la palabra amor en el mundo capitalista que la revolución dejará de ser amorosa, ni que los revolucionarios silencien su carácter biofílico. Guevara –el Che Guevara¹⁵⁴-, aunque hubiera subrayado el “riesgo de parecer ridículo”, no temió afirmarlo: “Déjeme decirle –declaró, dirigiéndose a Carlos Quijano-, a riesgo de parecer ridículo, que el verdadero revolucionario está guiado por grandes sentimientos de amor. Es imposible pensar en un revolucionario auténtico sin esta cualidad”¹⁵⁵

No obstante, el diálogo, para que pueda realizarse, debe superar el antidiálogo, que es alienado y alienante, palabra falsa, dominadora, que como hemos dicho, no tiene otro camino que el de negar a los oprimidos el derecho a decir su palabra, a pronunciar el mundo. El *quehacer* del antidiálogo “...no puede ser dialógico. No puede ser un quehacer problematizante de los hombres-mundo o de los hombres en sus relaciones con el mundo y con los hombres”.¹⁵⁶ De ahí que el diálogo deba nutrirse –según Freire-, además de amor, de fe, de esperanza y humildad:

- a) **Humildad:** en tanto la pronunciación del mundo, con el cual lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante. El diálogo, como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad. ¿Cómo puedo dialogar si aliento la ignorancia, si la veo en

¹⁵³ *Ibíd.* Pág. 102

¹⁵⁵ *Ibidem.* Pág. 102

¹⁵⁶ *Ibíd.* Pág. 159

el otro y nunca en mí; si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en los que no reconozco otros “yo”; si me siento participante de un “guetto” de hombres puros, dueños de la verdad y del saber, para quienes todos los que están fuera son “esa gente” o son “nativos inferiores”; si parto de que la pronunciación del mundo es tarea de hombres selectos y la presencia de las masas en la historia es síntoma de su deterioro, el cual debo evitar; cómo puedo dialogar si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido con ella; si temo la superación y si, sólo con pensar en ella, sufro y desfallezco?¹⁵⁷

- b) **Esperanza:** que está en la raíz de la inconclusión de los hombres, a partir de la cual se mueven éstos en permanente búsqueda. Búsqueda, que, como ya señalamos, no puede darse en forma aislada, sino en una comunión con los demás hombres, por ellos nada viable en la situación concreta de la opresión. La desesperanza es también una forma de silenciar, de negar el mundo, de huir de él. La deshumanización, que resulta del “orden injusto”, no puede ser razón para la pérdida de la esperanza, sino que por el contrario, debe ser motivo de una mayor esperanza, la que conduce a una búsqueda incesante de la instauración de la humanidad negada en la injusticia. Esperanza que no se manifiesta, sin embargo, en el gesto pasivo de quien cruza los brazos y espera. Me muevo en la esperanza en cuanto lucho, y si lucho con esperanza, espero.¹⁵⁸
- c) **Fe:** No hay diálogo, tampoco, si no existe una intensa fe en los hombres. Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de los hombres. La fe en los hombres es un dato a priori del diálogo. Por ello existe antes de que éste se instaure. El diálogo tiene fe en los hombres ante de encontrarse frente a frente con ellos. Ésta, sin embargo, no es una fe ingenua. El hombre dialógico que es crítico sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden, enajenados en una situación concreta, tener ese poder disminuido. Esta posibilidad, sin embargo, en vez de matar en el hombre dialógico su fe en los hombres, se presenta ante él, por el contrario, como un desafío al cual debe responder. Está convencido de que este poder de hacer y transformar, si bien negado en ciertas situaciones concretas, puede renacer. Puede constituirse, no

¹⁵⁷ *Ibidem*. Pág. 103-104

¹⁵⁸ *Ibidem*. Pág. 105-106

gratuitamente, sino mediante la lucha por su liberación. Con la instauración del trabajo libre y no esclavo, trabajo que otorgue la alegría de vivir.¹⁵⁹

Es así como el diálogo, en tanto es un acto de valentía, fe, esperanza y humildad, es comunión, es un encuentro donde “...no hay ignorantes absolutos, ni sabios absolutos: hay hombres que, en comunicación, buscan saber más.”¹⁶⁰ “Sólo el diálogo –nos dice Freire-, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación”.¹⁶¹ Educación liberadora que, superando la antidialogicidad, conduce al individuo a una participación crítica y libre con el mundo, esto es, receptivo-amorosa, dialógico-comunicativa: comunicológica, en tanto es un proceso de adquisición de la consciencia crítica. De ahí que sea también una comunicología liberadora.

¹⁵⁹*Ibíd.* Pág. 104

¹⁶⁰ *Ibidem.* Pág.104

¹⁶¹ *Ibíd.* Pág. 107

Capítulo III

El diálogo como utopía o como práctica de la libertad

3.1. La antidialógica como acción cultural de dominación

Puede pensarse que al hacer la defensa del diálogo, como este encuentro de los hombres en el mundo para transformarlo, estemos cayendo en una actitud ingenua, en un idealismo subjetivista. Sin embargo, nada hay más concreto y real que la relación de los hombres en el mundo y con el mundo. Los hombres con los hombres, como también aquella de los hombres contra los hombres, en tanto clase que oprime y clase oprimida¹⁶².

Paulo Freire

Como apuntamos en nuestro capítulo anterior, el diálogo es un acto amoroso, y como tal, es revolucionario. Se nutre de fe, esperanza y humildad. Es así que debe tener una teoría que ilumine su acción-reflexión, su *praxis*, en tanto toda acción cultural –nos dice Freire-, “... es siempre una forma sistematizada y deliberada de acción que incide sobre la estructura social, en el sentido de mantenerla tal como está, de verificar en ella cambios o de transformarla.”¹⁶³ Y puesto que el trabajo comunicativo de liberación es una acción cultural para la libertad, lo que se pretende es incidir sobre la estructura social para transformarla. Acción cultural donde, recordemos, no hay ni sabios ni ignorantes absolutos, sino hombres y mujeres, que en comunicación, buscan saber más.

A esta tarea que ilumina la praxis del diálogo, Paulo Freire la ha llamado Teoría de acción dialógica, en tanto busca superar la acción antidialógica-opresora, aquella que se nutre de palabras falsas, dominadoras, con las que no se puede pronunciar el mundo. Freire llama a ésta

¹⁶² Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, Uruguay, 1982, pág. 164

¹⁶³ *Ibidem*. Pág. 233

Teoría de acción antidialógica, en tanto su trabajo consiste en evitar el diálogo entre los hombres, esto es, en mantener la *anticomunicación* entre ellos.

Sabe la acción dominadora que los hombres sólo son tales en tanto son seres de la comunicación, pues sólo en ésta es como se humanizan. Los hombres no pueden ser al margen de la comunicación. De ahí que el trabajo dominador de la Teoría de acción antidialógica sea justamente el de mantener la anticomunicación, esto es, la deshumanización, según argumenta Paulo Freire, mediante las cuatro siguientes acciones:

- 1) **Conquista.** En tanto el opresor -nos dice Freire-, pretende, en sus relaciones con su contrario, conquistarlo cada vez más, a través de múltiples formas. Desde las más burdas hasta la más sutiles. Desde las más represivas hasta las más almibaradas, cual es el caso del paternalismo. (...) El antidialógico se impone al opresor, en una situación objetiva de opresión para, conquistando, oprimir más, no sólo económicamente, sino culturalmente, robando al oprimido su palabra, su expresividad, su cultura.¹⁶⁴
- 2) **Dividir para oprimir.** En la medida que las minorías -nos dice Paulo-, sometiendo a las mayorías, las oprimen, dividir las y mantenerlas divididas son condiciones indispensables para la continuidad de su poder. No pueden darse el lujo de aceptar la unificación de las masas populares, lo cual significaría, indiscutiblemente, una amenaza seria para su hegemonía. De ahí que toda acción que pueda, aunque débilmente, proporcionar a las clases oprimidas el despertar de su unificación es frenada inmediatamente por lo opresores a través de métodos que incluso pueden llegar a ser físicamente violentos.¹⁶⁵
- 3) **Manipulación.** A través de la manipulación -nos dice nuestro autor-, las élites dominadoras intentan conformar progresivamente las masas a sus objetivos. Y cuando más inmaduras sean, políticamente, rurales o urbanas tanto más fácilmente se dejan manipular por las élites dominadoras que no pueden desear el fin de su poder y de su dominación. (...) La manipulación aparece como una necesidad imperiosa de las élites dominadoras con el objetivo de conseguir a través de ella un

¹⁶⁴*Ibíd.* Pág. 176

¹⁶⁵ *Ibidem.* Pág. 180

tipo inauténtico de “organización”, con la cual llegue a evitar su contrario, que es la verdadera organización de las masas populares emersas y en emersión.¹⁶⁶

- 4) **Invasión cultural.** La invasión cultural consiste en la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos, su visión del mundo, en la medida misma en que frenan su creatividad, inhibiendo su expansión. (...) Por esto, en la invasión cultural, como en el resto de las modalidades de acción antidialógica, los invasores son sus sujetos, autores y actores del proceso; los invadidos sus objetos. Los invasores aceptan su opción (o al menos esto es lo que de ellos se espera). Los invasores actúan; los invadidos tienen la ilusión de que actúan, en la actuación de los invasores.¹⁶⁷

Esto es, conquistar, dividir, enajenar e invadir, para así impedir toda acción dialógico-liberadora. En otras palabras, mantener la situación objetiva de opresión para mantener la situación objetiva de anticomunicación; que es condición indispensable para sostenimiento de la sociedad opresora. De ahí que, en tanto el objetivo de la conquista es alienar a las masas, su acción cultural no puede ser dialógica, es así que su “aproximación” a las mismas -nos dice Paulo- “...que no puede llevarse a cabo a través de la auténtica comunicación, se realiza a través de “comunicados”, de depósitos, de aquellos mitos indispensables para el mantenimiento del *statu quo*.”¹⁶⁸

Mitos indispensables en tanto alimentan la alienación que permite mantener la situación objetiva de opresión. Esos mitos cuya “...introyección –nos dice Freire-, por parte de las masas es un elemento básico para lograr su conquista, les son entregados a través de una propaganda bien organizada, o por lemas, cuyos vehículos son siempre denominados “medios de comunicación de masas”¹⁶⁹, entendiendo por comunicación el depósito de este contenido

¹⁶⁶ *Ibid.* Pág. 188-189-190

¹⁶⁷ *Ibidem.* Pág. 195

¹⁶⁸ *Ibid.* Pág. 178

¹⁶⁹ Se precisa dejar en claro que Paulo Freire no está en contra del uso de dichos medios sino en que se les utilice para enajenar. “No criticamos los medios en sí –nos dice-, sino el uso que a éstos se da”, en Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*, op. cit. Pág. 179

enajenante en ellas”¹⁷⁰, enajenación que promueve la resignación, la pasividad, haciendo de las masas meras espectadoras, en tanto “...mediante la conquista, -dice Freire-, lo que los opresores intentan obtener es transformar a las masas en un mero espectador. Masas conquistadas, masas espectadoras, pasivas, divididas, y por ello, masas enajenadas”.¹⁷¹

No obstante, en tanto las clases dominantes no pueden eliminar del todo en los hombres su condición de admiradores del mundo, se imponen la necesidad de mistificárselos aún más, imponiéndoles un mundo falso, inmutable. “Un mundo de engaños que, alienándolos más aún, los mantenga en un estado de pasividad frente a él. De ahí que en la acción de conquista, no sea posible presentar un mundo como problema, sino, por el contrario, como algo dado, como algo estático al cual los hombres se deben ajustar.”¹⁷²

Es así que, en tanto las masas son conquistadas, son susceptibles de ser divididas para impedir su propia organización, en tanto toda unificación de las mismas pone en riesgo la permanencia en el poder de la clase dominante. De ahí que conceptos –nos dice Freire-, “...como los de unión, organización y lucha, son calificados sin demora como peligrosos. Y realmente lo son, para los opresores, ya que su “puesta en práctica” es un factor indispensable para el desarrollo de una acción liberadora.”¹⁷³

Es más que obvio que a la clase dominante no le interesa ningún tipo de organización entre quienes oprime, pues su permanencia en el poder depende justamente de mantener la desorganización entre las clases a quienes domina y explota. De ahí que le sea indispensable a la clase opresora el sometimiento, el silenciamiento de los oprimidos. Así, puesto que los hombres no se pueden hacer en el silencio sino en la praxis, la clase dominante impide con todos sus medios cualquier acción que lleve a ésta a quienes aplasta. Le interesa a la clase opresora “...el

¹⁷⁰ *Ídem*. Pág. 178

¹⁷¹ *Ibíd.* Pág. 177

¹⁷² *Ibidem*. Pág. 176

¹⁷³ *Ibíd.* Pág. 180

máximo debilitamiento -nos dice Freire-, de los oprimidos, procediendo para ello a aislarlos, creando y profundizando divisiones a través de una gama variada de métodos y procedimientos. Desde los métodos represivos de la burocracia estatal, de la cual disponen libremente, hasta las formas de acción cultural a través de las cuales manipulan a las masas populares, haciéndoles creer que las ayudan.”¹⁷⁴ Masas divididas, masas desorganizadas y por lo mismo, debilitadas, susceptibles, por el mismo debilitamiento a que son sometidas, de ser manipuladas por aquellos que *haciéndoles creer que las ayudan*, las oprimen más. Es así que la clase opresora se presente –continúa Freire-, con “...cierta connotación mesiánica por medio de la cual los dominadores pretenden aparecer como salvadores de los hombres a quienes deshumanizan. Sin embargo, en el fondo el mesianismo contenido en su acción no consigue esconder sus intenciones; lo que desea realmente es salvarse a sí mismo. Es la salvación de sus riquezas, su poder, su estilo de vida, con los cuales aplastan a los demás”.¹⁷⁵

Mesianismo, falsa generosidad, que hace aparecer a los opresores como salvadores y defensores de quienes oprimen, no es más que la manipulación de éstos para ajustarlos a los intereses opresores, no obstante, en tanto el ajustamiento de los oprimidos a los objetivos opresores requiere una organización, que en virtud de sus objetivos, impida la organización de los oprimidos, los opresores conciben un tipo inauténtico de “organización”, que en tanto es inauténtico es falso, esto es, manipulador. Así, “...en la organización que resulta del acto manipulador, las masas, meros objetos dirigidos, se acomodan a las finalidades de los manipuladores...”¹⁷⁶

Acto manipulador, dirigista, que al hacer del oprimido un mero objeto destinado a ser manipulado, se refleja también en la acción cultural invasora, donde, como dijimos arriba, las clases dominantes, son también invasoras en tanto al penetrar en el contexto cultural de los oprimidos les *extienden e imponen* patrones, valores y conductas que integran su visión del

¹⁷⁴ *Idem.* Pág.180

¹⁷⁵ *Ibid.* Pág. 186

¹⁷⁶ *Ibidem.* Pág. 190

mundo como clase dominante, a través, además de la escuela, de los medios de comunicación de masas, que, como ya hemos dicho, hacen *comunicados* a las masas mediante los cuales éstas son conducidas y manipuladas con los mitos que yacen en esos *comunicados*:

El mito, por ejemplo – nos dice Freire-, de que el orden opresor es un orden de libertad. De que todos son libres para trabajar donde quieran. Si nos agrada el patrón, pueden dejarlo y buscar otro empleo. El mito de que este “orden” respeta los derechos de la persona humana y que, por lo tanto, es digno de aprecio. El mito de que todos pueden llegar a ser empresarios siempre que no sean perezosos y, más aún, el mito de que el hombre que vende por las calles, gritando: “dulce de guayaba y banana” es un empresario tanto cuanto lo es el dueño de una gran fábrica. El mito del derecho de todos a la educación cuando, en Latinoamérica, existe un contraste irrisorio entre la totalidad de los alumnos que se matriculan en las escuelas primarias de cada país y aquellos que logran el acceso a las universidades. El mito de la igualdad de clase cuando el “¿sabe con quién está usted hablando?” es aún una pregunta en nuestros días. (...) El mito de que la rebelión del pueblo es un pecado contra Dios. El mito de que la propiedad privada como fundamento del desarrollo de la persona humana, en tanto se considere como personas humanas sólo a los opresores. El mito de la dinamicidad de los opresores y el de la pereza y falta de honradez de los oprimidos. El mito de la inferioridad “ontológica” de éstos y el de la superioridad de aquellos;¹⁷⁷entre muchos otros.

Es así que para Paulo Freire, la acción antidialógica, mediante la conquista, la división, la manipulación y la invasión cultural, mantiene la situación objetiva de opresión, esto es, la antidualogicidad, la anticomunicación, entre quienes son objeto de la misma.

Cabe cuestionarnos si las clases dominantes de nuestro tiempo, de nuestro presente, continúan necesitando de la conquista, la división, la manipulación y la invasión cultural, para mantenerse como tales. “Las élites dominadoras de la vieja Roma –nos dice Freire como si respondiera a nuestra cuestión-, ya hablaban de dar a las masas “pan y circo” para conquistarlas, “tranquilizarlas”, con la intención explícita de asegurar su paz. Las élites dominadoras de hoy, como las de todos los tiempos, continúan necesitando de la conquista,

¹⁷⁷ *Ibíd.* Pág. 178

como una especie de “pecado original”, con “pan y circo” o sin ellos. Si bien los contenidos y los métodos de la conquista varían históricamente, lo que no cambia, en tanto existe la élite dominadora, es este anhelo necrófilo por oprimir”.¹⁷⁸

3.2. La dialogicidad como acción cultural de liberación

En tanto el fin de acción antidualógica es imposibilitar el encuentro, la comunicación, de los hombres para pronunciar el mundo, como condición de su propia existencia, la acción dialógica, por el contrario, se propone posibilitar a los oprimidos los medios que los conduzcan al diálogo, a la verdadera praxis, para incidir sobre la estructura social para transformarla. Como dijimos al inicio de nuestro apartado anterior, Freire llama a esta acción comunicativa de liberación, Teoría de acción dialógica; en tanto opone a la *conquista* de la acción opresora, la *colaboración*; al *dividir para oprimir*, el *unir para liberar*; a la *enajenación*, la *organización*; y a la *invasión cultural*, la *síntesis cultural*, de la siguiente forma:

- 1) **Colaboración.** En tanto en la teoría de la acción antidualógica -nos dice Freire-, la conquista, como su primera característica, implica un sujeto que, conquistando al otro, lo transforma en objeto, en la teoría dialógica de la acción, los sujetos se encuentran, para la transformación del mundo, en colaboración. (...) No existe, por lo tanto, en la teoría dialógica de la acción, un sujeto que domina por la conquista y un objeto dominado. En lugar de esto, hay sujetos que se encuentran para la pronunciación del mundo, para su transformación. Esto no significa que en el quehacer dialógico no exista lugar para el liderazgo revolucionario. Significa, sólo, que el liderazgo revolucionario no es propietario de las masas populares, a pesar de que a él se le reconoce un papel importante, fundamental, indispensable.¹⁷⁹
- 2) **Unir para la liberación.** Si en la teoría de la acción antidualógica se impone – continúa Paulo-, necesariamente, el que los dominadores provoquen la división de los oprimidos, con el fin de mantener más fácilmente la opresión, en la teoría dialógica de la acción, por el contrario, el liderazgo se obliga incansablemente a desarrollar un esfuerzo de unión de los oprimidos entre sí y de éstos con él para

¹⁷⁸ *Ibidem.* Pág. 179-180

¹⁷⁹ *Ibidem.* Pág. 216

lograr la liberación. (...) Mientras que, para la élite dominadora, su unidad interna implica la división de las masas populares para el liderazgo revolucionario, su unidad sólo existe en la unidad de las masas entre sí y con él. La primera existe en la medida en que existe su antagonismo con las masas; la segunda, en razón de su comunión con ellas que, por esto mismo, deben estar unidas y no divididas.¹⁸⁰

- 3) **Organización.** En tanto en la teoría de la acción antidialógica, la manipulación útil a la conquista se impone como condición indispensable al acto dominador, en la teoría dialógica de la acción nos encontramos con su opuesto antagónico: el de la organización de las masas populares. (...) De este modo, al buscar la unidad, el liderazgo busca también la organización de las masas, factor que implica el testimonio que debe prestarles a fin de demostrar que el esfuerzo de liberación es una tarea común. Dicho testimonio, constante, humilde y valeroso en el ejercicio de una tarea común – la de la liberación de los hombres-, evita el riesgo de los “dirigismos antidialógicos”. (...) Mientras que en la teoría de acción antidialógica, la manipulación, “al anestesiar a las masas populares” facilita su dominación, en la acción dialógica la manipulación cede lugar a la verdadera organización.¹⁸¹
- 4) **Síntesis cultural.** En tanto en la invasión cultural –nos dice Freire-, como ya señalamos, los actores necesariamente retiran de su marco de valores e ideológico el contenido temático para su acción, iniciándola así desde su mundo a partir del cual penetran en el de los invadidos, en la síntesis cultural los actores no llegan al mundo popular como invasores. Y no lo hacen porque, aunque vengan de “otro mundo”, vienen para conocerlo con el pueblo y no para “enseñar”, transmitir o entregar algo a éstos. En tanto en la invasión cultural los actores, que ni siquiera necesitan ir personalmente al mundo invadido, ven que su acción depende cada vez más de los instrumentos tecnológicos – son siempre actores que se superponen con su acción a los espectadores, que se convierten en sus objetos-, en la síntesis cultural los actores se integran con los hombres del pueblo, que también se transforman en actores de la acción que ambos ejercen sobre el mundo.¹⁸²

¹⁸⁰ *Ibid.* Pág. 222-223

¹⁸¹ *Ibidem.* Pág. 228/29/30

¹⁸² *Ibid.* Pág. 234-235

Es así que la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural, como elementos constitutivos de la acción comunicativa de liberación, se oponen a la acción de dominación comunicativa de la Teoría de acción antidialógica, esto es, a la conquista, la división, la enajenación y la invasión cultural, respectivamente. En tanto en la acción anticomunicativa se hace de los oprimidos meros objetos al conquistarlos a través de “comunicados”, de depósitos nutridos con los mitos indispensables para el mantenimiento del *statu quo*, en la acción dialógica no hay oprimidos conquistados ni por el opresor ni por el liderazgo revolucionario sino liderazgo revolucionario y clases oprimidas en comunicación colaborando para su liberación de todos, opresores y oprimidos.

De ahí que “...la colaboración -nos dice Freire-, como característica de la acción dialógica, la cual sólo se da entre sujetos, aunque en niveles distintos de función y por lo tanto de responsabilidad, sólo puede realizarse en la comunicación. El diálogo, que es siempre comunicación, sostiene la colaboración.¹⁸³

No obstante, esta colaboración, en tanto se opone a la conquista, supone la superación de la mitificación originada por la conquista misma. De ahí que para que esta colaboración sea posible se precise que los oprimidos “... corten el cordón umbilical de carácter mágico o mítico, a través del cual se encuentran ligados al mundo de la opresión”.¹⁸⁴ La superación de esa realidad mitificada sólo es posible en el diálogo del saber revolucionario con el pueblo. Si no es de esta manera -esto no lo dice Freire sino el autor de este ensayo-, el liderazgo revolucionario origina otro mito, el de la liberación de los oprimidos por la sola acción revolucionaria. Cosa que no es posible, pues liderazgo revolucionario que no está en comunicación con el pueblo, no es liderazgo, sino un mero depositario de su “saber revolucionario” en el pueblo, lo cual no origina ningún tipo de acción liberadora sino que convierte al liderazgo en un opresor de quien pretender liberar. Es así que en la teoría de la acción dialógica -nos dice Paulo-“....no hay lugar para la conquista de las masas para los ideales revolucionarios, sino para su adhesión. El diálogo

¹⁸³ *Ibid.* Pág. 216

¹⁸⁴ *Ibidem.* Pág. 226

no impone, no manipula, no domestica, no esloganiza. (...) El liderazgo revolucionario, comprometido con las masas oprimidas, tiene un compromiso con la libertad. Y, dado que su compromiso es con las masas oprimidas para que se liberen, no puede pretender conquistarlas, sino buscar su adhesión para su liberación”.¹⁸⁵

Adhesión que sólo puede darse en tanto el liderazgo, mediante el diálogo con los oprimidos, los unifica entre sí y se unifica con ellos, para la encaminarse, juntos, a la lucha por la liberación de todos. De esta forma, el *dividir para oprimir* de la acción antidialógica, es superado mediante *el unir para liberar*. La adhesión radica, por tanto, en “...proporcionar a los oprimidos el reconocimiento del *porqué* y del *cómo* de su “adherencia”, para que ejerzan un acto de adhesión a la praxis verdadera de transformación de la realidad injusta”.¹⁸⁶ No obstante, esta adhesión, al “...significar –nos dice Freire-, la unión de los oprimidos, la relación solidaria entre sí, sin importar cuáles sean los niveles reales en que éstos se encuentran como tales, implica, indiscutiblemente, una consciencia de clase.”¹⁸⁷

Conciencia de clase en tanto al unificarse, los oprimidos, se autodescubren como sujetos históricos, esto es, como seres de transformación. Este descubrimiento implica –nos dice Freire-, una percepción distinta del significado de los signos. Mundo, hombre, cultura,

árboles, trabajo, animal, van asumiendo un significado verdadero que antes no tenían. Se reconocen ahora como seres transformadores de la realidad, algo que para ellos era misterioso, y transformadores de esa realidad a través de su trabajo creador. Descubren que como hombres, no pueden continuar siendo “objetos” poseídos, y de la toma de consciencia de sí mismos como hombres oprimidos derivan a la consciencia de clase oprimida.¹⁸⁸

¹⁸⁵ *Ibid.* Pág. 216

¹⁸⁶ *Ibidem.* Pág. 225

¹⁸⁷ *Ídem.*

¹⁸⁸ *Ibid.* Pág. 226

Consciencia de clase oprimida, que, como dijimos, sólo es tal en tanto los oprimidos se unifican, esto es, se organizan entre sí y con el liderazgo revolucionario. Al buscar la unidad, el liderazgo busca también la organización de los oprimidos. No obstante, reiteramos, el liderazgo debe buscar el diálogo con la clase oprimida, lo que implica para al liderazgo revolucionario demostrar, con su propio testimonio, que la lucha de liberación es una tarea común. Dicho testimonio – parafraseando a Freire-, constante, humilde y valeroso en el ejercicio de una tarea común evita el riesgo de los “dirigismos antidialógicos”. Entre los elementos constitutivos de dicho testimonio,

los cuales no varían históricamente –nos dice Freire-, se cuentan la *coherencia*, entre la palabra y el acto de quien testifica; la *osadía* que los lleva a enfrentar la existencia como un riesgo permanente; la *radicalización*, y nunca la sectarización, de la opción realizada, que conduce a la acción no sólo a quien testifica sino a aquellos a quienes da su testimonio: la *valentía de amar* que, creemos quedó claro, no significa la acomodación a un mundo injusto sino la transformación de este mundo para la creciente liberación de los hombres; la creencia en las masas populares, en tanto el testimonio se dirige hacia ellas, aunque afecte, igualmente, a las élites dominadoras que responden a él según su forma normal de actuar.¹⁸⁹

Es así que liderazgo revolucionario que no sea constante, humilde y valeroso en su testimonio con los oprimidos, para que juntos luchen por la liberación de todos, esté destinado al dirigismo, que es parte esencial de la acción antidialógica. Ya lo hemos dicho, sin acción liberadora, lo que hay es manipulación, desorganización, invasión cultural. De ahí que el liderazgo que no trabaje con la acción dialógica, “...que no proceda así -nos dice Freire-, que insiste en imponer su palabra de orden, no organiza sino que manipula al pueblo. No libera ni se libera, simplemente oprime”.¹⁹⁰

Simplemente reproduce los patrones de la conducta opresora, simplemente se convierte en un depositario, en una extensionista, en un opresor, en un invasor. Al negarse la comunicación con el

¹⁸⁹ *Ibidem*. Pág. 229

¹⁹⁰ *Ibid.* Pág. 231

oprimido, niega el pronunciamiento del mundo, esto es, la transformación. Aparece, pues, *mesiánicamente*, en tanto “dueño” de su saber liberador, se presenta como el “salvador” de la clase oprimida. Convirtiéndose así en opresor de quien pretende liberar.

Por el contrario, el liderazgo revolucionario debe integrarse con el pueblo, que también se transforman en revolucionario de la acción que ambos ejercen sobre el mundo para transformarlo, en tanto se transforman en sujetos, superan así la invasión cultural que objetiva a los oprimidos, que los hace meros objetos destinados a ser manipulados. En la síntesis cultural el liderazgo se integra con el pueblo, transformándose así, ambos, en actores de la acción liberadora que ejercen sobre el mundo, en tanto, recordemos, nadie libera a nadie ni nadie se libera solo, mujeres y hombres se liberan en comunión, teniendo como mediación el mundo.

A modo de conclusión

¿Para qué sirve la Utopía? Ella está en el horizonte. Me acerco dos pasos y ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la Utopía? Para eso sirve: para caminar. La utopía nos ayuda a caminar....

Eduardo Galeano

Seamos realistas y hagamos lo imposible.

Ernesto Guevara

Con todo lo argumentado hasta el momento, es posible evidenciar la hipótesis de nuestro trabajo, esto es, que efectivamente la pedagogía liberadora del brasileño Paulo Freire, es, en sí misma, una propuesta de teoría de comunicación que puede posibilitar la elaboración de una *comunicología liberadora*. Esto, a primera vista, parece una obviedad, sobre todo porque ya hemos señalado que, según Jesús Martín Barbero, la de Freire es la primera propuesta innovadora a la teoría de la comunicación desde y para América Latina. Asimismo, hemos señalado que la pedagogía liberadora de Paulo, según autores como Enrique E. Sánchez Ruiz, fue fuente muy importante de influencia en el quehacer académico de la comunicación en años setenta del siglo pasado de nuestra América.

Sin embargo, aún reconociendo todo esto que hemos apuntado, luego de una previa investigación en torno a esta propuesta de teoría de la comunicación, nos encontramos con que aún cuando se le reconoce a Paulo como *innovadora* su aportación en el campo de la teoría de la comunicación, los estudios sobre la misma han sido más que escasos. Así, surgieron una serie de preguntas: ¿cuál es esa teoría? ¿Por qué ha sido tan poco estudiada si se le reconoce como la primera aportación a la teoría de la comunicación en América Latina? ¿Por qué en la mayoría de

los estudios sobre la obra de Freire se destaca su dimensión educativa pero se minimiza o ni se menciona la comunicativa, y si le menciona sólo es de forma tangencial? Entre otras preguntas.

Con este contexto es que decidimos emprender nuestra investigación en torno a la teoría de la comunicación de la pedagogía liberadora de Paulo Freire, teniendo como objetivo principal evidenciar y argumentar la misma. Así, nos encontramos con que la propuesta de Freire, nace y es parte fundamental de un proyecto que reconoce la importancia de la comunicación en el proceso de aprendizaje, pero que además busca ponderar la comunicación como fundamento de un proyecto político-histórico que busca la transformación de la realidad misma.

Esto es, la comunicación como la praxis misma, la comunicación como el proceso de transformación de la realidad. No se trata de una comunicación para el cambio social, tal como lo argumentan algunos autores de la corriente *comunicación para el desarrollo*. La de Freire no es un propuesta desarrollista sino humanista, una propuesta que no quiere cambiar la realidad sino transformarla, de ahí que más que comunicación para el desarrollo la de Freire es una *comunicación para la liberación*.

Nace en América Latina como una pedagogía, pero, según nuestra argumentación, se trasciende como una propuesta crítica sobre la comunicación en el contexto histórico, político y cultural de esta América. Presenta una alternativa analítica *de y desde* nuestra realidad que permite cuestionar las concepciones aún hoy imperantes sobre comunicación en el quehacer académico de la materia en la mayoría de la universidades latinoamericanas, asimismo, posibilita cuestionar la dinámica comunicativa de los movimientos sociales actuales, así como la de las prácticas educativas en general y la de los denominados medios de fusión masiva. En este sentido, destaca una crítica al imperialismo cultural de los Estados Unidos que identifica como *invasión cultural*.

Asimismo –como ya lo señalamos-, se plantea un compromiso político que cuestiona ese imperialismo, y a la vez un plan de acción para contrarrestarlo identificado como Teoría de acción dialógica. De esta manera la pedagogía del oprimido es un método de liberación, un plan animado por la *praxis* que tiene su fundamento en el método de alfabetización. Aquí es necesario reiterar que para Freire la comunicación es algo que se tiene que hacer, que se tiene que

construir, es algo, pues, que no se puede dar por hecho sino que hay que elaborarlo mediante la aplicación del método de alfabetización, que es justamente el método de la comunicación.

Es cierto que en este trabajo no hemos profundizado más allá de lo que consideramos necesario en torno a la reflexión de este método. Sabemos que para realizar un trabajo así es necesario elaborar otro tipo de investigación, con otros objetivos y suposiciones. No obstante, podemos decir que para Freire, el método de alfabetización es algo que tenemos que ir reinventando según las circunstancias en las que nos encontremos. Al ser su fundamento el diálogo, el método de alfabetización no busca colonizar, convencer, al alfabetizando, por el contrario, busca dialogar con él, esto es, estar en comunicación con él. De ahí que para Freire el método dialógico no es algo a lo que necesariamente tengamos que ponerle pasos para elaborarlo, pues, nos dice, fundamentalmente el diálogo es algo que tenemos que *existenciar*, vivir cotidianamente, en otras palabras, hacer la comunicación y la educación como prácticas constantes de la libertad.

Por su puesto, la realidad en la que vivimos y actuamos no es la misma donde Freire elaboró sus ideas, proyectos y conceptos, es decir, la de hace treinta o cuarenta años, en tanto, consideramos, no es la misma *no porque se han resuelto los problemas que aquejaban a aquella sino porque se han agravado*, en muchos casos, sin embargo, como leeremos más adelante, también se han logrado innegables conquista revolucionarias. Así, parafraseando a Raúl Zibechi, a casi medio siglo, desde que comenzó su trabajo de alfabetización con campesinos en Recife, Brasil, la propuesta de educación popular de Freire ha triunfado, a tal punto que se convirtió en el sentido común, en el modo habitual de trabajo en una porción significativa de los movimientos sociales de nuestro continente¹⁹¹.

“Para los movimientos sociales –dice Zibechi-, los aportes de Freire fueron decisivos a la hora de construir formas de acción y reflexión colectivas, que les permitieron adquirir autonomía de

¹⁹¹ Raúl Zibechi. “Diez años sin Paulo Freire”. *La Jornada*, Opinión, México, mayo de 2007. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2007/05/05/index.php?section=opinion&article=021a1pol> 15 de abril de 2012

análisis y de comprensión de la realidad”¹⁹². No obstante, no advierte este mismo autor, los aportes de Freire, en torno a lo meramente educativo, también han sido institucionalizados, y de tal forma se les ha intentado restar su sentido liberador:

...desde hace algunos años podemos observar su creciente institucionalización. Cientos de ONG contratadas por ministerios para promover el "desarrollo" de los más pobres, en sintonía con las políticas del Banco Mundial, utilizan las metodologías de la educación popular. El estatuto del educador popular ha ganado respeto y un lugar en las instituciones. Esto plantea un doble problema.

Por un lado, la institucionalización de la educación popular genera elevados niveles de confusión que debilitan a los movimientos. Los estados comparten a menudo los mismos espacios que los movimientos sociales, pero esos espacios no están claramente delimitados y la utilización por ambos actores de técnicas propias de la educación popular acentúa ambigüedades.(...)

En segundo lugar, la educación popular ha quedado en muchos casos reducida a una suerte de caricatura: dinámicas grupales vacías de contenido. Las metodologías de trabajo grupal, que fueron creadas para fomentar la participación y el espíritu crítico, como forma de potenciar la movilización de los sujetos colectivos, ahora aparecen como fines en sí mismas. Se han convertido en técnicas huecas que no contribuyen a la autoconciencia, mellando la potencialidad crítica de los sectores populares. De la mano de las ONG y los estados, miles de educadores populares rentados no tienen ya interés en superar la relación sujeto-objeto y se limitan a perpetuar el papel del "coordinador". De ese modo, una educación popular "oficializada" se ha vuelto funcional a los estados y al entramado institucional¹⁹³.

Sin embargo, a la luz del presente, el espíritu de Paulo Freire sigue vivo –continúa Zibechi-, en movimientos como, por ejemplo, el de los Sin Tierra de Brasil (MST), que tomó como punto de partida la propuesta de Freire pero no se limitó a repetirla mecánicamente, sino que la puso en movimiento¹⁹⁴. Así, las prácticas comunico-educativas de estos y otros movimientos sociales

¹⁹² *Ídem*

¹⁹³ *Ídem*

¹⁹⁴ *Ídem*

recogen la intencionalidad liberadora de Paulo Freire. En tal sentido, consideramos que la propuesta de una comunicación liberadora es más que necesaria en tanto se propone como una comunicación para la revolución en un contexto en que ya no rigen las *vanguardias revolucionarias*, pues como dice Zibechi, los movimientos en curso cuestionan de raíz la idea de vanguardia, esto es, la idea de que es necesaria una organización de especialistas en pensar, planificar y dirigir al movimiento. (...) En este medio siglo han sucedido, insertos en ambas oleadas, algunos hechos que modifican de raíz aquellos principios:

el fracaso del socialismo soviético, la descolonización del tercer mundo y, sobre todo, las revueltas de las mujeres, de los jóvenes y de los obreros. Los tres procesos son tan recientes que muchas veces no reparamos en la profundidad de los cambios que encarnan.

En paralelo, los de abajo se han apropiado de saberes que antes les eran negados, desde el dominio de la escritura hasta las modernas tecnologías de la comunicación. Lo más importante, empero, es que aprendieron dos hechos enlazados: cómo actúa la dominación y cómo hacer para desarticularla o, cuando menos, neutralizarla. Un siglo atrás eran una exigua minoría los obreros que dominaban tales artes. (...) Ahora los de abajo aprendimos a abrir grietas por nosotros mismos, sin depender de la sacrosanta “coyuntura revolucionaria”, cuyo conocimiento era obra de especialistas que dominaban ciertos saberes abstractos.

Este conjunto de aprendizajes y nuevas capacidades adquiridas en la resistencia ha tornado inservible y poco operativa la existencia de vanguardias, esos grupos que tienen vocación de mandar porque creen saber lo que es mejor para los demás. Ahora, pueblos enteros saben cómo conducirse a sí mismos, con base en el mandar obedeciendo, pero también inspirados por otros principios que hemos podido escuchar y practicar estos años: “caminar al paso del más lento”, “entre todos lo sabemos todo” y “preguntando caminamos”.

Lo anterior no quiere decir que ya no sea necesario organizarnos en colectivos militantes. Sin este tipo de organizaciones y grupos, integrados por activistas o como quiera llamarse a las personas que dedicamos nuestras mejores energías a

cambiar el mundo, ese cambio no llegaría jamás, porque no cae nunca del cielo, ni es regalo de caudillos y estadistas esclarecidos¹⁹⁵.

Es así que la liberación, no puede ser un regalo ni una donación ni una salvación de un grupo, de una vanguardia. Por el contrario, como hemos argumentado a lo largo de este trabajo, la liberación es la humanización plena de todas y todos, que sólo es posible a través de la *praxis*.

En torno a todo esto se precisa reiterar otra cosa: el modelo, el arquetipo, que el opresor presenta como la máxima expresión de lo humano y a la cual todos los oprimidos deben aspirar, es un modelo falso, en tanto el opresor al mantener la opresión, es también un ser deshumanizado. De ahí que se busque la creación de un hombre nuevo, esto es, la verdadera humanización del hombre.

Históricamente hablando, en tanto se precisa de comunicación liberadora, se precisa de la unificación, de la organización de las y los oprimidos, en tanto tomen conciencia de las condiciones objetivas que los explotan y los dominan. Se precisa que tomen conciencia de clase como clase oprimida, deshumanizada, y por lo mismo, destruida. De ahí que la unidad de acción –nos reitera Zibechi-, entre todos los que han sido agredidos por el sistema, los diversos abajos y los diversos sótanos, es insustituible

si aspiramos algún día a derrotar a la clase que detenta el poder y los medios de producción y de cambio. Pero esa unidad sólo puede ser construida. O sea, será el fruto de un largo proceso de trabajo en común, de edificación permanente y, por lo tanto, de educación y autoeducación colectivas. Este proceso no puede ser espontáneo, ni puede quedar librado al azar sino ser consecuencia de la voluntad y el deseo de cambiar el mundo, cosa que sólo puede hacerse con todos los oprimidos y oprimidas. En gran medida es una cuestión de clase que no se resuelve bajo la forma alianza, o sea vínculo entre representantes, sino a través de la creación de

¹⁹⁵ Raúl Zibechi. “Las revoluciones contra las vanguardias”. *La Jornada*, Opinión, México, junio de 2011. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/06/17/opinion/023a2pol> . 15 de abril de 2012

lenguajes y códigos comunes en espacios autocontrolados donde convivan las diferencias.¹⁹⁶

En esta tesitura, en América Latina en las tres últimas décadas – continúa Raúl Zibechi-, los movimientos antisistémicos inventaron nuevas estrategias para cambiar las sociedades y construir un mundo nuevo. Existen también reflexiones y pensamientos sobre la acción colectiva que por la vía de los hechos divergen de las viejas teorías revolucionarias, aunque es evidente que no niegan los conceptos acuñados por el movimiento revolucionario a lo largo de dos siglos. En la coyuntura actual podemos registrar tres hechos que nos imponen reflexiones diferentes a las que se vienen procesando por parte de las fuerzas antisistémicas en otras regiones:¹⁹⁷

En primer lugar -nos dice -, la unidad de las izquierdas ha avanzado de forma notable y en no pocos casos éstas han llegado al gobierno. Por lo menos en Uruguay, en Bolivia y en Brasil la unidad de las izquierdas ha ido tan lejos como era posible. Es cierto que por fuera de esas fuerzas hay partidos de izquierda (sobre todo en Brasil), pero eso no cambia el hecho central de que la unidad ha sido consumada. En otros países, como Argentina, hablar de unidad de la izquierda es decir muy poco.

En segundo lugar, en América Latina existen gérmenes, cimientos o semillas de las relaciones sociales que pueden sustituir al capitalismo: millones de personas viven y trabajan en comunidades indígenas en rebeldía, en asentamientos de campesinos sin tierra, en fábricas recuperadas por sus obreros, en periferias urbanas autorganizadas, y participan en miles de emprendimientos que nacieron en la resistencia al neoliberalismo y se han convertido en espacios alternativos al modo de producción dominante.

Lo tercero es que los sufrimientos generados por la crisis social provocada por el neoliberalismo en la región fueron contenidos por iniciativas para sobrevivir creadas por los movimientos (desde comedores hasta panaderías populares), antes

¹⁹⁶ Raúl Zibechi. “El arte de edificar fuerzas antisistémicas”. *La Jornada*, Opinión, México, agosto de 2011. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/08/26/opinion/024a2pol>. 15 de abril de 2012

¹⁹⁷ Raúl Zibechi. “Las izquierdas y el fin del capitalismo”. *La Jornada*, Opinión, México, agosto de 2011. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/08/26/opinion/024a2pol>. 15 de abril de 2012

que los gobiernos que salieron de las urnas se inspiraran en esos mismos emprendimientos para promover programas sociales. Estas iniciativas han sido, y son aún, claves para resistir y crear a la vez alternativas al sistema, ya que no sólo reducen los sufrimientos, sino generan prácticas autónomas de los estados, las iglesias y los partidos.¹⁹⁸

Por supuesto, todo lo que venimos diciendo puede parecer apologético en tanto refuerza nuestra argumentación, sin embargo, los hechos hablan por sí mismos, además de que nuestro trabajo al pretender ser un *ensayo*, desde luego que expresa juicios particulares, pero son juicios hechos en función de las concepciones que, consideramos, Freire tiene sobre la comunicación, y claro, con base en la información que nos ha sido dable conocer y comprender, según nuestra conciencia social, esto es, de clase. De ahí que no olvidemos proyectos como los de Cuba, China, Corea del Norte, -incluyendo, por supuesto lo que significó la URSS-, y que según nuestro parecer, representaron (y aún representan, pero no en todos los casos) teorías revolucionarias azuzadas por el sentido de vanguardia. Sabemos, sin embargo, que cada una de estas sociedades tiene su propia historia, y hacer un juicio a la ligera sobre alguna de ellas sería una perogrullada, no obstante estamos conscientes de que estas sociedades al formar parte del sistema mundial de explotación y dominación no escapan o no pueden escapar a la dinámica del mismo.

Casos como los de China, por ejemplo, donde se ha reformado su economía y se incorporado al gigante asiático al libre mercado, o como el de Cuba, donde luego de las recientes reformas del PCC, el presidente Raúl Castro ha impulsado la apertura de la isla. En este sentido, no olvidamos, como dice Boaventura de Sousa Santos, que "... en nombre de la izquierda se cometieron atrocidades contra la izquierda"¹⁹⁹, pero -continúa Sousa Santos-, "...en su conjunto, las izquierdas dominaron el siglo XX (a pesar del nazismo, el fascismo y el colonialismo) y el mundo se volvió más libre e igualitario gracias a ellas. Este siglo corto de las izquierdas terminó con la caída del Muro de Berlín. Los últimos treinta años fueron marcados, por un lado, por una

¹⁹⁸ *Ídem.*

¹⁹⁹ Boaventura de Sousa Santos. "Primera carta a las izquierdas". *Página 12*, Mundo, Buenos Aires, Argentina, septiembre de 2011. Disponible es <http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-177226-2011-09-21.html> 15 de abril de 2012

gestión de ruinas y de inercias y, por el otro, por la emergencia de nuevas luchas contra la dominación, con otros actores y otros lenguajes que las izquierdas no pudieron entender”.²⁰⁰ De ahí que, es preciso decirlo, la posible comunicología de liberación formaría o es parte de esas reflexiones y pensamientos sobre la acción colectiva que por la vía de los hechos, según Zibechi, divergen de las viejas teorías revolucionarias, aunque es evidente que no niegan los conceptos acuñados por el movimiento revolucionario a lo largo de dos siglos.

Por su puesto, reiteramos lo que dice Raúl: el deseo de cambiar el mundo sólo puede hacerse con todos los oprimidos y oprimidas. En gran medida es una cuestión de clase que no se resuelve sólo bajo la forma entre representantes que conocemos (electoral-parlamentario), sino entre participantes, esto es con democracia participativa, que también es una forma de revolución en sí misma, pues su núcleo es el diálogo, y en tanto la “...democracia participativa – nos dice el filósofo Enrique Dussel-, es el sistema de legitimación por el que el pueblo cumple la función, entre otras, fiscalizadora con respecto a la burocracia del gobierno en su momento democrático representativo.”²⁰¹

Aquí vale recordar que -parafraseando a la socióloga Elvira Concheiro-, lo que planteó Carlos Marx es que los partidos fueran un referente en la construcción de una identidad colectiva que se propusieran transformar al ser humano mismo. “No eran para ganar tal o cual prebenda –nos dice Concheiro-, sino para transformar la sociedad, soñar en cambiarlo todo, de fondo, para humanizar esta sociedad deshumanizada”²⁰². Esta opción no contradice la propuesta de Freire pues para él la comunicación y la educación son una práctica democrático-participativa, en tanto lo que se busca es -como dice Zibechi-, crear lenguajes y códigos comunes en espacios autocontrolados, de autonomía, donde convivan las diferencias, donde sea posible transformar el mundo.

²⁰⁰ *Ídem.*

²⁰¹ Enrique Dussel. “El panóptico y la democracia participativa”. *La Jornada*, Opinión, México, diciembre de 2010. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2010/12/16/index.php?section=opinion&article=021a1pol>. 23 de abril de 2012

²⁰² Arturo Jiménez. “Elvira Concheiro invita a recuperar al Marx político”. *La Jornada*, Cultura, México, abril de 2012. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2012/04/25/cultura/a03n1cul>. 25 de abril de 2012

Todo esto nos lleva necesariamente a cuestionarnos lo que sucede en los llamados gobiernos progresistas de América Latina (Brasil, Venezuela, Argentina, Ecuador, Bolivia, entre otros) que, aún con posibles aciertos –como los que plantea Zibechi-, son proyectos electoral-parlamentarios cuestionables, sin duda. Sin embargo, nosotros no podemos aventurarnos a hacer un simple juicio sobre estos gobiernos, pues la cuestión es compleja, además de que eso no es objetivo de nuestro trabajo. No obstante, nos atrevemos a afirmar que Brasil, por ejemplo, se ha convertido en la sexta potencia económica del mundo actual, sin embargo, también ha tendido a una política migratoria selectiva y excluyente²⁰³.

Los casos de Ecuador y Bolivia son muy paradigmáticos, en tanto han logrado establecer constituciones políticas incluyentes hacia sus pueblos originarios, sin embargo, han promovido también proyectos, como el minero en Ecuador que, aún cuando el presidente Correa ha dicho que se trata de un proyecto minero responsable, parece ser que afecta ciertos grupos de los citados pueblos. En este sentido, participamos de lo que dice el filósofo Enrique Dussel, esto es, que la “...liberación de los países latinoamericanos iniciada hace 200 años está lejos de haberse cumplido en muchos casos, aunque en estos momentos comienza una segunda etapa de dichos procesos en naciones como Venezuela, Ecuador y Bolivia”.²⁰⁴

Por nuestra parte, diremos que en pueblos donde históricamente -parafraseando al argentino Nestor Kohan-, nos han educado para la obediencia; donde nos han enseñado a bajar la cabeza y no mirar a los ojos; donde nos han disciplinado para decir siempre que sí. (...) Donde nos censuran, nos reprimen, nos ilegalizan, nos endeudan, nos explotan, nos expropián, nos dejan sin trabajo, nos persiguen, nos secuestran, nos humillan, nos violan, nos torturan, nos desaparecen... Para más tarde mostrarnos el camino de la reconciliación, para inculcaron el culto a la paz, donde nos vuelven a obligar, ahora en nombre de “La Democracia”, a bajar la cabeza y obedecer. Donde nos

²⁰³ Véase al respecto: Wooldy Edson Louidor. “Sobre la nueva política migratoria de Brasil”. *Agencia Latinoamericana de Información*, Quito, Ecuador, febrero de 2012. Disponible en <http://alainet.org/active/53049>

²⁰⁴ Arturo García Hernández. “La liberación de América Latina vive una segunda etapa en Venezuela, Ecuador y Bolivia”. *La Jornada*, Cultura, México, enero de 2010. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2010/01/27/cultura/a05n1cul> . 20 de abril de 2012

dan mil ejemplos y uno más de que la Revolución hoy es imposible²⁰⁵, yacen, como dice Zibechi, los gérmenes, cimientos o semillas de las relaciones sociales que pueden sustituir al capitalismo.

De ahí que estemos ciertos de que la liberación es un proceso histórico y no se puede hacer de la noche a la mañana. En este sentido, siguiendo otra vez al sociólogo Boaventura de Sousa Santos, diremos que “...no ponemos en cuestión que exista un futuro para las izquierdas, pero su futuro no será una continuación lineal de su pasado. Definir lo que tienen en común –dice Sousa Santos-, equivale a responder la pregunta: ¿qué es la izquierda?

La izquierda es un conjunto de posiciones políticas que comparten el ideal de que los seres humanos tienen todos el mismo valor, y que son el valor más alto. Ese ideal es puesto en cuestión siempre que hay relaciones sociales de poder desigual, esto es, de dominación. En este caso, algunos individuos o grupos satisfacen algunas de sus necesidades transformando a otros individuos o grupos en medios para sus fines.²⁰⁶

Es así que –parafraseando a Freire-, precisamente porque las revoluciones son hechas por hombres y mujeres, y no por ángeles, las revoluciones cometen errores. Lo fundamental es reconocer probables errores y rectificarlos. “El empuje hacia la rectificación –nos dice Freire-, es la prueba de la vitalidad. Es la humildad necesaria que una revolución tiene que tener. La historia no se hace mecánicamente; la historia se hace históricamente. Esto significa que el cambio, las transformaciones introducidas por la revolución no se construyeron de la noche a la mañana”.²⁰⁷ La revolución no es un proceso mecánico, sino histórico, es decir, comunicativo.

De esta manera, la comunicación también es una actitud, una actitud dialógica, un estar siendo, de ahí que la liberación no es algo que se tiene que alcanzar sino existir, historizar,

²⁰⁵ Nestor Kohan. *Che Guevara. Otro mundo es posible*. Nuestra América-La Rosa blindada, Buenos Aires, Argentina, 2003, pág. 5-6

²⁰⁶ Boaventura de Sousa Santos. “Primera carta a las izquierdas”. *art. cit.*

²⁰⁷ Esther Pérez y Fernando Martínez Heredia. “Diálogo con Paulo Freire”. *Casa de las Américas*, No. 164, La Habana, Cuba, septiembre-octubre de 1987, pág. 114-118. Disponible en http://www.lajiribilla.cu/2010/n498_11/498_14.html

esto es, hacer, según Freire –recordemos-, con fe, esperanza, amor y humildad, esto es, como una *práctica constante de la libertad*:

Con amor: *En tanto el hombre se vuelve plenamente persona cuando se reconoce en el otro, cuando por medio de la comunicación se vuelve abertura y receptividad. No hay comunicación si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres.*

Con humildad: *En tanto la pronunciación del mundo, no puede ser un acto arrogante. La comunicación, como encuentro de mujeres y hombres para la tarea común de saber y actuar, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad. ¿Cómo puedo dialogar si aliento la ignorancia, si la veo en el otro y nunca en mí; si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en los que no reconozco otros “yo”; si me siento participante de un “guetto” de hombres puros, dueños de la verdad y del saber, para quienes todos los que están fuera son “esa gente” o son “nativos inferiores”; si parto de que la pronunciación del mundo es tarea de hombres selectos y la presencia de las masas en la historia es síntoma de su deterioro, el cual debo evitar; cómo puedo dialogar si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido con ella; si temo la superación y si, sólo con pensar en ella, sufro y desfallezco?*

Con esperanza: *En la permanente búsqueda para superar la situación concreta de la opresión. La desesperanza es una forma de silenciar, de negar el mundo, de huir de él. La deshumanización, que resulta del “orden injusto”, no puede ser razón para la pérdida de la esperanza, sino que por el contrario, debe ser motivo de una mayor esperanza, la que conduce a una búsqueda incesante de la instauración de la humanidad negada en la injusticia.*

Con fe: *No hay comunicación, tampoco, si no existe una intensa fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear, de hombres y mujeres. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de todas y todos.*

Es claro que estos valores se derivan de la opción teológico-política de Paulo Freire, tal como lo apuntamos en el desarrollo de nuestro trabajo, y son justamente objeto de diversas críticas, tanto desde el marxismo ortodoxo como de grupos católico-conservadores. En este sentido, su propuesta comunicativo-pedagógica aún cuando está surcada por los valores mencionados, no es

en sí misma una *especie* de propaganda religiosa ni una ponderación del cristianismo, en el sentido de que mediante su proyecto Freire haya buscado adeptos a éste. A nuestro parecer en tanto se trata de un proyecto que no impone sino que dialoga, es decir, que es abierto, no representa ningún tipo de dominación. En este sentido, coincidimos con el filósofo Horacio Cerruti en que la Teología de Liberación latinoamericana “...puede ser vista como un paso o una etapa en el camino de los cristianos hacia su reconciliación con el mundo y con la historia, nuestro mundo y nuestra historia, asumiendo sus culpas y criticándolas, en tanto ser cristiano implica cargar con una tradición de conquista y explotación de América, avanzando hacia un compromiso auténticamente revolucionario”²⁰⁸.

En esta tesitura, a decir de Frei Betto -uno de los representantes contemporáneos de la Teología de Liberación-, “...no es posible confundir el marxismo con los marxistas que lo utilizaron para sembrar el miedo, el terror, y para sofocar la libertad religiosa. Hay que volver a Marx para saber lo que es el marxismo, del mismo modo que hay que regresar a los Evangelios y a Jesús para saber lo que es el cristianismo...”²⁰⁹.

El marxismo – nos dice Frei Betto-, es un método de análisis de la realidad. Resulta más útil que nunca para comprender la actual crisis del capitalismo. El capitalismo sí que ya no responde a la realidad, porque ha impulsado la desigualdad social más acentuada en el seno de la población mundial; se ha apoderado de las riquezas naturales de otros pueblos; ha desplegado su fase imperialista y monopolista; ha hecho que el centro del equilibrio mundial sean los arsenales nucleares; y ha difundido la ideología neoliberal, que reduce al ser humano a mero consumista sometido a los encantos de la mercancía.

Hoy el capitalismo es hegemónico en el mundo. Y de los 7 mil millones de habitantes del planeta, 4 mil millones viven por debajo del nivel de pobreza, y 1 200 millones padecen de hambre crónica. El capitalismo ha fracasado para las dos terceras partes de la humanidad que no tienen acceso a una vida digna. Allí donde el cristianismo y el marxismo hablan de solidaridad, el capitalismo introdujo la

²⁰⁸ Horacio Cerruti Guldberg. *Filosofía de la liberación latino-americana*. Fondo de Cultura Económica, México, 1983, pág. 113

²⁰⁹ Frei Betto. “El Papa y la utilidad del marxismo”. *Agencia Latinoamericana de Información*, Quito, Ecuador, abril de 2012. Disponible en <http://alainet.org/active/53997>. 15 de abril de 2012

competencia; donde hablan de cooperación, introdujo la concurrencia; donde hablan de respeto a la soberanía de los pueblos, introdujo la globocolonización.²¹⁰

Así, en tanto la Teología de Liberación²¹¹ comparte una posición política en el ideal de que los seres humanos tienen todos el mismo valor, y que son el valor más alto, nos remite necesariamente a otra de las críticas más fuertes que se hacen a la postura de Paulo sobre el “contenido político” de su teoría, es decir, sobre la supuesta falta de “cientificidad” de su postura, en tanto se trata de un proyecto de transformación social que exige una acción-reflexión sobre la realidad para transformarla. No obstante, consideramos, se ha mal interpretado su propuesta. Efectivamente, Freire habla de una *politicidad de la educación* (nosotros agregamos, también de una *politicidad de la comunicación*), sin embargo, esta politicidad tiene que ver con el momento en que el educador-comunicador se pregunta sobre qué conocer, es decir –nos dice Freire–, cuando uno se sitúa frente a los contenidos, a los programas, uno de inmediato se plantea:

¿a favor de quién se conoce esto?, ¿a favor de qué? Y cuando uno se pregunta ¿qué hago yo como profesor?, ¿a favor de quiénes trabajo?, ¿a favor de qué trabajo?, hay que preguntarse de inmediato: ¿contra quiénes trabajo?, ¿contra qué trabajo? Y la contestación de esa pregunta pasa por la calidad política del que se la plantea, por el compromiso político del que la hace. En ese momento se descubre eso que llamo la politicidad de la educación, la cualidad que la educación tiene de ser política. Esto es, ni hubo nunca, ni habrá, una educación neutra. La educación es una práctica que responde a una clase, sea en el poder o contra el poder. Esto es la politicidad.²¹²

Con todo lo dicho desde el inicio de estas *conclusiones*, es posible que nos quede claro que para Freire no hay liberación posible si no hay mujeres y hombres, que, en comunicación,

²¹⁰ *Ídem.*

²¹¹ Véase al respecto: Ermanno Allegri. “Jornadas Teológicas Norte: entrevista con Enrique Dussel”. *Agencia de Información Fray Tito para América Latina*, Fortaleza, Brasil, octubre de 2011. Disponible en http://www.adital.com.br/site/noticia_imp.asp?lang=ES&img=N&cod=61391

²¹² Esther Pérez y Fernando Martínez Heredia. “Diálogo con Paulo Freire”. *art. cit.*

luchen por la misma. Desde la postura freiriana, la sociedad opresa, esto es, el sistema-mundo capitalista, es profundamente anticomunicativo, antiamoroso, antirevolucionario.

Ante la realidad opresora, enajenante, lo utópicamente posible es la denuncia constante de las injusticias de que son objetos las y los oprimidos, pero, al mismo tiempo, la enunciación, fundamentación y el sueño de otro mundo posible, nutrido de verdaderos valores y dinamizado por un modo de producción que garantice la plena humanización de mujeres y hombres, así como una relación verdaderamente humana con la naturaleza. De esta manera, como sujetos transformadores, las y los oprimidos pueden caminar hacia la construcción de una sociedad cuya organización, cuya unificación, garantice la humanización plena de todas y todos. Soñar –dice Freire en torno a la utopía-, no es sólo un acto político necesario,

sino también una connotación de la forma histórico-social de estar siendo mujeres y hombres. Forma parte de la naturaleza humana que, dentro de la historia, se encuentra en constante proceso de devenir. Haciéndose y rehaciéndose en el proceso de la historia, como sujetos y objetos, mujeres y hombres, convirtiéndose en seres de la inserción en el mundo y no de la pura adaptación al mundo, terminaron por tener en el sueño también un motor de la historia. No hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza.²¹³

De ahí que *comunicación* -según hemos argumentado-, es el *encuentro de las consciencias referidas al mundo para transformarlo*, esto es, el camino de la liberación en tanto los oprimidos, tomando consciencia de las condiciones objetivas que los oprimen, se conducen, en comunión a la cancelación -como dice Freire-, de ese *asalto deshumanizante*. Cancelación del silencio al que son (somos) sometidos, para así poder decir su palabra, para existenciar, historizarse, esto es, para hacerse en la Historia, en el pronunciamiento del mundo.

No obstante, lo hemos reiterado, si no hay liberación posible sin comunicación, tampoco la hay sin una educación como práctica de la libertad. El diálogo es en sí mismo educación liberadora, su trabajo también consiste en la reconstrucción del proyecto del mundo como

²¹³ Paulo Freire. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México, 1993 pág. 87

mundo común, pleno, donde podamos hablar -en opinión de Frei Betto-, “...de “otros mundos posibles”, abiertos a la pluralidad de etnias y culturas. (...) Donde al cuestionar las lógicas mercantilistas, desarrollistas y consumistas, contribuimos a desmercantilizar la vida”²¹⁴.

Todos sabemos –continúa Betto-, que, en nombre del dios Mercado, el agua, los bosques, los mares y demás bienes de la Tierra dejan de tener valor de uso para tener sólo valor de cambio. Incluso las relaciones personales son cada vez más mercantilizadas. “Vida en plenitud” nos exige rescatar la sabiduría de los pueblos originarios, en una actitud relacional y dialógica con la naturaleza y con los semejantes. ¡Abajo la cultura del shopping, del consumismo desenfrenado! Ahora se trata de vivir bien y no de vivir mejor que el vecino o de acuerdo con las imposiciones del gran oráculo del dios Mercado: la publicidad.

“Vivir bien” es poder pensar, discernir y decidir con autonomía, promover la interculturalidad y la diversidad lingüística, admitir la variedad de formas de democracia, favorecer los autogobiernos comunitarios, socializar el poder. Los pueblos originarios, como las naciones indígenas diseminadas por el mundo, siempre fueron mirados por nuestro prejuicio urbano como enemigos del desarrollo. (...) Ante la crisis de la civilización hegemónica por el capitalismo es hora de construir nuevos paradigmas. Lo cual implica valorar otras formas de conocimiento, integrar lo humano a lo natural, respetar la diversidad de cosmovisiones, desmercantilizar y socializar los medios de comunicación, y oponer la ética de la solidaridad a la de la competitividad.²¹⁵

Es así que, con base en los argumentos que hemos expuesto en el presente trabajo, podemos reiterar que la pedagogía liberadora que proyectó Paulo Freire es, en sí misma, una propuesta de comunicación liberadora. En este sentido, hay que dejar claro que no pretendamos presentar este ensayo como si *hubiésemos descubierto algo*. El análisis de la vida y obra de Freire no es tarea fácil ni tampoco novedosa, asunto que desde luego no limita el quehacer investigativo, de ahí que nos atrevemos a afirmar nuestra argumentación permite ver dimensiones de la teoría

²¹⁴ Frei Betto. “Vida en plenitud”. *Agencia Latinoamericana de Información*, Quito, Ecuador, abril de 2012. Disponible en <http://alainet.org/active/53787>. 15 de abril de 2012

²¹⁵ *Ídem*.

freiriana de las que existen pocos estudios o que habían pasado como “inadvertidas”. Con todo esto lo que quiere el autor es contribuir a otras aplicaciones de las ideas de Paulo Freire, sobre todo en lo que tiene que ver con la *posibilidad* de una comunicología para la humanización, lo que sin duda, como ya lo hemos dicho, nos permitiría repensar el estudio de los medios de difusión y propaganda o el hacer de las prácticas periodísticas, entre muchas otras cosas. Por supuesto, para hacer este tipo de trabajos es necesario hacer otro tipo de proyectos, con otros objetivos y suposiciones.

De esta manera, el autor espera que este trabajo contribuya a recrear los planteamientos de Paulo Freire, sabe que no está presentando una “receta” para despertar las conciencias de las posibles lectoras y lectores de su trabajo. No busca, pues, el antidualógico. Más bien, con base en lo aprendido, busca dialogar con ellas y ellos, esto es, encontrarse, estar con comunicación para así desarrollar el pensamiento crítico, en tanto el pronunciamiento del mundo sólo es posible entre mujeres y hombres libres, que encontrándose en la conciencia, se solidarizan con la lucha por una vida y una existencia mejor en un mundo mejor.

Glosario²¹⁶

Alfabetización. Proceso mediante el cual el hombre aprende a escribir su vida, como autor y como testigo de su historia. Alfabetizar es concienciar. Alfabetización es la conciencia reflexiva de la cultura, la reconstrucción crítica del mundo humano, el proyecto histórico de un mundo común.

Comunicación. Proceso dialógico que constituye la estructura vertical del mundo cultural e histórico exclusivo del hombre. La comunicación es un encuentro, un proceso complejo de participación colectiva mediante el cual el hombre se humaniza al humanizar el mundo, es decir, al historizarlo. El mundo humano es así un mundo de comunicación, comunicar es comunicarse en torno al significado signifiante. En la comunicación no hay sujetos pasivos, pues los sujetos co-intencionados al objeto de su pensar, se comunican su contenido.

Cultura del silencio. Categoría según la cual no existen ignorantes ni sabios absolutos, de la misma manera que la cultura no está determinada por la pertenencia a una clase social. La cultura no es atributo de la burguesía, los llamados ignorantes son hombres y mujeres cultos, a los que se le ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a una cultura del silencio.

Cultura. Marca la aparición del hombre en el proceso de la evolución cósmica. La esencia humana cobra existencia autodescubriéndose como historia. Conciencia histórica que al objetivarse regresa a sí misma historiada, y el hombre es conducido a escribir su historia.

Decir su palabra. Equivale a asumir conscientemente, como trabajador, la función de sujeto de su historia, en colaboración con los demás trabajadores: el pueblo.

²¹⁶ Todas las categorías aquí esbozadas son obviamente paráfrasis de las definiciones que hace Paulo Freire en sus diversas obras.

Diálogo. El diálogo es en sí mismo comunicación. El diálogo historia la subjetividad humana, no es un producto histórico sino la historización misma. El dialogo así es el movimiento constitutivo de la conciencia del mundo como mundo común, porque el mundo es común, dialogar es comunicarse con uno mismo al comunicarse con los otros.

Dialéctica. Proceso que se establece entre los polos teoría y práctica, y que se proyecta como la fuerza sociocultural del quehacer colectivo teniendo en cuenta que nadie está fuera de la estructura del poder. Los que se juzgan marginados no están marginados, están dominados; están expelidos aparentemente, porque en el fondo forman parte como dominados de la relación dialéctica que compone la totalidad dominados-dominantes.

Educación. Proceso mediante el cual el hombre se humaniza, en una acción consciente, que este debe hacer para transformar al mundo. Educar es transformar transformándose.

Extensión. Encarna un sentido de superioridad, de dominación, con el que el técnico enfrenta a los campesinos, insertados en una estructura agraria tradicional. Este concepto engloba acciones que transforman al campesino en una “cosa”, objeto de planes de desarrollo, que lo niegan como ser de transformación del mundo.

Expresión. Implica comunicarse expresando el mundo. La expresión del mundo se consustancia en elaboración del mundo y la comunicación en colaboración. El hombre sólo se expresa cuando colabora con todos en la construcción de un mundo común.

Educación bancaria. Acto en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien les deposita.

Estructura horizontal. Estructura horizontal o mundo de comunicación fuera de la cual es imposible el conocimiento humano. La intersubjetividad o la intercomunicación es una característica primordial de esta estructura, dado que la intercomunicación, establece la comunicación entre los sujetos, a propósito del objeto de transformación-transformándose. Esta estructura constituye el cuadro de las relaciones de transformación hombre-mundo. Es con los productos de esta transformación que el hombre crea su mundo, el mundo de la cultura que se prolonga en el de la historia.

Invasión cultural. Actitud contraria a la síntesis cultural; sirve al sistema de dominación que en vez de liberar al hombre, lo esclaviza culturalmente, lo reduce a una cosa, lo manipula, no permitiendo que se afirme como persona, que actúe como sujeto, que sea actor de la historia y su cultura.

Liberación. La liberación es un parto, el hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos.

Oprimido. El oprimido es el resultado de la violencia generada por los opresores, esto es explotación, marginación, negación, etc. Es un ser que vive obstaculizado en su búsqueda de afirmación como persona. Sin embargo, para el opresor, es siempre el oprimido el llamado violento, el bárbaro, el malvado, el feroz, cuando reaccionan contra la violencia del opresor. El oprimido lucha por ser al retirarle el poder de oprimir y de aplastar al opresor, le restauran la humanidad que había perdido en el uso de la opresión.

Opresor. Es quien instaura la violencia, aquel que explota, quien con su poder crea la situación concreta en que se genera la opresión. El opresor, violentando y prohibiendo que los otros sean, no pueden a su vez ser.

Pronunciamento del mundo. Pronunciar el mundo es el acto mediante el cual los hombres leen la realidad para transformarla. Es un derecho que les es negado a la mayoría de los hombres y mujeres, ya sea porque carecen del manejo del alfabeto, o ya sea porque aun conociendo el alfabeto no tienen forma de participar en la creación y recreación de su cultura y de su historia

Proceso de aprendizaje. Proceso mediante el cual el sujeto se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo. Aplicando lo aprendido-aprendiendo, a las situaciones concretas existenciales.

Radicalidad. Categoría dialéctica que parte de lo que es viable y genera la criticidad, la creatividad y posibilita la acción transformadora de los hombres en cuanto clase social.

Pedagogía del oprimido. Pedagogía mediante la cual el oprimido se libera al tener condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico.

Fuentes de consulta.

Bibliografía.

Cerutti, Horacio (coordinador). *El ensayo en nuestra América I*, UNAM, 1993.

Cerruti, Horacio. *Filosofía de la liberación latino-americana*. FCE, México, 1983.

Freire, Paulo. *Cartas a Cristina*. Siglo XXI Editores, México, 1996.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, Uruguay, 1982.

Freire, Paulo. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1993.

Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI Editores, México, 1992.

Freire, Paulo. *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores, Uruguay, 1993.

Gadotti, Moacir y Alberto Torres, Carlos. *Paulo Freire una biobibliografía*. Siglo XXI Editores, México, 2001.

Jiménez Ortiz, María del Carmen. *Paulo Freire (1921-1927)*, en *Personajes latinoamericanos del siglo XXI*. Compilación de Mario Magallón Anaya. CCDyEL-UNAM, México, 2006.

Kohan, Néstor. *Gramsci para principiantes*. Era naciente SRL, Buenos Aires, Argentina, 2004.

Kohan, Néstor, *Che Guevara. Otro mundo es posible*. Nuestra América-La Rosa blindada, Buenos Aires, Argentina, 2003.

Martín Barbero, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Editorial Norma, Colombia, 2003

Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*. Editorial Laia, Barcelona, 1984.

Zea, Leopoldo. *La filosofía americana como filosofía sin más*. Siglo XXI Editores, México, 1989.

Cibergrafía

Arruda, Plinio. “La reforma agraria en América Latina: una revolución frustrada”. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/AC16Sampaio.pdf> 3 de febrero de 2012.

Barranquero, Alejandro. “Latinoamericanizar los estudios de comunicación. De la dialéctica centro periferia al diálogo interregional” Disponible en http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/varia2parte/22_Barranquero_V75.pdf 3 de febrero de 2012.

Castro Gómez, Santiago. “Los desafíos de la posmodernidad a la filosofía latinoamericana”. Disponible en http://www.robertexto.com/archivo16/desaf_posmod.htm, 5 de mayo de 2012.

Dussel, Enrique. “El panóptico y la democracia participativa”. *La Jornada*, Opinión, México, diciembre de 2010. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2010/12/16/index.php?section=opinion&article=021a1pol> .23 de abril de 2012.

Edson Louidor, Wooldy. “Sobre la nueva política migratoria de Brasil”. *Agencia Latinoamericana de Información*, Quito, Ecuador, febrero de 2012 . Disponible en <http://alainet.org/active/53049>.

Follari, Roberto. “Comunicología latinoamericana. Disciplina a la búsqueda de un objeto”. Disponible en <http://www2.metodista.br//unesco/PCLA/revista5/forum%205-3.htm> 2 de mayo de 2012.

García Fernández, Anibal.”Modernidad, revolución y violencia en América Latina. Perspectivas y posibles salidas. Disponible en <http://sociedadlatinoamericana.bligoo.com/content/view/1548008/Globalizacion-y-Crimen-organizado.html#content-top>, 2 de mayo de 2011.

García Hernández, Arturo. “La liberación de América Latina vive una segunda etapa en Venezuela, Ecuador y Bolivia”. *La Jornada*, Cultura, México, enero de 2010. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2010/01/27/cultura/a05n1cul> .20 de abril de 2012.

Gerhardt, Heinz Peter. “Paulo Freire (1921-1997)”. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Disponible en:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf. 2 de junio de 2011.

Instituto Paulo Freire. “Paulo Freire: Pequeña biografía”. Disponible en http://www.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000033/Pequena_Biografia_ipf.pdf. 2 de junio de 2011.

Jiménez, Arturo. “Elvira Concheiro invita a recuperar al Marx político”. *La Jornada*, Cultura, México, abril de 2012. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2012/04/25/cultura/a03n1cul>. 25 de abril de 2012.

Libânio Christo, Carlos Alberto (Frei Betto). “El Papa y la utilidad del marxismo”. *Agencia Latinoamericana de Información*, Quito, Ecuador, abril de 2012. Disponible en <http://alainet.org/active/53997>. 15 de abril de 2012.

Libânio Christo, Carlos Alberto (Frei Betto). “Vida en plenitud”. *Agencia Latinoamericana de Información*, Quito, Ecuador, abril de 2012. Disponible en <http://alainet.org/active/53787>. 15 de abril de 2012.

Marx, Karl y Engels, Federico. “Manifiesto del partido Comunista”. Disponible en <http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/48-manif.htm> 2 de junio de 2012.

Pérez, Esther y Martínez Heredia, Fernando. “Diálogo con Paulo Freire”. Casa de las Américas, No. 164, La Habana, Cuba, septiembre-octubre de 1987, pág. 114-118. Disponible en http://www.lajiribilla.cu/2010/n498_11/498_14.html 14 de abril de 2012.

Revista Iberoamericana de Comunicación. “Paulo Freire (1921-1997)”. Disponible en <http://www.infoamerica.org/teoria/freire1.htm>. 6 de agosto de 2012.

Salanova Sánchez, Enrique Martínez. “Educomunicación”. Disponible en <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/OO16educomunicacion.htm#Educomunicación> 3 de mayo de 2012.

Sousa Santos, Boaventura. “Primera carta a las izquierdas”. *Página 12*, Mundo, Buenos Aires, Argentina, septiembre de 2011. Disponible es <http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-177226-2011-09-21.html>) 15 de abril de 2012.

Sánchez Ruiz, Enrique E. “La investigación latinoamericana de la comunicación y su entorno social: notas para una agenda”. Disponible en www.alaic.net/santa-cruz/enrique-sanchez.pdf 6 de agosto de 2012.

Virgolini, Edmundo. “El advenimiento del Estado burocrático en Brasil: Goulart y el golpe de Estado de 1964”. Disponible en <http://www.fcecon.unr.edu.ar/investigacion/jornadas/archivos/virgolini11jornadas.PDF>, 2 de mayo de 2011.

Zaffaroni, Eugenio Raúl. “Globalización y crimen organizado”. Disponible en <http://sociedadlatinoamericana.bligoo.com/content/view/1548008/Globalizacion-y-Crimen-organizado.html#content-top> 2 de mayo de 2012.

Zibechi, Raúl. “Las izquierdas y el fin del capitalismo”. *La Jornada*, Opinión, México, agosto de 2011. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/08/26/opinion/024a2pol>. 15 de abril de 2012.

Zibechi, Raúl. “El arte de edificar fuerzas antisistémicas”. *La Jornada*, Opinión, México, agosto de 2011. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/08/26/opinion/024a2pol>. 15 de abril de 2012.

Zibechi, Raúl. “Las revoluciones contra las vanguardias”. *La Jornada*, Opinión, México, junio de 2011. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2011/06/17/opinion/023a2pol> . 15 de abril de 2012.

Zibechi, Raúl. “Diez años sin Paulo Freire”. *La Jornada*, Opinión, México, mayo de 2007. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2007/05/05/index.php?section=opinion&article=021a1pol> 15 de abril de 2012.

