

El diálogo como dimensión clave en el sistema pedagógico de Freire

Dialogue as a key dimension in Freire's pedagogical system

Lidia González González

 <https://orcid.org/0000-0002-4882-9913>

ISCEEM, México

lidiaglezglez@hotmail.com

recibido: 20 de enero de 2023 | aceptado: 22 de febrero de 2023

ABSTRACT

This paper analyzes the contribution of Paulo Freire to pedagogy based on the proposal of the five dimensions of Lens, which gives a sense of systematicity to the work of the Brazilian pedagogue, but without trying to place a kind of epistemological straitjacket on it. In this paper it is argued that Freire's pedagogy is only fully understood when it is considered as a system of thought, the five dimensions of which it is integrated are conceived as part of a whole, they are interrelated and that the lack of one of the pieces weakens the argumentative force of the pedagogical proposal of the Brazilian thinker. We maintain that in Freire's pedagogical system, dialogue is the common thread that unites the other dimensions because it is present transversally in each one of them.

Keywords: Pedagogy, Freire, Dialogue, Education, Pedagogical System, Dimension.

RESUMEN

En este trabajo se analiza la aportación de Paulo Freire a la pedagogía con base en la propuesta de las cinco dimensiones de Lens, que otorga un sentido de sistematicidad a la obra del pedagogo brasileiro, pero sin tratar de colocarle una especie de camisa de fuerza epistemológica. Se sostiene que la pedagogía de Freire sólo se entiende a cabalidad cuando se la considera como un sistema de pensamiento, cuyas cinco dimensiones de las que se integra son concebidas como parte de un todo; éstas se interrelacionan y la falta de una de las piezas debilita la fuerza argumental de la propuesta pedagógica del pensador brasileiro. Sostenemos que en el sistema pedagógico de Freire el diálogo es el hilo conductor que une las otras dimensiones porque está presente de manera transversal en cada una de ellas.

Palabras clave: Pedagogía, Freire, Diálogo, Educación, Sistema Pedagógico, Dimensiones.

INTRODUCCIÓN

En la vida de Paulo Freire encontramos varias facetas, pero ya sea como teórico de la pedagogía, escritor, político o funcionario público todas ellas apuntan a la transformación de la realidad social a través de la educación. La obra de Freire admite muchas lecturas, pero una de las constantes en su formulación teórica es que coloca a la relación con los demás como el punto neurálgico en su conceptualización de la teoría y la práctica pedagógicas. A partir de este propósito, el diálogo está llamado a jugar el papel central en la propuesta pedagógica del pensador brasileño porque es el hilo con que se hilvanan las demás dimensiones de su construcción teórica desde una perspectiva holística.

En este trabajo se analiza la aportación de Paulo Freire a la pedagogía con base en la propuesta de las cinco dimensiones de Lens (2001), que otorga un sentido de sistematicidad a la obra del pedagogo brasileño, pero sin tratar de colocar una especie de *camisa de fuerza* epistemológica. Se considera a la propuesta pedagógica de Freire como un sistema en toda la extensión de la palabra desde una perspectiva académica, aunque para la praxis docente y social tiene que considerarse como un sistema abierto con un talante auténticamente democrático.

La pedagogía de Freire sólo se entiende a cabalidad cuando se la considera como un sistema de pensamiento cuyas cinco dimensiones de las que se integra se entienden como parte de un todo, en donde éstas están interrelacionadas y la falta de una de las piezas debilita la fuerza argumental de propuesta pedagógica, pues su carácter de sistema abierto concede a su pensamiento un papel transformador que deviene de la praxis educativa.

Los libros publicados por Freire serán la base para la realización del análisis, pero también se recurrirá a los trabajos que se consideran más representativos de aquellos autores que han analizado su obra, entre los que se encuentran Santos Gómez (2008); Dussel (2002); Gadotti (2007, 2008); Torres (2007), Verdeja (2015) y el propio Lens (2001).

El primer apartado proporciona al lector los datos biográficos más destacados en la vida de Freire, por lo que no se trata de elaborar una biografía propiamente dicha ni tampoco presentar los hechos de manera lineal, sino aportar los pasajes más importantes y relevantes en su producción teórica y conceptual. El segundo apartado contiene una mirada panorámica a la obra del pedagogo brasileño con base en una clasificación de tres etapas que delimitan el proceso de la formación intelectual del autor y las influencias teóricas más importantes.

La obra de Freire incluye cuando menos 25 libros publicados que fueron traducidos a 18 idiomas y su vida incluye diversos claroscuros que incluyen la estigmatización de su pensamiento y la prohibición de sus textos en la etapa de las dictaduras militares, hasta el otorgamiento del título de doctor *Honoris Causa* por parte de 26 universidades de todo el planeta, además de diversos reconocimientos de la UNESCO, entre los que se incluye el de Educación para la paz, a lo que se tiene que agregar que más de trescientas universidades públicas y privadas de todo el mundo llevan su nombre (Verdeja Muñiz, 2015).

UNA SUCINTA BIOGRAFÍA DE FREIRE

Es importante referir algunos datos biográficos de Freire para entender el porqué de la relevancia del diálogo en el desarrollo de su pensamiento. El propósito es ofrecer al lector una visión panorámica de la vida del autor con aquellos pasajes que marcarían la teoría pedagógica y la praxis del pensador brasileño, principalmente, como ya se dijo, en lo que toca a la perspectiva dialógica de la educación.

Freire nació el 19 de septiembre de 1921, en Recife, capital del estado brasileiro de Pernambuco. La familia de Paulo Reglus Neves Freire tenía un nivel de vida de clase media y educó a sus hijos, a decir por el propio autor brasileiro, en un ambiente de hogar de mucha calidez que le permitió forjar su método de trabajo.

Si se toma en cuenta que su padre era un oficial de la policía militar, uno esperaría un ambiente rígido en la educación de los hijos, pero en una entrevista para la revista *Cuadernos de Pedagogía*, Freire expresa un aspecto clave en su educación y en su método de trabajo al referirse a su familia: “Con ellos aprendí el diálogo que he tratado de mantener con todo el mundo con los hombres, con Dios, con mi mujer, con mis hijos” (Freire, 1975: 1).

A pesar de este ambiente de calidez en el hogar, en 1931, 10 años después de su nacimiento, su familia tiene la necesidad de cambiar de residencia debido a la crisis económica internacional que padeció el planeta entre 1928 y 1932, lapso en que tuvo lugar la quiebra de la bolsa de valores de Nueva York, episodio conocido como *el crack de 1929*.

Esto representó un giro en su vida debido a que la familia comenzó a padecer carencias para cubrir sus necesidades básicas, pero el golpe más duro para el niño Freire que lo obliga a madurar de manera acelerada fue el fallecimiento de su padre.

En Jaboatão perdí a mi padre. En Jaboatão experimenté lo que es el hambre y comprendí el hambre de los demás. En Jaboatão, niño aún, me convertí en un hombre, gracias al dolor y al sufrimiento que sin embargo no me sumergieron en las sombras de la depresión (Freire, 1975: 2).

Si bien Freire tuvo dificultades en las aulas antes de ingresar a la educación superior, principalmente por la necesidad de contribuir a la economía familiar, logró inscribirse en la Facultad de Derecho en donde se graduó como abogado. Ya con el título de licenciado, Freire compaginó su trabajo para un sindicato con la enseñanza del portugués para estudiantes de secundaria entre 1944 y 1945.

Otro de los acontecimientos importantes de esta época fueron sus nupcias, en el primero de estos años, con Elza María Costa de Oliveira, profesora de enseñanza primaria, que a decir de algunos autores es quien lo alienta al estudio y análisis de los problemas de la teoría de la educación:

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. Fruto de este matrimonio, nacen cinco hijos. En su hogar, Paulo Freire intenta desarrollar el mismo ambiente de diálogo que vivió en su casa durante la infancia (Verdeja Muñiz, 2015: 38).

Su nombramiento en la cartera de educación y cultura del Servicio Social de la Industria (SESI) del estado de Pernambuco, en 1946, provocó la necesidad de crear un método para alfabetizar a campesinos, experiencia que jugaría un papel clave en la gestación de una de sus obras más conocidas: "*La Pedagogía del oprimido* no podría haberse gestado en mí sólo por causa de mi paso por el SESI, pero mi paso por el SESI fue fundamental, diría incluso indispensable, para su elaboración" (Freire, 2005b: 35).

También esa experiencia como funcionario público sería clave para desarrollar el *método* Freire de alfabetización que desarrolló de 1946 al primer lustro de la década de los cincuenta, el cual sería sometido a prueba en 1961, cuando alfabetizó a 300 campesinos cortadores de caña de azúcar en tan sólo 45 días. Es así como se crea un programa para enseñar a leer y escribir, así como los Círculos de la cultura que se extiende por toda la región de Recife cuando fue director de extensión cultural de la universidad de esa ciudad, al inicio de la década de los años sesenta (Verdeja Muñiz, 2015).

Su exilio en Bolivia y Chile, en 1964, derivado de sendos golpes militares en Brasil, marcaría la trayectoria académica y política de Freire, dado que, a pesar de lo difícil de sobrellevar su vida en un contexto totalmente diferente a su lugar de origen, le permitió tener una perspectiva de lo que pasaba en su país y de manera más general en toda América Latina:

Los cuatro años y medio que viví en Chile fueron así años de profundo aprendizaje. Era la primera vez, con excepción de mi rápido paso por Bolivia, que vivía yo la experiencia de "tomar distancia" geográficamente, con las consecuencias epistemológicas, de Brasil. De ahí la importancia de estos cuatro años y medio (Freire, 2005a: 40).

Después de estos años de exilio y de estancias en diversas partes del mundo, Freire regresaría a Brasil en los años ochenta, pero su producción teórica se vería interrumpida por el fallecimiento, en 1986, de Elza María Costa de Oliveira, su primera esposa, y por la invitación de la recién alcaldesa de São Paulo, Brasil, para ocupar el cargo de secretario de Educación en 1989 en donde, a partir de su creación pedagógica previa, impulsará la gestión democrática de los planteles escolares, la reforma curricular y la alfabetización que fue una de las constantes a lo largo de la vida; no obstante, renunciaría al cargo dos años después para retornar a las actividades académicas en diversas instituciones universitarias y a la impartición de conferencias en diversos países (Verdeja Muñiz, 2015).

Freire dimitió dos años después, en 1991, como secretario de Educación y se reincorporó a las actividades académicas, a dictar conferencias y a escribir algunas de sus obras teóricas. Es en este lapso, esto es, de 1992 a 1997, cuando retorna a la Universidad Católica de São Paulo para desempeñarse como docente.

Los altibajos en su vida y el hecho de que muchos de sus seguidores y críticos se anclaron en los textos que escribió a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta, el pedagogo latinoamericano tendía a reinventarse constantemente: “El Paulo Freire de las últimas décadas, el que murió en São Paulo el 2 de mayo de 1997, es un Freire tanto o más vivo que aquel de la década de los 60 y los 70” (Torres, 2007: 117).

UNA MIRADA PANORÁMICA A LA OBRA DE PAULO FREIRE

Como se señaló con antelación, la obra de Freire incluye cuando menos 25 libros publicados que fueron traducidos a 18 idiomas y la variedad de su producción teórica propició que fuera retomada en diversos espacios del quehacer educativo, de manera que algunos autores destacan su aportación a la filosofía, su método de alfabetización, por supuesto a la pedagogía y muchos otros ámbitos del conocimiento.

El hecho incontrovertible es que al autor brasileiro no le gustaba ser encasillado en estanco alguno, pero en el análisis académico y la praxis educativa resulta necesario referirse a sus textos con diferentes enfoques analíticos:

Algunos hablan del método (o de la metodología) Paulo Freire, otros de la teoría Paulo Freire, otros de la pedagogía Paulo Freire, otros de la filosofía (y de la filosofía antropológica) de Paulo Freire, otros del programa Paulo Freire, otros del sistema Paulo Freire. Alguna vez le pregunté que con cuál de esas denominaciones se sentía más cómodo. Me contestó: “Con ninguna. Yo no inventé ni un método, ni una teoría, ni un programa, ni un sistema, ni una pedagogía, ni una filosofía. Es la gente la que necesita ponerle nombre a las cosas” (Torres, 2007: 3).

En el análisis de su obra puede tomarse como hilo conductor la trayectoria que siguió su formación intelectual en diversos momentos que desde luego estuvo condicionada por los cambios en su vida personal y política, los cuales fueron referidos en el apartado anterior. En el recorrido del pensamiento de Freire se puede ubicar una transición de un pensamiento más cercano al humanismo filosófico del catolicismo, pero en una versión coincidente con la Teología de la Liberación, hacia una postura más crítica cuyo propósito es transformar al mundo de manera radical, esto es, de raíz y a través de la educación, principalmente de los parias, de los oprimidos del mundo.

Aquí resulta importante realizar una acotación, dado que esta postura de Freire no deja de causar escozor, pero la perspectiva humanista del autor latinoamericano, aún en su versión más radical, tenía como objetivo suprimir las condiciones de opresión, pero no buscaba que los ahora oprimidos se convirtieran en opresores:

En el libro más conocido de Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, él sostiene una tesis original: la superación de la situación del oprimido no se puede dar simplemente cuando el oprimido asume la posición de opresor. Superar la contradicción oprimido-opresor no implica que los oprimidos se vuelvan opresores, sino eliminar la condición de opresión (Gadotti, 2007: 27).

Siguiendo a José Rubens Lima Jardimino (2020), se puede sostener que la evolución del pensamiento freireano se puede clasificar en tres etapas, pero desde sus primeros escritos está presente una visión educativa sustentada en la pedagogía crítica: “La pedagogía crítica, para Freire, significaba imaginar la alfabetización no sólo como dominio de habilidades específicas, sino también como un modo de intervención, una manera de aprender y leer la palabra como base para intervenir en el mundo” (Giroux, 2016: 298).

Desde el pensamiento crítico se trata de formar personas capaces de pensar e imaginar más allá de lo evidente, de situaciones que se suponen como dadas e inevitables, de manera que la función más relevante de los educadores es ofrecer a los alumnos alternativas para pensar y actuar de manera autónoma (Lima Jardimino, 2020).

LA PRIMERA ETAPA EN LA OBRA DE FREIRE

La primera etapa en la ruta teórica de Freire cubre el periodo 1959-1969 en el que publica sus textos *Educación y actualidad brasileña* (Freire, 2001) y *Educación como práctica de la libertad* (Freire, 1969). Dichas obras parten de una visión cercana a la teoría del desarrollo y desde la idea de que Brasil fuese una nación moderna, pero también desde el humanismo filosófico de la Iglesia católica. El primero de estos trabajos corresponde a la tesis que ingresó al concurso para participar por la Cátedra de Educación en la Universidad Federal de Pernambuco en 1959, en tanto que el segundo se publicó en 1969.

Los críticos del pedagogo brasileiro toman la obra de la primera etapa para etiquetarla como reformista, subjetivista e idealista (Lima Jardimino, 2020), pero el propio Freire acepta que en el proceso de su formación intelectual pudo haber cometido los errores que sus críticos le endilgan, así que refuta que la crítica está anclada en los primeros de sus libros:

Esas son críticas que se me vienen haciendo, sobre todo en América Latina. Me parece, sin embargo, que quienes me califican así, basándose en momentos ingenuos de algunos trabajos míos, criticados hoy por mí también, deberían obligarse a seguir los pasos que he dado. En realidad, en mis primeros estudios, al lado de ingenuidades hay también posiciones críticas. Por lo demás, no abrigo la ilusión ingenua y poco humilde de alcanzar la criticidad absoluta (Freire, 1999: 24).

Pero las críticas y la autocrítica propician una búsqueda de alternativas para complementar la propuesta de Freire que se inicia con el segundo bloque de su creación intelectual, la cual proporcionará un rasgo definitorio a la creación teórica del pensador latinoamericano, principalmente en lo que se refiere a la conceptualización del proceso educativo, el papel de los docentes, su perspectiva sobre el diálogo y la educación, pero en general sobre su propuesta pedagógica.

LA SEGUNDA ETAPA EN LA OBRA DE FREIRE

El segundo periodo en la creación intelectual del pedagogo amazónico coincide con la etapa final de su exilio, que abarca toda la década de los setenta y los inicios de los años ochenta, en donde desarrolla su trabajo en los continentes europeo, africano y la América Central. La experiencia de su estancia en Chile y algunas participaciones en los movimientos de masas y en el debate relativo a la reforma agraria influyeron en su elaboración teórica (Lima Jardimino, 2020).

El pensamiento del autor brasileño se desarrolla en dos vertientes: una de talante político, que imprimió en su libro *Acción cultural para la libertad* (Freire, 1975), con una clara influencia marxista y una estrategia de transformación a través de la acción y la revolución cultural en donde está presente la categoría del diálogo, que será retomada en el apartado final, pero desde una perspectiva de acción política:

En Marx encontró ciertas categorías que explican la explotación del trabajo y la situación en la que viven las clases más empobrecidas. En Marx encontró el concepto de alienación y de autodeterminación. Ciertamente, estos conceptos tienen que ver con la existencia de los opresores y los oprimidos (Gadotti, 2020: 26).

La otra vertiente está contenida en la *Pedagogía del Oprimido* (Freire, 1970), obra en la que realiza una dura crítica a lo que denomina como educación bancaria, esto es, a una forma de entender al proceso educativo de manera vertical y, por lo tanto, autoritario, en donde el educador otorga a los educandos su conocimiento, como si verdaderamente se tratara de una cuenta bancaria, mediante contenidos fijos que no requieren reelaboración alguna de una realidad que se presenta como la única alternativa posible. En dicho modelo pedagógico existe roles claramente establecidos para el educador y el educando: "De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son depositarios y el educador quien deposita" (Freire, 1970: 72).

Considera la educación bancaria como un instrumento de opresión. En este marco, el sujeto de la educación es el educador, el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una especie de "recipientes" en los que se "deposita" el saber. De este modo, la educación bancaria será domesticadora, los educandos serán meros depositarios de contenidos, con mayor facilidad se adaptarán al mundo y más lejos estarán de transformar la realidad. Esta actitud educadora no fomenta la creatividad en el alumnado, sino que provoca en el propio alumnado el hábito de la pasividad y la indiferencia (Verdeja Muñoz, 2015: 88).

De acuerdo con Freire, la educación bancaria implica violencia, pues se efectúa sin escuchar al otro que está siendo educado. Pero también porque se le considera como un ignorante.

En la visión “bancaria” de la educación, el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual esta se encuentra siempre en el otro (Freire, 1970: 77).

La crítica a lo que Freire denomina *educación bancaria* es en realidad una crítica a los modelos pedagógicos de corte conductista, en los que el docente tiene la centralidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes tienen un papel cercano a la pasividad total, cuya comunicación es casi exclusivamente de una sola vía, y el diálogo ocupa un lugar marginal o inexistente en la forma en que se conceptualiza a la educación.

A partir de la crítica al modelo conductista que concibe a la educación como transmisión del conocimiento del docente hacia los estudiantes, Freire contrapone su propuesta pedagógica en donde se entiende que la educación implica ante todo producción de conocimiento y que en ello el diálogo ocupa un lugar central como se explicará en el siguiente apartado.

Según la perspectiva freireana, el objetivo es unir la educación a un proyecto histórico de emancipación social: las prácticas educativas deberían guardar relación con una teoría del conocimiento. Por consiguiente, la educación aparece como acto de conocer y no como una simple transferencia de conocimiento o bagaje cultural de la sociedad (Gadotti, 2007: 26).

Si bien Freire se reinventó a partir de la autocrítica y tomando en consideración las de los otros, es en esta etapa cuando se puede visualizar a la obra del autor brasileño como un sistema pedagógico tal y como se sostiene en el último apartado.

LA TERCERA ETAPA EN LA OBRA DE FREIRE

La tercera etapa en la obra de Freire abarca desde la segunda parte de la década de los ochenta y hasta la publicación *post mortem* de algunos trabajos inéditos en los que destaca la *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto* (Freire, 2010), obra que, como su nombre lo indica, es una colección de cartas en donde se encuentra a un Freire en *estado puro*.

En esta etapa final, de acuerdo con Lima Jardimino (2020) existe un giro epistemológico en la obra de Freire hacia el concepto de la concientización en donde resalta la influencia de Lukács y su categoría de conciencia de clase (Lukács, 1969). Según Freire, la conciencia pasa de la concepción ingenua a una etapa de transición y finalmente aterriza en una conciencia crítica.

En los últimos años de su elaboración teórica, Freire publica varios textos muy relevantes entre los que destacan: *La importancia de leer y el proceso de liberación* (Freire, 2008); *La pedagogía de la autonomía* (Freire, 1996) y *Pedagogía de la esperanza* (Freire, 2005a). En este último libro realiza un análisis crítico de su trayectoria docente y de su praxis, así como un *corte de caja* de las críticas recibidas.

LA OBRA FREIRE COMO UN SISTEMA PEDAGÓGICO

En este apartado se considera a la pedagogía de Freire como un sistema que está estructurado a partir de cinco dimensiones cuya dialógica es el hilo conductor de las demás. El pedagogo brasileño, como ya se dijo, negaba que haya pretendido crear un sistema con el desarrollo de su formulación teórica; aunque consideramos que en términos académicos y de la praxis educativa resulta interesante una mirada desde este enfoque analítico:

La propuesta pedagógico-política de Paulo Freire se manifiesta como un sistema pedagógico-político abierto, que se expresa en cinco dimensiones de la educación: axiológica, dialógica, política, gnoseológica y metodológica. Con esto no intentamos encerrar el pensamiento de Freire en algún tipo de armadura epistemológica, ya que enfatizamos un rasgo fundamental de su propuesta: su perspectiva abierta, es decir, profundamente dialógica y radicalmente democrática (Lens, 2001: 11).

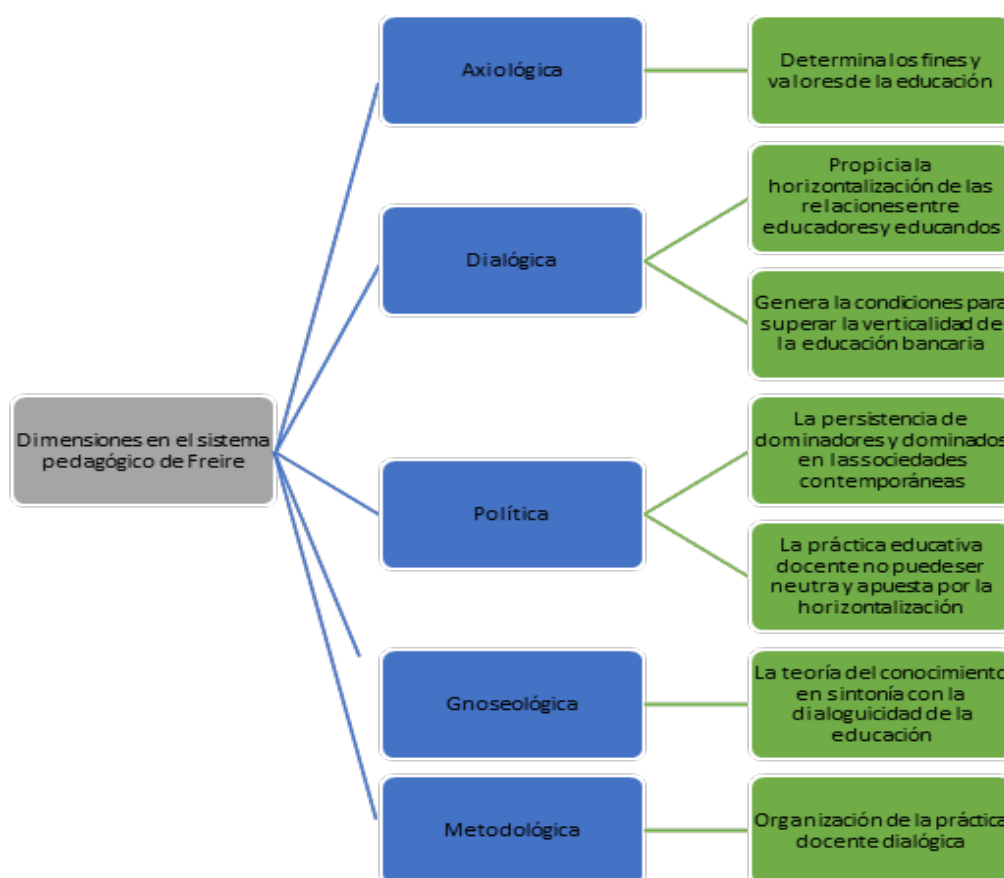
Con base en la cita anterior, es importante diferenciar entre el análisis desde la óptica de la pedagogía en donde la obra de Freire puede considerarse como un sistema en toda la extensión

de la palabra, aunque en la praxis de la docencia social y política tendría que vislumbrarse como un sistema abierto, de talante absolutamente democrático y dialógico.

El acto educativo, desde la perspectiva de la propuesta de Freire enfocada como sistema, busca la horizontalización de las relaciones humanas como propósito fundamental que, de facto, coloque al oprimido fuera de la órbita del opresor, de manera que la educación es la realización de esa utopía que está sustentada en el diálogo como una condición necesaria para lograr tal propósito. “La interacción horizontal es ya una realización de la utopía de una sociedad sin oprimidos, es decir, una sociedad estructurada de forma que no cohiba la expresión de las personas” (Santos Gómez, 2008: 160).

Como se verá, entender la pedagogía de Freire como sistema, otorga solidez a la obra del pensador brasileiro porque las cinco dimensiones consideradas como parte de un todo proporcionan coherencia a la propuesta teórica que está dispersa en diferentes textos.

Imagen 1. Dimensiones de la educación en el sistema de Freire



Fuente: elaboración propia con base en Lens, 2001.

Es importante enfatizar que estos cinco pilares de la teoría de Freire no pueden ser analizados de forma aislada porque solamente adquieren su significación plena si se estudian desde un enfoque holístico, es por ello por lo que se habla de un sistema, en donde el diálogo es el hilo conductor de toda la argumentación.

LA DIMENSIÓN AXIOLÓGICA

En cualquier proyecto educativo, ya sea que se expresen de manera explícita o que estén contenidos de forma implícita, están incorporados valores y fines que corresponden a una imagen del ser humano y a un proyecto de sociedad:

Por su carácter fundante, la dimensión axiológica es clave. En toda propuesta educativa hay una imagen de hombre y de sociedad en la que se funda sus principales objetivos. La dimensión axiológica es la dimensión de los valores y los fines de la educación (Lens, 2001: 32).

¿Cuál es el fin de la propuesta educativa de Freire? Sin duda alguna, la respuesta es la humanización del planeta mediante un proceso educativo transformador que libere a los oprimidos, propósito que marca el rumbo a la práctica educativa que el autor brasileño lo plasma de manera explícita a lo largo de toda su obra y de manera más enfática a partir de la segunda etapa de su producción teórica.

A partir de esta postura axiológica, que es el sustento de la pedagogía crítica, Freire tiene en claro que el cambio de raíz a la problemática social es difícil, pero que se puede lograr: “Una de las tareas primordiales de la pedagogía crítica radical y liberadora es promover la legitimidad del sueño ético-político de la superación de la realidad injusta” (Freire, 2010: 53).

De esto se sigue que el quehacer de los docentes no puede separarse de la acción política, que significa la organización de las clases populares con miras a la reivindicación social, por lo que la lectura crítica de lo que sucede en el mundo resulta imprescindible en la praxis educativa (Verdeja Muñiz, 2015).

Si se asume, como lo hace Freire, que el valor y propósito básico de la educación es transformar al mundo que se diagnostica como desigual e injusto, quien se diga seguidor del pensamiento del pedagogo brasileiro tendría que obtener las consecuencias de ese valor y actuar en consecuencia en su praxis como profesional de la educación.

LA DIMENSIÓN DIALÓGICA

La obra de Freire admite muchas lecturas, pero una de las constantes en su formulación teórica es que coloca a la relación con los demás como el punto neurálgico en su conceptualización de la teoría y la práctica pedagógica. A partir de este propósito, el diálogo está llamado a jugar el papel central en la propuesta pedagógica del pensador brasileño porque es el hilo con que se hilvanan las demás dimensiones de su construcción teórica desde una mirada holística.

En la propuesta de Freire, la dimensión dialógica está anclada en su concepción humanista de la educación y en su postura ético-democrática, en tanto que se concibe al diálogo como un recurso metodológico imprescindible para construir una democracia de carne y hueso.

Esta es la especificidad del diálogo, en tanto instancia racional y afectiva de comunicación horizontal, y en la que se juega la dimensión humana de hombres y mujeres. El marco del diálogo se sustancia en la apuesta freireana por una libertad y una democracia radicales (Lens, 2001: 32).

Pero el diálogo es también un método de conocimiento. “Para que el diálogo sea un método de verdadero conocimiento, los sujetos de conocimiento deben abordar la realidad científicamente buscando las conexiones dialécticas que explican la forma de la realidad” (Freire, 1990: 76).

El diálogo requiere de la humildad intelectual de los participantes, además de la práctica de valores fundamentales de la democracia, como lo es la tolerancia.

Por supuesto, descubrir la sabiduría *del otro* requiere humildad, bien por parte del educador, reconociendo los saberes con los que los educandos llegan a la escuela, o, por ejemplo, con respecto a otra cultura, requiere superar el etnocentrismo que nos lleva a pensar que nuestra cultura es mejor que otras. Desde este enfoque se presenta el diálogo como la forma de operar los fundamentalismos, de posibilitar el encuentro entre semejantes y diferentes. En esta construcción dialógica la pregunta surge como afirmación del sujeto y confronta la modalidad pedagógica de la contestación, de la respuesta única y definitiva (Lens, 2001: 62).

De acuerdo con Freire, el proceso educativo debe comenzar por la superación entre la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos.

El diálogo entre profesoras o profesores y alumnos o alumnas no los convierte en iguales, pero marca la posición democrática entre ellos o ellas. Los profesores no son iguales a los alumnos por *n* razones, entre ellas porque la diferencia entre ellos los hace ser como están siendo. Si fuesen iguales, uno se convertiría en el otro. El diálogo gana significado precisamente porque los sujetos dialógicos no sólo conservan su identidad, sino que la defienden y así crecen uno con el otro. Por lo mismo, el diálogo no nivela, no reduce el uno al otro. Ni es favor que el uno haga al otro. Ni es táctica mañera, envolvente, que el uno usa para confundir al otro. Implica, por el contrario, un respeto fundamental de los sujetos involucrados en el que el autoritarismo rompe o impide que se constituya (Freire, 2005a: 145).

Incluso, el diálogo está llamado a tener una función social más relevante, dado que se considera como una condición necesaria para la humanización del planeta, por lo que se convierte en la categoría central en la obra de Freire.

Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí que no pueda ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro (Freire, 1970: 98).

De manera que el diálogo tiene relevancia política, gnoseológica, política, metodológica y axiológica, en tanto que se entiende como un medio en la propuesta pedagógica del autor amazónico, pero también como un fin porque se entiende que las personas son *animales políticos* en el sentido que es en el ámbito social en donde se es verdaderamente humano, pero también cobra relevancia política porque, si bien se acepta que la educación no lo puede todo, es un factor necesario para erradicar las condiciones de opresión.

LA DIMENSIÓN POLÍTICA

La dimensión política en el sistema de Freire remite a un aspecto fundamental: el proceso educativo no se puede concebir como un acto neutro que sólo incluye aspectos técnicos desapegados del contexto en el que se desarrolla. Alguna corriente del pensamiento pedagógico presenta al proceso educativo como una transmisión de conocimiento despolitizado que no tiene otra finalidad que la formación académica de los educandos, en lo que se ha llamado como educación bancaria (Freire *dixit*).

De manera que el proceso educativo significa una toma de postura por parte de los profesionales de la educación en torno a la situación económica, política y social en la que éste se desarrolla, pero también sobre los objetivos de la educación:

El problema fundamental, de naturaleza política, está coloreado por tintes ideológicos, a saber, quién elige los contenidos, a favor de quién y de qué estará su enseñanza, contra quién, a favor de qué, contra qué. Qué papel les corresponde a los educandos en la organización programática de los contenidos; cuál es el papel, en otro nivel, de los y las que en las bases –cocineras, porteros, cuidadores– están involucrados en la práctica educativa de la escuela; cuál es el papel de las familias, de las organizaciones sociales, de la comunidad local (Freire, 2005a: 137).

Freire incluye en la dimensión política la categoría de cultura dominante en donde la escuela se convierte en el principal transmisor de ésta mediante el currículo y los contenidos, pero se ve reforzada por otras instancias culturales, sociales y políticas que también realizan la mencionada función reproductora (Gadotti, 2020).

LA DIMENSIÓN GNOSEOLÓGICA

La dimensión gnoseológica, como de las otras cuatro, da cuenta de la interrelación que existe entre ellas, en tanto que proporciona un soporte desde la Teoría del Conocimiento, la cual debe ser acorde con las dimensiones política, dialógica y axiológica del sistema educativo.

Tampoco es posible entender la dimensión gnoseológica de la educación, sin comprender las dimensiones dialógica y política, ya que Freire asume la comprensión de la educación como un acto de conocimiento en el marco de objetivos pedagógicos dirigidos por el ideario de la formación de sujetos críticos y realmente autónomos (Lens, 2001: 33).

En tanto que existe una cultura dominante, el ciclo gnoseológico, sostiene Freire, no concluye en la adquisición de nuevo conocimiento, sino que requiere la creación de uno nuevo en el cual “la concientización no puede parar en la etapa de la revelación de la realidad. Su autenticidad se da cuando la práctica de la revelación de la realidad constituye una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de transformación de la realidad” (Freire, 2005a: 99).

En lo que se refiere al concepto *concientización*, Freire realiza una autocrítica y afirma lo siguiente:

Creo que es posible y necesario hacer algunas observaciones a partir de estas reflexiones. Una de ellas es la crítica que me hago a mí mismo de haber tomado el momento de revelación de la realidad social como una especie de motivador psicológico de su transformación al considerar el proceso de concientización en La educación como práctica de la libertad. Mi error no estaba, obviamente, en reconocer la importancia fundamental del conocimiento de la realidad en el proceso de su transformación. Mi error consistió en no haber tomado esos polos conocimiento de la realidad y transformación de la realidad en su dialecticidad (Freire, 2005a:133).

Como se desprende de la cita anterior, conocer la realidad no significa que pueda de manera automática ser transformada, por lo que, de acuerdo con el autor, existe una relación dialéctica entre ambas categorías: “La transformación del mundo implica establecer una dialéctica de la situación deshumanizante y el anuncio de su superación, que es, en el fondo, nuestro sueño” (Freire, 2005a: 136).

Es aquí en donde se entiende el carácter sistémico del pensamiento pedagógico de Freire, en tanto que para pensar en el diálogo como categoría fundamental en su esquema, es necesaria la existencia del conocimiento.

¿Por qué es necesario entender a la educación como un acto de conocimiento? Primero, porque la única forma de pensar en el diálogo, es decir, en la existencia de sujetos libres y autónomos, es a partir de individuos que realmente conocen, y no que reciben en forma pasiva paquetes prefabricados de información. Segundo, porque sólo sobre la base de individuos intelectualmente autónomos, es decir, críticos, es posible pensar en ciudadanos movilizadores y realmente participativos en el plano socio-político (Lens, 2001: 97).

En el siguiente apartado se abordará la dimensión metodológica en el pensamiento de Freire para tener todas las piezas completas de su propuesta pedagógica.

LA DIMENSIÓN METODOLÓGICA

Siguiendo a Lens (2001), en la dimensión metodológica surge la necesidad de que exista coherencia con los demás elementos de la propuesta pedagógica de Freire si se le mira como un sistema, en tanto que los métodos son instrumentos que tienen una relación directa con los fines de la educación con los que necesariamente deberán estar alineados.

No es posible concebir a las técnicas, métodos y didácticas en el vacío, ya que siempre dependen de un marco más amplio de significación, fundamentalmente de los objetivos de la educación que hayamos aceptado y adoptado. La propia idea de método (camino hacia) así lo señala (Lens, 2001: 112).

Uno de los rasgos característicos del pensamiento pedagógico tradicional, como ya se dijo con antelación, es el de concebir a los métodos y a la didáctica como elementos neutros de la práctica de la educación. A este respecto, habría que señalar que los métodos encuentran sentido en un enfoque global del proceso educativo.

La aceptación de la metodología dialógica implica la necesidad de la opción ético-política por parte de los educadores. No hay posibilidades de una práctica pedagógica realmente dialógica si no existe un compromiso social por parte de los educadores, así como si no se pone verdaderamente en juego una concepción política de la educación (Verdeja Muñiz, 2015: 64).

El diálogo es la esencia de la educación porque es un fin en sí mismo y una ruta hacia el conocimiento desde un punto de vista metodológico porque es el que posibilita la relación entre

educadores y educandos. “La dialogicidad de la educación exige el ejercicio de la libertad y la sustantividad democrática” (Verdeja Muñiz, 2015: 65).

LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE FREIRE Y LA CENTRALIDAD DEL DIÁLOGO

A partir de la revisión de las cinco dimensiones que pueden distinguirse en la obra de Freire, si se le entiende como un sistema, es posible juntar la pieza y presentar una visión de conjunto. Como sostiene Gadotti (2007), resulta imprescindible en la obra de Freire “distinguir sin separar” los aspectos teóricos de los del método y la praxis, con lo cual se puede tener un mejor entendimiento de su propuesta pedagógica. Es lo que se intentará en esta parte final, pero teniendo como hilo conductor a la categoría del diálogo.

LA TEORÍA DEL CONOCIMIENTO

La teoría del conocimiento en la obra de Freire sigue estando vigente cuando se refiere a dos ideas fundamentales, a saber:

1. Los aspectos gnoseológicos de la misma, esto es, aquellos que posibilitan la adquisición del conocimiento.
2. La conceptualización como acto dialógico, en donde no se transmite; sino se crea nuevo conocimiento.

EL MÉTODO

En lo que se refiere a la propuesta de Freire, además de la problematización que debe estar presente en el proceso de enseñanza, ésta debe contextualizarse a las necesidades de una sociedad en particular, pero teniendo presente los elementos siguientes:

1. Sembrar la curiosidad en el aprendizaje por parte de los alumnos, “leer el mundo” (Gadotti, 2007: 27).
2. Dialogar con lo que se busca, “compartir el mundo leído” (Gadotti, 2007: 27).
3. El proceso educativo como un medio de creación, producción y recreación del conocimiento.
4. La educación como un acto libertario.

LA PRAXIS

La praxis y su relación con la teoría y el método en la propuesta de Freire parte precisamente de entender a la educación como un acto que propicia la libertad, en tanto brinda el entendimiento que se logra colectivamente de lo que sucede en la realidad desde una postura política.

No obstante, desde la perspectiva académica, se puede tener presente la necesidad de la transdisciplinariedad; esto es, el diálogo de la teoría de la educación con las diversas disciplinas del conocimiento para potenciar sus posibilidades liberadoras en una comunicación de ida y vuelta, en caminos que se bifurca, se aleja, pero en donde es posible aprender del otro a través del diálogo.

CONCLUSIONES

En la obra de Freire, uno de los núcleos duros es la crítica a lo que él denominó la *educación bancaria*, entre otras razones, porque supone una relación vertical en las secuencias didácticas de la enseñanza y del aprendizaje, de manera que la contrapropuesta del autor brasileiro es la educación problematizadora. Ésta presupone a personas libres y autónomas que a su vez tienen en el diálogo la posibilidad de entablar una perspectiva horizontal de talante democrático.

Es así como se puede sostener que el diálogo es la esencia de la educación porque representa un fin en sí mismo, pero también es el camino hacia el conocimiento en tanto posibilita la relación entre los educadores y educandos que no implica sean iguales como sugieren algunos críticos de Freire.

En tanto que su filosofía parte de una antropología y una visión humanista del mundo, la educación es entendida como una práctica libertaria de personas autónomas, por lo que su andamiaje teórico supone relaciones sociales dialógicas, democráticas y de emancipación que se contraponen a aquellas relaciones de subordinación y opresión. Es así que en la Pedagogía de la autonomía realiza una crítica severa al neoliberalismo y a lo que él denomina como la *ética del mercado*.

La praxis de Freire, para decirlo sin medias tintas, es una acción transformadora que concibe a la educación como un acto político que, como ya se dijo, tiene sus bases en el diálogo, la problematización y la autonomía en la búsqueda de la emancipación de la humanidad.

FUENTES CONSULTADAS

- Dussel, Enrique (2002), *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*, Madrid, Trotta.
- Freire, Paulo (2010), *Pedagogía de la indignación*, Madrid, Morata.
- Freire, Paulo (2008), *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2005a), *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2005b), *Cartas a quien pretende enseñar*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2001), *Educación y actualidad brasileña*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1999), *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1996), *La pedagogía de la autonomía*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1990), *La naturaleza política de la educación*, Madrid, Paidós.
- Freire, Paulo (1975), *La acción cultural para la libertad*, Buenos Aires, Tierra Nueva.
- Freire, Paulo (1970), *Pedagogía del oprimido*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1969), *Educación como práctica de la libertad*, Ciudad de México, Siglo XXI.

- Gadotti, Moacir (2020), "La conectividad radical de Paulo Freire. Algunas notas de esperanza para los tiempos oscuros", *Voces de la educación*, núm. especial, Xalapa, Voces de la educación, pp. 15-32.
- Gadotti, Moacir (2008), *Paulo Freire. Contribuciones a la pedagogía*, Buenos Aires, Clacso.
- Gadotti, Moacir (2007), *La Escuela y el Maestro: Paulo Freire y la pasión por enseñar*, São Paulo, Publisher Brasil.
- Giroux, Henry (2016), "Pedagogía crítica: Paulo Freire e a coragem para ser político", *Revista e-Curriculum*, 14 (1), São Paulo, Pontificia Universidade Católica de São Paulo, pp. 296-306.
- Lens, José Luis (2001), *Comprender y reinventar a Paulo Freire*, São Paulo, Fundación para el progreso.
- Lima Jardimino, José Rubens (2020), "Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur", *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15 (3), São Paulo, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, pp. 1072-1093.
- Lukács, György (1969), *Historia y conciencia de clase*, Ciudad de México, Grijalvo.
- Santos Gómez, Marcos (2008), "Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire", *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, pp. 155-183.
- Torres, Rosa María (2007), "Los múltiples Paulos Freire", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 29, Pátzcuaro, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe pp. 119-124.
- Verdeja, Muñiz, María (2015), "Aportaciones de Paulo Freire a la educación intercultural", tesis de doctorado, Universidad de Oviedo, Oviedo.

LIDIA GONZÁLEZ GONZÁLEZ

Es maestra en Metodología de la Investigación Educativa por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México-Chalco. Su línea de investigación es Comprensión lectora.