

## Entablando diálogos con Freire: sobre el espacio pedagógico y otras reflexiones compartidas

Engaging in dialogue with Freire: on the pedagogical space and other shared reflections

Dialogando com Freire: Sobre o Espaço Pedagógico e Outras Reflexões Compartilhadas



Juan Antonio Gutiérrez Slon

Universidad Estatal a Distancia

Heredia, Costa Rica

[jgutierrez@uned.ac.cr](mailto:jgutierrez@uned.ac.cr)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8135-3390>

Bryan Roberto Vargas Vargas

Universidad Estatal a Distancia

Heredia, Costa Rica

[bvargas@uned.ac.cr](mailto:bvargas@uned.ac.cr)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1324-4421>

Recibido – Received – Recebido: 25/01/2022 Corregido – Revised – Revisado: 06/05/2022 Aceptado – Accepted – Aprovado: 27/05/2022

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.3963>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3963>

**Resumen:** El ensayo hace énfasis en algunas reflexiones de Paulo Freire que se sustentan en el análisis de la “educación como práctica de la libertad” realizado a la luz de tres de sus obras: una teórica, una de aproximación empírica y otra de síntesis. Hace énfasis sobre la condición de opresión enmarcada en los procesos educativos a la vez que indaga sobre la perspectiva metodológica del espacio pedagógico y las posibilidades que éste tiene para superar la relación opresor-oprimido desde una propuesta de problematización desde voces sin discriminación incluidas en los procesos educativos del mundo sociopolítico.

**Palabras clave:** Educación, actitud del docente, ambiente educacional, filosofía de la educación, relación escuela-comunidad.

**Abstract:** The essay emphasizes some of Paulo Freire’s reflections based on the analysis of “education as a practice of freedom” in the light of three of his works: one theoretical, one empirical approach, and one of synthesis. It emphasizes discussions on the condition of oppression that is framed in the educational processes while investigating the author’s methodological perspective on the pedagogical domain and the possibilities it has to overcome the oppressor-oppressed relationship with a proposal of problematization based on the actual voices without discrimination included in the educational processes of the socio-political world.

**Keywords:** education, teacher’s attitude, educational environment, philosophy of education, school-community relationship.

**Resumo:** O ensaio enfatiza algumas reflexões de Paulo Freire baseadas na análise da “educação como prática de liberdade” à luz de três de suas obras, uma teórica, uma abordagem empírica e outra de síntese. Enfatiza as discussões sobre a condição de opressão que é enquadrada nos processos educativos, ao mesmo tempo em que investiga a perspectiva metodológica do autor sobre o espaço pedagógico e as possibilidades que têm para superar a relação opressor-oprimido a partir de uma proposta de problematização situada a partir de vozes sem discriminação incluídas nos processos educativos do mundo sociopolítico.

**Palavras-chave:** Educação, Atitude do professor, Ambiente educativo, Filosofia da educação, Relação entre escola e comunidade.

## INTRODUCCIÓN

A la luz de este escrito, hecho a cuatro manos sociológicas y tres obras del educador brasileño Paulo Freire, las relaciones dadas en un espacio pedagógico tienen la posibilidad de ser transformadoras de las condiciones de desigualdad social. No solo mediante la posibilidad de poder insertarse en el marco de diferentes clases sociales y grupos socioculturales, sino por las posibilidades de transformación de la conciencia, pensamiento, comportamiento y enseñanza-aprendizaje politizados, que pueden surgir desde una perspectiva de la educación como práctica de la libertad.

Estas páginas presentan un ensayo de aproximación conceptual surgido de una cuidadosa y seleccionada lectura de la vasta obra del revolucionario Paulo Freire (1921-2021) y se enfoca en un análisis cruzado de tres publicaciones del autor. De hecho, la relación entre estas obras fue resultado del proceso mismo de problematización, realizado en el marco de la celebración latinoamericana del centenario del natalicio de Freire. La conmemoración motivó diversas actividades educativas a lo largo del continente, homenaje al que el Centro Agenda Joven en Derechos y Ciudadanía de la UNED de Costa Rica también se sumó (ver nota 1).

Partiendo de la premisa de que del pensamiento de Freire puede desprenderse una multiplicidad de reflexiones, en este artículo se consignan algunas reflexiones conceptuales sobre el espacio pedagógico como escenario de poder y conciencia social, que puede llevar a la liberación de las condiciones de opresión si en su interior se integran voces no discriminantes, que en un movimiento dialógico y dialéctico desde la problematización educativa de la realidad sociopolítica contextual puede llevar a una praxis de libertad.

Esta reflexión surgió luego de revisada la amplia literatura escrita por el autor, y que, siguiendo algunos de sus momentos, se trazaron relaciones conceptuales entre tres de sus publicaciones, las cuales, aunque presentan diferente formato, contienen elementos complementarios para una mejor comprensión del espacio pedagógico. Por un lado, se encuentra su principal obra teórica, *Pedagogía del oprimido*, publicada cuando el autor apenas iniciaba su carrera académica en 1968. En ellas, bajo la expresión latinoamericana del pensamiento marxista, Freire explica la forma en que las contradicciones sociales del mundo intervienen en la configuración sociopolítica de la educación, influyéndole estructuralmente y actuando como un contexto susceptible de ser transformado por el tipo de relación de poder que se dé en los espacios educativos como procesos políticos conscientes.

Esta obra, publicada cuando el autor contaba con 47 años, critica la relación sociopolítica opresor-oprimido y su influencia configurativa en los sistemas de educación de las naciones, así como en el contenido mismo de la relación educativa, acentuando el potencial transformador de la educación cuando profesa voces no discriminantes. Posición que desde el inicio de la obra freiriana se fue consolidando como la esencia de su discurso. Estos primeros aportes fueron complementándose hasta que, junto con su obra final, ya en el ocaso de su carrera a los 75 años, en 1996 publicó un sumario de su pensamiento bajo el título de *Pedagogía de la autonomía*, donde recapitula su propuesta de asumir la educación como un desafío permanente para la transformación liberadora del mundo.

El clima del ambiente del centenario del natalicio de Freire y las reflexiones alrededor de las dos primeras obras freirianas despertaron el interés de profundizar en una tercera obra del autor. La publicación teórica de 1968 y la compilatoria reflexiva de 1996 dan testimonio del pensamiento freiriano en cuanto a la metodología para el trabajo de campo y a situar el espacio pedagógico en un contexto. En su libro *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural* (1973), Freire interpreta la educación popular del campesinado (brasileño) como un macro proceso de expansión del Estado en los entornos rurales.

Además, versa detalladamente sobre el papel de la problematización y la concientización general desde la plataforma educativa; también aborda la educación y su relación conceptual (abstracta) y tecnológica

(práctica) con los espacios pedagógicos que, incluso, pueden superar las condiciones del aula en la educación formal. Ahora bien, sin intención de comparar los textos mencionados y de realizar un análisis perentorio sobre la obra completa del autor, en este ensayo se reflexiona acerca del papel de la educación como una actividad apropiada para transformar el mundo.

La educación constituye un emblema histórico y, a la vez, por sí mismo es un elemento problematizador de la condición humana y de las relaciones desiguales de poder, en el tanto existe un esquema de opresión en una estructura social de gran envergadura, que, a su vez, se relaciona con un andamiaje social más localizado dentro del espacio educativo y en la relación trazada sociopolítica y gnoseológicamente entre docente y estudiante.

En este sentido, vale recordar que en este ensayo se busca interpretar focalmente a Paulo en el marco de la efeméride del centenario de su nacimiento (1921-2021) y reflexionar sobre algunas de sus posturas constitutivas, como por ejemplo el proceder ético y autónomo de la educación dialógica como praxis de libertad.

## DESARROLLO DEL TEMA

### Proposición

Quizá resulta más fácil de explicar la continuidad de la relación opresor-oprimido en el marco de las necesidades humanas más básicas, pues en tanto existan disputas por la satisfacción de necesidades elementales, la defensa de los derechos o entre quienes apenas sobreviven y quienes acumulan bienes –extrema pobreza y extrema riqueza– no habrá un mundo libre. En los dos casos hay deshumanización: en uno porque no hay dignidad en carecer de los recursos más fundamentales y en el otro porque el individuo se convierte en un consumidor compulsivo de objetos, carente de empatía con el otro, con aquel con quien se “comparte” –espacial pero no humanamente– el mundo.

El advenimiento de la modernidad exacerbó esta polaridad: existen lugares donde la gente (incluso pueblos y países completos) sobrevive a duras penas, pues carecen aun de lo mínimo. Las personas, pueblos y países acumuladores de riqueza objetivan a los otros “desiguales”, por lo que no los incluyen en la configuración de poder del mundo. Las personas, pueblos y países que consideren la condición de pobreza del otro como una consecuencia de su falta de modernidad, su limitado raciocinio, su poca creatividad o su menguado esfuerzo para trabajar, están lejos de tener apertura al diálogo y, más lejos aún, de ser una re-totalización que supere la relación opresor-oprimido. En ese sentido Freire llama la atención sobre la falsa generosidad señalando:

El opresor sólo se solidariza con los oprimidos cuando su gesto deja de ser un gesto ingenuo y sentimental y de carácter individual; y pasa a ser un acto de amor hacia aquellos; cuando, para él, los oprimidos dejan de ser una designación abstracta y devienen hombres concretos, despojados y en una situación de injusticia: despojados de su palabra, y por esto comparados en su trabajo, lo que significa la venta de la persona misma. Solo en su plenitud de este acto de amar, en sus dar vida, en sus praxis, se constituye la solidaridad verdadera. (Freire, 1968, p. 48).

Esta dialéctica, fundamental en el pensamiento de Freire como herencia reproducida del pensamiento crítico marxista, adquiere otro matiz en la obra *Pedagogía de la autonomía* (1996), en el tanto ésta se enfoca en la relación dialéctica y dialógica presente en el contexto de la relación de poder trazada en los espacios pedagógicos. La relación dialéctica y dialógica constituyen un espacio inmediato en el que la persona docente entrecruza el contexto coyuntural de las condiciones de desigualdad; dicho espacio

podría ser reproducido o bien –que es a lo que se orienta Freire en toda su obra intelectual– ser superado mediante una acción educativa asertiva.

Las relaciones dialéctica y dialógica conforman el factor que ha de posibilitar la transformación de los saberes prácticos cotidianos, los conocimientos científicos, la estética educativa, la identidad cultural, el buen juicio, el compromiso, la esperanza, y –especialmente– la liberación y autonomía de ambos actores: Docentes y estudiantes. En esta dupla implícitamente conectada se halla la clave de la transformación del mundo. Se trata de resolver la cuestión de un poder opresor presente en la figura del docente; especialmente de aquel educador que no integra el pensamiento, experiencia y saberes de las y los educandos, y que, si no hace la ruptura ética de la educación liberadora, el educando seguiría siendo el sujeto oprimido.

Esta proposición proviene de Freire, pero ha sido enriquecida con las perspectivas de otros autores (as) que se han inspirado en las enseñanzas y críticas freirianas. Torres (2007, pp. 119-120), en “Los múltiples Paulos Freire”, sostiene que posicionarse como seguidores o retractores de su obra conduce al error de impedirse “seguir pensando, a seguir aprendiendo y a seguir viviendo más allá de sus obras” para él y para las demás personas; además, Torres se apropia de la voz y posición de Freire: “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 sugiere que Freire y su trabajo deben entenderse como un sujeto histórico complejo y que basta con que quienes le lean entiendan que “existe algo llamado educación y algo llamado pobreza/marginación/opresión, que existe una relación entre ellas” (Torres, 2007, p. 124). En la misma línea y fruto de otras interpretaciones también se plantea “la educación como herramienta de combate” (Polo, 2008), “lo inédito viable” (Puiggrós, 2019) y el “gusto por la libertad y pasión por la justicia” (Ovelar 2008).

Por su lado Escobar (2007) propone unificar el trabajo de Freire y postula cinco pedagogías, a saber: del oprimido, de la esperanza, de la autonomía, de la indignación y de la tolerancia. A pesar de esta clasificación la conclusión sobre Freire es muy similar a la anterior. Para Escobar lo importante es ver la pedagogía como la esperanza en “un acto educativo y un acto político, que permita soñar y crear utopías, decidió, antes de su partida, lanzarnos el desafío de no quedarnos callados antes las injusticias, el hambre y la perversión ética de quienes son poder” (Escobar, 2007, 2016).

Lo que interesa dejar claro es que esta breve reflexión no alcanza para dimensionar los supuestos freirianos. Solo por mencionar algunos aportes atribuidos a Freire, a la educación o al pensamiento social, están: a) Nayive y León (2005) han problematizado sobre la importancia en la teoría del currículo; b) Marín et al. (2007) deliberan sobre cómo fue posible “una pedagogía desde América Latina” considerando a Freire como sujeto histórico; c) Santos (2008) se interesó más en las bases filosóficas del pensamiento freiriano, al cual relaciona con Freud, Fromm, Gramsci, Horkheimer, Mouner, Sartre, Luckas, Marcuse y Marx.

Otros importantes aportes freirianos son el d) Tovar-Bohórquez (2015) está más atento al sujeto responsable de romper la relación opresor-oprimido, considera que en dicha ruptura ocurre una doble liberación: la del opresor y la del oprimido. En esta educación el fin es la emancipación y la humanización; e) la revisión de Heinz (2007) de: 1- una sociedad que se trasforma muy rápido en comparación con la celeridad del cambio social en la época de escritura de Friere y 2- el actual modelo económico neoliberal que ha hecho su camino no necesariamente en favor de la sociedad o educación.

## Argumentos para la discusión

A sus 75 años Freire (1996) considera que la Historia es una constante en la liberación humana de sus mismas condiciones restrictivas socialmente construidas; desde su perspectiva el ámbito del aula es un espacio inacabado, porque los saberes, pensamientos y conocimientos de los docentes no son estáticos ni tampoco son inequívocos; lo cual implica que educando(a) no funge únicamente como receptor de información. Se trata de una realidad en movimiento, cuyo destino depende de la interacción dialógica que construyan ambas partes. En esta conclusión, Freire no es ingenuo al homologar la experiencia y los saberes docentes con los estudiantiles, pues reconoce y recomienda una ardua preparación del primero para poder ser receptor y transmisor de conocimientos, ética y política a las y los estudiantes, a la vez que integra los recorridos de la vida como escenarios de conocimientos. No los homologa como iguales por su contenido, sino por su procedencia: la práctica de la vida acumulada.

Desde una versión educativa sustentada en la idea de que “quien enseña aprende y quien aprende enseña”, Freire (1996) niega la versión pasiva del estudiante, quien usualmente ocuparía el sitio del sujeto oprimido, no solo por su lugar en la distribución social del conocimiento, sino, y desde una lectura reivindicativa del llamado “tercer mundo”, también por el precedente de otros sujetos oprimidos. Freire pugna para que esta doble condición de desigualdad de la persona estudiante se supere; en su lucha el autor contradice la condición de desigualdad al considerar a la figura docente lejos de ser la imagen del opresor, del totalizador del conocimiento, de aquel cuya palabra es ley o del único portador de la verdad. En el Freire del periodo dado entre 1968 y 1996, existe un continuo, en el cual el proceso de liberación es iniciado por quien ostenta el poder en el aula y sobre este recae la responsabilidad de la concientización ética y la política de su rol social.

Es posible que los diálogos reflexivos, en el aula tanto como en la vida, se amplíen, por ejemplo, comprendiendo a las poblaciones rurales y pueblos indígenas; asimismo, que propiamente en el ámbito educativo, se entienda que la acción para superar la relación opresor-oprimido no se acaba con la cobertura del sistema educativo y la apertura de aulas, sino que habrá que preguntarse acerca de si incorporar o no la diversidad de voces culturales, entendiendo cómo éstas pueden formar parte del currículo educativo diferenciado.

Esta exclusión de voces es la razón que hace imposible el diálogo entre quienes quieren pronunciarse en el mundo y quienes no desean hacerlo; entre quienes ahogan su propia voz y niegan a los demás el derecho de decir palabra; entre quienes niegan a los otros el derecho de hablar y aquellos a quienes se les ha negado esta facultad. Primero, es necesario que los que se encuentran privados del derecho primordial de pronunciarse reconquisten su derecho impidiendo que continúe este asalto deshumanizante (Freire, 1968, p. 107). Hecho que lleva a una pregunta central: ¿Cómo se puede expresar la negación de la palabra? Por ejemplo, veamos la expectativa educativa y estado constructivo de los hogares para el caso costarricense:

**Tabla 1**

*Costa Rica: expectativas en educación de población entre 15 a 35 años según zona, 2013*

Descripción	Urbano		Rural		Total	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Completar o ampliar su educación formal (escuela, colegio, universidad)	64,3	5,6	26,1	3	90,5	8,6
Capacitarse en idiomas (a excepción de carreras universitarias)	62,1	8	24,9	4,5	87	12,5
Capacitarse en computación (a excepción de carreras universitarias)	57,8	12,2	24,7	4,8	82,5	17,1

Nota: Tomado de Consejo de la Persona Joven (2013, p. 44).

**Tabla 2**

Costa Rica. Estado constructivo de los hogares según asistencia a la educación secundaria, 2019

Calificación vivienda	No asiste secundaria	Asiste secundaria	Parámetro
Inaceptable	13,84	10,49	10,50
Deficiente	4,37	3,12	3,14
Aceptable	41,62	38,54	37,65
Óptima	40,17	47,85	48,71
<b>Total</b>	100	100	100

Nota: Tomado de Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (INEC, 2019).

Los datos muestran la significativa disminución de la expectativa educativa en zonas rurales; El índice 10,49% corresponde a la población joven en secundaria que vive en una casa cuyo estado de construcción es inaceptable; el 13,84% señala el porcentaje de la población en edad para estar en secundaria, pero que aun así no asisten y también viven en condición inaceptable. Ante esta realidad se considera más difícil la posibilidad de enunciar su posición en el mundo, decir palabra; es decir, cuando existen diversas necesidades insatisfechas resulta mucho más complejo ingresar y perseverar en el ámbito educativo, espacio que a su vez representa una posibilidad real de emancipación de esa realidad inmediata y adversa.

Otro aspecto alrededor del cual se da la discusión actual es la brecha digital existente en el acceso a los medios tecnológicos para la educación (ver nota 2), los cuales solo tendrían sentido solo si se procura la ruptura opresor-oprimido y en tanto conduzcan al diálogo; es decir, en tanto constituyan un medio para aportar libremente las visiones de mundo de los sujetos históricamente oprimidos. La clave para pensar si hay continuidad en la relación opresor-oprimido es el estado de esta disputa, pues si persiste el silenciamiento de las personas, comunidades, países o grupos culturales, significa que la relación de opresión permanece, y únicamente superando esa dinámica relacional opresora puede alcanzarse una educación *entre sí* (con voces sin discriminación) y no *para sí* (reproductora de la opresión).

## Reflexiones en torno al tema

En relación con lo anterior, interesa dejar claro el hecho de que la libertad que se ostenta tener para dar una lucha en particular puede ser solamente una falsa generosidad del opresor; falsa porque tal libertad para dar batalla no necesariamente rompe la relación opresor-oprimido. De ahí la importancia de la Ética, de enseñar con esperanza, de escuchar con atención, de despertar curiosidad, de huir del autoritarismo docente, de formar un currículo basado en las experiencias vividas, de confiar en las capacidades ajenas; de una educación que “piense asertivamente”, en el tanto se siga un proceso de mutua construcción del conocimiento; es decir, en un proceso en que la persona estudiante participa activamente junto con la persona docente y sus respectivos contextos sociales (Freire, 1996).

La incorporación de diferentes voces y la praxis en libertad implica al menos dos momentos. Paraphraseando a Freire, el primero se refiere al momento en que los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se comprometen con la transformación; el segundo ocurre cuando, posteriormente, transformada la realidad opresora, la pedagogía será la de los hombres en proceso de permanente liberación (Freire 1968, p. 55).

Es la educación una práctica hacia la autonomía individual y colectiva, pero lo es solo si se cuestiona la creencia general de que existen “voces legítimas” y otras que no lo son. La falta de una actitud crítica del saber del docente es lo que lo lleva a convertirse en opresor. En esa creencia es toma lugar la “educación

bancaria”, la transmisora de datos e información a sujetos “desposeídos de ellos”, dándose así lugar a la opresión. Por tanto, esta histórica condición podría ser superada cuando las y los docentes se miren a sí mismos inacabados, en proceso de formación continua, responsables de su propia autonomía, la cual asumen como un proyecto inconcluso, que necesita del diálogo y cuyo saber requiere de retroalimentación constante desde varias voces; entendiendo que ésta es la única posibilidad real de superar esta dinámica de opresión y transitar hacia el camino de la libertad, justicia e igualdad epistemológica y social. En este sentido, Freire rechaza la idea estática y acabada del mundo:

Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencia de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de la educación. Su ansia irrefrenable. En ella, el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos de los contenidos de su narración (Freire, 1968, p. 77).

Hay una visión de la educación como medio hacia la libertad, que sería posible mediante la inclusión de voces sin discriminación y motor para transformar la historia, rechazando la idea de que nuestra historia está acabada. Al respecto, con Freire se comprende esta relación dual entre humano-mundo:

Los hombres, por el contrario, al tener conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentran, al actuar en función de finalidades que se proponen y se proponen, al tener el punto de decisión en su búsqueda en sí y en sus relaciones con el mundo y con los otros, al impregnar el mundo su presencia creadora a través de la transformación que en él realizan, en la medida en que él pueda separarse y separándose pueden quedar con él, los hombres contrariamente del animal, no solamente viven sino existen y su existencia es histórica (Freire, 1968, 120).

Es así que la relación humano-mundo adquiere un papel protagónico en el pensamiento dialéctico de Paulo Freire, reflexión central en la obra de aproximación empírica y de corte metodológico: *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural* (1973), donde se explica cómo la interpretación del humano sobre la naturaleza implica la intervención de este sobre el contexto natural, ya que esta es una relación permanente en el tanto que la admiración, comprensión y praxis humana “envuelve” su acción en lo natural desde la intención de la acción social. Freire explica que: “Esta acción sobre el mundo que siendo del hombre, no es solo naturaleza, porque es cultura e historia, se encuentra sometida a los condicionantes de sus propios resultados” (Freire, 1973, p. 42).

Con ello se tiene que la educación como acción humana se posiciona sobre el mundo. Tanto en el mundo natural que se implica en las acciones humanas como en el mundo social que le implica una propia relación entre sujetos. Siendo entonces que las acciones sociales, incluyendo las educativas, son medios de intervención en el mundo y, por ende, posibles acciones para una transformación orientada como acción educativa hacia la justicia social.

En la obra de Freire se encuentran lecciones dirigidas hacia la máxima tesis del autor en el tanto todo su pensamiento y praxis pedagógica estuvo orientada hacia la “educación como práctica de la libertad” (Freire, 1973, p. 89). Axioma freiriano de importante transcendencia, que no puede lograrse sin el ejercicio educativo permanente de problematizar las creencias, técnicas, conocimientos y comportamientos de las personas educandas con su realidad parcial y situada, y que, a pesar de no ser reconocida siempre, se encuentra vinculada con la totalidad del mundo (Freire, 1973, p. 38).

Esta discusión dialéctica entre la realidad parcial con la realidad total es posible desde el ejercicio de la problematización como metodología educativa, orientada hacia la concientización de las personas y, por ende, de los grupos sociales y del mundo como conjunto. Siendo que la problematización cuestiona el

lenguaje y el pensamiento de la realidad educativa en la que se integran sus dimensiones antropológica, epistemológica y estructural, desde las que se manifiesta la realidad sociohistórica que determina las condiciones de vida de la persona docente y de la persona educanda, por lo cual debería ser problematizada la parcialidad-totalidad para orientar el espacio educativo hacia un pensamiento crítico. Sobre esto Freire aporta que “al no percibir la realidad como totalidad en la cual se encuentran las partes de proceso de integración, el hombre se pierde en la visión ‘focalista’ de la misma. La percepción, parcializada de la realidad, roba al hombre la posibilidad de una acción auténtica sobre ella” (Freire, 1973, p. 36).

Conjuntando las dialécticas freirianas humano-mundo y opresor-oprimido, el espacio pedagógico se perfila como una posibilidad de mediación política para la superación de las condiciones socialmente desiguales, desde una lógica de intervención en la dimensión gnoseológica de la educación. Partiendo de que esta dimensión se basa en los conocimientos de docentes y estudiantes que son sujetos de problematización, el autor denuncia que existe un “equivoco gnoseológico” por suponer la presencia de una “sede del saber” adscrita a la persona docente y una “sede de la ignorancia”, adscrita a la persona educanda (Freire, 1973, p. 25).

Ante esta situación Freire (1973) encuentra que el método de la problematización podría superar este “equivoco gnoseológico” basado en el tipo de asignación de poder que se le fije al conocimiento de cada sujeto educativo. Tal poder está inmerso en la praxis educativa y protagonizado desde la relación dialógica trazada en el espacio pedagógico.

Siendo que en la dinámica educativa impera una relación de poder, se debe problematizar sobre ella. Basándose en el presupuesto freiriano de “la educación como práctica de la libertad”, esta problematización debe ser llevada a cabo tanto por la persona docente como por la educanda. El “equivoco gnoseológico” le asigna al docente el poder del saber, subordinando de inmediato el saber del estudiante. La forma de resolver tal equivoco convoca la participación de ambos sujetos: docente y estudiante.

En este aspecto, Freire (1973, p. 43) reconoce la existencia tanto de una praxis educativa dialógica como de una anti-dialógica. Sobre éstas, el autor reconoce que una educación es “anti-dialógica” cuando hay manipulación, invasión, sustitución o jerarquización del sujeto docente hacia las personas educandas, en el tanto el primero se posiciona como “el que sabe” frente a los otros/as que “no saben”. Este supuesto es artificial pues “nadie sabe todo, así como nadie ignora todo” (Freire 1973, p. 51), argumento que el autor debate como parte del “equivoco gnoseológico” del sistema educativo, y que en toda su obra titula de “educación bancaria”, al hacerse responsable solo de la transmisión de saberes y no, de la necesaria dialógica y dialéctica construcción de conocimiento.

Freire presenta una alternativa para superar la dialéctica en la relación opresión-oprimido, y para dirigirse realmente a la máxima consigna freiriana de la “educación como práctica de la libertad”. Para el autor, la forma de superar dicha dialéctica se halla en la resignificación de “no saber” o “no conocer”. En la tradicional “educación bancaria” el educando se asume como sujeto desposeído de saberes, por lo que “debe” ser sometido a un sistema pedagógico que lo “llena” con los conocimientos de quien se supone poseedor del saber; es decir, la persona docente. Esta praxis educativa históricamente está expandida en múltiples países y sociedades, por lo cual Freire problematiza el esquema bancario. Su postura es políticamente contraria a este esquema y argumenta que “el saber comienza con la conciencia de saber poco (...). Es sabiendo que sabe poco que una persona se prepara para saber más” (Freire, 1973, p. 51).

Con este posicionamiento Freire parte del mismo “equivoco gnoseológico” ampliamente difundido y legitimado desde la relación de opresión que se ostenta en la realidad social y que suele reproducirse desde las prácticas educativas, para encontrar ahí mismo –en este equívoco– una alternativa para su superación. Tal progreso se sustenta en la idea de que los sujetos educativos, que se reconocen desde su “no-saber”, pueden comenzar el camino de ampliar su entendimiento y conciencia al “buscar” más saberes.

Desde el mismo resultado histórico de la desigual distribución social del conocimiento la educación puede convertirse en una “práctica liberadora” al propiciar condiciones necesarias para que los saberes docentes como los de los educandos sean problematizados. Se trata de un ejercicio cognitivo que implica una construcción dialógica entre ambos sujetos, así como su compromiso de ser objeto de reflexión. No hay posibilidad de una educación liberadora si alguno de sus sujetos activos no asume el compromiso de construir el conocimiento desde los saberes docentes y desde los saberes del estudiantado.

Sin embargo, Freire es claro y consciente de que todo acto hacia una educación liberadora depende del papel asumido por la persona docente, ya que esta es *a priori* depositaria del “poder del conocimiento” y, por lo tanto, la autoridad docente en el espacio educativo (aula institucional o en la educación popular) debe ser problematizada para evitar caer en un esquema de autoritarismo educativo, en el que se asume que el saber debe ser transmitido en lugar de ser construido de forma constante. Al respecto Freire explica la premura de la problematización como método en el tanto:

La tarea del educador, entonces, es la de problematizar a los educandos, el contenido que los mediatiza, y no la de disertar sobre él, darlo, extenderlo, entregarlo, como si se tratase de algo ya hecho, elaborado, acabado, terminado... En este acto de problematizar a los educandos, él se encuentra, igualmente problematizado... La problematización es a tal punto dialéctica, que sería imposible que alguien la estableciera, sin comprometerse con su proceso... Nadie, en verdad, problematiza algo o a alguien y permanece, al mismo tiempo, como mero espectador (Freire, 1973, p. 94).

De acuerdo con Freire la educación debe ser una práctica en la cual las ideas, diálogos y realidades deben ser puestos en cuestión con miras a evitar las prefijadas representaciones de autoridad docente y así evitar la reproducción de los esquemas desiguales del conocimiento para ser superados desde una “educación como práctica de la libertad”.

Por último, es importante poner la propuesta de Freire sobre la educación como diálogo y “práctica liberadora”, en relación con el desarrollo tecnológico en el ámbito educativo. Debe considerarse que no solo son importantes las discusiones y luchas por la cobertura, mediación o calidad de los insumos digitales, sino que también es necesario repensar la continuidad de lo que se ha problematizando sobre la relación opresor-oprimido y la aspiración por alcanzar la autonomía.

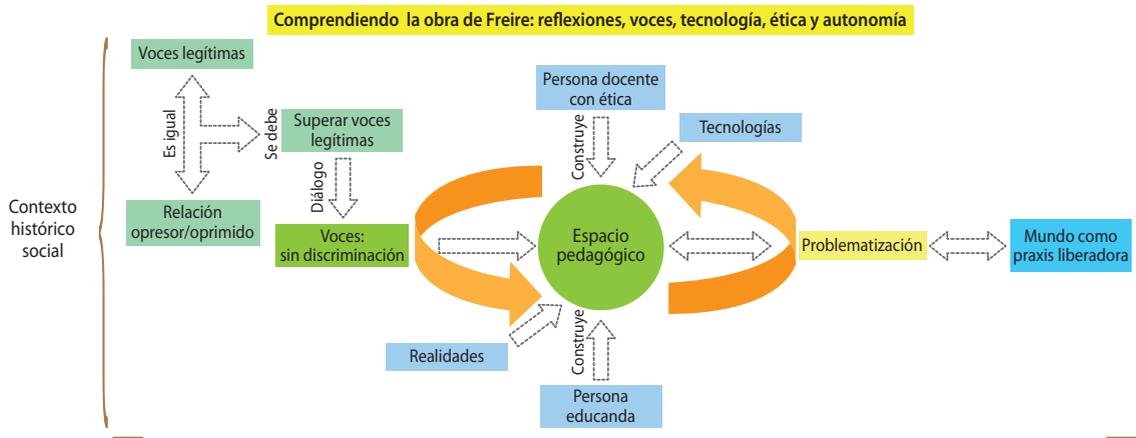
Es necesario reflexionar en qué medida los avances y herramientas tecnológicas aportan a la construcción del conocimiento mediante el diálogo o si solamente constituyen un recurso más de la educación bancaria. ¿Se está actualmente progresando en el proceso de incorporar las voces de educandos con las tecnologías o estas son solamente una herramienta de mediación virtual?

En relación con la actual realidad de la tecnología educativa, siguiendo una lectura freiriana, se considera que la discusión debe ir más allá de identificar la cobertura del sistema educativo nivel-grado máximo alcanzado, gastos-recursos invertidos por estudiante, número de horas de las lecciones, transición hacia el mercado del trabajo, rezago, entre otros aspectos.

El interés debe trascender la preocupación por la facilidad o dificultad del estudiante de tener acceso a una computadora en el hogar o en la escuela, la posibilidad de acceder al internet y la destreza en el uso de las herramientas tecnológicas, y pasar a una lectura problematizadora que incluya la participación efectiva de los sujetos educativos, pues no se trata solo del aprovechamiento de dichos recursos, sino de establecer y mantener un diálogo que incorpore ambas voces en la construcción del mundo mediante la educación.

Como parte de estas reflexiones y a modo de resumen visual de la reflexión sobre Freire, se presenta el siguiente esquema, en el cual se pretende establecer una relación entre los conceptos y concepciones que guían el planteamiento freiriano de la “educación como práctica de la libertad”.

**Figura 1**  
Esquema síntesis del espacio pedagógico como transformador del mundo



Proceso de transformación: la educación como práctica de la libertad

Ahora bien, resulta oportuna la reflexión sobre la coyuntura con la pandemia de la Covid-19, en la que, en muchas situaciones, se optó por una educación remota; es decir, clases desde el hogar. Fue entonces cuando se hizo mucho más visible la desigualdad entre los(as) educandos(as) en cuanto al acceso y conocimiento de los medios y recursos tecnológicos. Al apostar por la educación en casa, no solo se dio el problema de que no todos(as) lo(as) estudiantes disponían de las herramientas virtuales, sino que, también implicó una importante restricción en la pronunciación del mundo que esta desigualdad digital.

Partiendo de las reflexiones sobre de la obra de Freire, se considera que la tecnología en la educación debe ser una herramienta que facilite ser protagonista y no solo un método más que reconoce y reproduce ciertas voces y lugares dominantes. Por ende, si la incorporación de las tecnologías no cuestiona la unidireccionalidad del proceso educativo, la relación opresor-oprimido permanecerá vigente. El debate no se agota con la discusión de si la educación a distancia o virtual es más significativa que la presencial, pues también debe deliberarse que tan inclusiva es respecto de la diversidad. Entonces tampoco de trata de cuánto material de aprendizaje puede o no recibir un(a) estudiante, sino de ¿Cuánto le posibilita la educación al estudiante dar su palabra?

En este sentido el objetivo del acceso y mediación de herramientas tecnológicas debe ser constituir una técnica que trasciende las distancias y que facilita las relaciones con personas de otras latitudes del mundo, al producir la inmediatez en los diálogos heterogéneos. Sin embargo, las herramientas tecnológicas en la educación solo serán dialógicas en la medida en que den la posibilidad de incluir varias voces en el proceso y otorgue la palabra. Hoy, la tecnología puede entablar conexiones que antes no eran posibles, por ejemplo, mediante una video-llamada enlazar continentes y diversas culturas en un momento específico, abriendo la posibilidad de un dialogo diverso. Esto es un hito en positivo. Dada esta condición parece un momento histórico, en el cual el diálogo se facilita como nunca antes. Ese podría ser el indicador de que las tecnologías educativas pueden ayudar para superar la relación opresor-oprimido y construir un mundo libre, si se quiere buscar.

## SÍNTESIS Y REFLEXIONES FINALES

Recapitulando, las reflexiones de este ensayo, ocupan un lugar importante los postulados freirianos. En sintonía con el pensamiento del autor, el espacio pedagógico, tanto dentro como fuera de la educación en el sistema formal, podría constituirse como escenario para la transformación del mundo;

especialmente si se integra la metodología de la problematización como praxis para habilitar una concientización sobre las relaciones sociocontextuales de poder que circundan los procesos educativos.

Esta problematización crítica sobre la dialéctica de relaciones de opresión en entornos educativos impulsaría acciones formativas asertivas que influirán en la democratización del poder entre la persona docente y persona educanda; ambas personas vistas como los principales actores del proceso y cuya relación se traza en un espacio pedagógico. De ahí la vigencia de los aportes de Paulo Freire en el tanto él argumentó “yo no inventé ni un método, ni una teoría, ni un programa, ni un sistema, ni una pedagogía, ni una filosofía”, lo cual deja a los propios agentes de la educación –los curriculares y los culturales– la posibilidad de ser sus propios protagonistas del cambio y transformación social hacia la justicia y el bienestar humano.

Esta propuesta metodológica –glosada ampliamente por Freire y recuperada de la selección de tres de sus obras– plantea el reto de conciliar una educación contenida de voces sin discriminación y con ello, de praxis de libertad; una de sus consideraciones pedagógicas más desarrolladas es la del oprimido, de la esperanza, de la autonomía, de la indignación y de la tolerancia. Colocando entonces como eje central de reflexión la concientización ética y política que se posibilite en los espacios pedagógicos. Se llega entonces al punto en el que la educación, aparte de sus componentes axiológicos y curriculares, está entretrejida con las posibilidades tecnológicas y, por ende, constituye un elemento de distinción entre los entornos educativos urbanos y los rurales, y ello podría generar un desequilibrio. Los contextos socioeducativos suelen transformarse si cuentan con las condiciones para interpretar la acción educativa y para enfrentar los desafíos que ésta presente, siempre en procura de enseñar con esperanza y hacia el cambio.

Finalmente, otro elemento conceptual que se ha mantenido vigente –según Freire–, es la crítica de los sistemas de educación bancaria, los cuales se reducen a la repetición de saberes, conduciendo al estudiantado hacia su propio camino de concientización, de autonomía y de libertad. La crítica del modelo de la educación bancaria, que se contrapone al modelo de la problematización –en el que el diálogo, el análisis contextual, la situación curricular, los medios tecnológicos y la ética en los espacios pedagógicos– posibilitaría la inclusión de voces sin discriminación fungiendo como elemento transformador de la historia.

Esta guía metodológica de la problematización –cuidadosamente desarrollada por Freire en su texto empírico sobre la educación en el medio rural– se condice con la crítica de la educación bancaria y de la relación de opresor-oprimido, que desde sus primeras publicaciones fueron definiendo su pensamiento y, consecuentemente, su legado como educador revolucionario, cuya visión de luchar por sociedades más justas se sustentó en privilegiar el ejercicio de la educación dialógica (que busca la integración de voces sin discriminación) sobre la educación anti-dialógica (verticalista y en la cual se presume a la persona docente como poseedora del conocimiento).

Freire es consciente de que todo acto hacia una educación liberadora depende del papel que asuma la persona docente; aunque esto lo incluye, no por eso deja de lado el deber del trabajo de concientización que deben realizar las personas educandas, sobre todo si se aspira a alcanzar la autonomía; esto implica un trabajo (auto)crítico, reflexivo y propositivo ético-político.

Asimismo, algunas de las realidades mencionadas como las desigualdades entre naciones, geografías, tecnologías y culturas, entre otras, le dan vigencia al pensamiento freiriano sobre el mundo construido, por construir y el cómo construirlo. Si bien parece difícil pensar y producir alternativas a nuestro mundo, Freire concibe la educación como ese medio que lo hará posible. Mediante este pensamiento se discute día con día en el espacio pedagógico sobre la posibilidad real de evolucionar hacia la superación de la relación opresor-oprimido, dejando la responsabilidad sobre la persona docente, quien deberá tener la capacidad y ética para entender las diversas realidades y educar mediante la inclusión de voces sin discriminación.

Aunque tal acción es compleja por sí misma, también es importante no olvidar que existe un mundo ya construido, procesos educativos que no tienen ninguna aspiración de transformar la realidad dada; es decir, que no tienen la intención de permitir que otros pronuncien el mundo, que mantienen una falsa generosidad, y se inclinan por un mundo deshumanizado a causa de la discriminación y la falta de su enunciación diversa y autónoma del mundo.

Por otro lado, el medio educativo, a partir de la lectura cruzada de los tres libros de Paulo Freire, tendría un menor peso significativo que la relación de conocimiento de una situación pedagógica. Independientemente del modelo educativo –presencial en el aula, a distancia, por medios virtuales o el seminarista de la educación popular– lo que debe trascender son las formas de participación consciente y dialógica entre docente y estudiante. En ello radica el aprendizaje planteado por Freire (1968, 1973 y 1996), el cual posibilitaría la superación de la relación de opresión en el espacio pedagógico.

Tanto las herramientas tecnológicas contemporáneas como los esquemas de transmisión de saberes entre educadores/as y estudiantes deben darse mediante la participación consciente y dialógica ya mencionada. Según la propuesta freiriana es necesario asimilar el rompimiento de una lógica doctrinaria, una educación bancaria y una despolitización del quehacer educativo, para pasar hacia una construcción conjunta entre la realidad parcial que se vive y el conjunto global que rodea dicha realidad. Son las formas de poder en el espacio pedagógico, no la adaptación de sus herramientas educativas, el eje sobre el cual gira la propuesta freiriana hacia una educación que libere tanto a los/as docentes como a los/as educandos/as y las comunidades de las relaciones de opresión que prevalecen en el sistema capitalista moderno como lógicas reproductoras de la desigualdad.

Un posicionamiento dialógico y crítico sobre las condiciones en que se da la educación es una de las estrategias que, de acuerdo con Freire, debe seguirse en el contexto del siglo XXI. La educación implica una relación de saberes entre grupos socialmente desiguales, por lo que, como poder del pensamiento, debe formar parte del motor de transformación en un mundo mejor y debe hacerlo partiendo de sus mismas expresiones dialógicas.

## NOTAS

1. Generando diálogos al interno del Centro y la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica, así como un acercamiento reflexivo dialógico con la Universidad de Río de Janeiro (UNIRIO), en procesos donde la palabra, el contexto y las reflexiones gnoseológicas sobre la educación, fueron puntos de encuentro con el pensamiento de Paulo Freire. Interacción que se mantuvo todo el 2021 y desembocó en la redacción de ensayos que, siendo temáticos y precisos, nunca totales o en esquema de tesis de grado, se buscó aprender y exponer en homenaje al centenario vitalicio del autor. En este escenario de problematizaciones y creyendo que la educación es práctica de la libertad, fue que surgió este ensayo.
2. Se pueden ver los datos de esta brecha para Costa Rica en los informes de los diversos periodos elaborados por Programa Sociedad de la Información y del Conocimiento (PROSIC) de la Universidad de Costa Rica en <http://www.prosic.ucr.ac.cr/informes>

## REFERENCIAS

- Consejo Nacional de Política Pública de la Persona Joven. (2013). Segunda encuesta nacional de juventudes: informe de principales resultados. Fondo de Población de las Naciones Unidas. [https://costarica.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/II\\_Encuesta\\_Nal\\_de\\_Juventudes\\_Resultados\\_Principales.pdf](https://costarica.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/II_Encuesta_Nal_de_Juventudes_Resultados_Principales.pdf)
- Escobar Guerrero, M. (2007). Las cuatro etapas de Paulo Freire en sus cinco pedagogías: del oprimido, de la esperanza, de la autonomía, de la indignación y de la tolerancia. *EccoS Revista Científica*, 9(1),199-219. [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: 1517-1949. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71590112>
- Freire, P. (1968 [2005]). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1973 [1984]). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Montevideo: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996 [2008]). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gerhardt, H. (2007). Leer a Paulo Freire. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 29, 165-170. [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: 0188-8838. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545100015>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica. (2019). Encuesta Nacional de Hogares. <https://www.inec.cr/encuestas/encuesta-nacional-de-hogares>
- Marín, C. & Rodríguez, L. & Moreno, S. & Rubano, M. (2007). Paulo Freire: una pedagogía desde América Latina. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XVIII (34),129-171. [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: 0327-5566. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14503404>
- Nayive Angulo, L. & León, A. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo. *Educere*, 9(29),159-164. [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602903>
- Ovelar Pereyra, N. (2008). Paulo Freire: gusto por la libertad y pasión por la justicia. *Educere*, 12(40),177-187. [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35604022>
- Polo Blanco, J. (2018). La educación como herramienta de combate: de Sócrates a Paulo Freire. *Areté*, 30(1), 163-188. <https://dx.doi.org/10.18800/arete.201801.008>
- Puiggrós, A. (2019). El pensamiento de Paulo Freire en tiempo presente. Conferencia de inauguración de la Cátedra Libre Paulo Freire de la UNLP, 23 de mayo de 2019, FaHCE, Ensenada. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 13(16). [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: Disponible en: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/109/109828014/>
- Santos, M. (2008). Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. *Revista Iberoamericana de Educación* 46. DOI:10.35362/rie460721
- Torres, R. (2007). Los múltiples Paulos Freire. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 29 ( ),119-124.[fecha de Consulta 5 de Mayo de 2022]. ISSN: 0188-8838. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545100006>
- Tovar-Bohórquez, J. (2015). Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor. *Pensamiento y Cultura*, 18(1),155-173. [fecha de Consulta 3 de mayo de 2022]. ISSN: 0123-0999. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70142406002>