

PAULO FREIRE: SU PROPUESTA DE EDUCACIÓN PROBLEMATIZADORA

Inés Fernández Mouján

Profesora Asociada Regular. Universidad Nacional de Río Negro. Sede Atlántica

Correo electrónico: ifmoujan@unrn.edu.ar

Comisión 10: Educación Jurídica en el grado y el postgrado universitarios. Profesiones jurídicas

Introducción

Resulta interesante traer a esta reflexión a Paulo Freire, cuando de lo que se trata es de pensar la educación jurídica en el grado y en el posgrado. Tal vez sea una tarea imposible como lo son gobernar y psicoanalizar, pero acepto el desafío de pensar juntos. Mi intención en este escrito será presentar algunas líneas centrales del pensamiento del intelectual, abogado y filósofo de la educación brasileño. Los desarrollos teóricos de Freire participaron en el contexto de debate del latinoamericano de los años '60 y '70 y continúan siendo hoy un aporte sustancial a las corrientes de pensamiento crítico de América Latina y el mundo en general, cuando de lo que se trata es de pensar la educación en términos ético-políticos. Su foco de investigación y práctica es el cuestionamiento sistemático de las formas de poder presentes en el acto educativo. La narrativa freireana está comprometida y atravesada por la urgencia cultural y política de su tiempo. Lo interesante de este pedagogo es el diálogo que estableció con las distintas disciplinas que componen el campo de las Ciencias Sociales y Humanas interpelando al corazón mismo del sistema, porque sospechó de uno de los fundamentos y pilares de la modernidad, la educación. Desconfió de la educación bancaria y de su verbalismo alienante, del maestro repetidor y su saber que deja al otro sin voz; para proponer una educación problematizadora que piense el diálogo como posibilidad de liberación para transformar el conocimiento y la realidad junto con otros. Freire ha tenido una enorme influencia no solo en el campo educativo sino en todas aquellas intervenciones alternativas y críticas del campo popular. Al mismo tiempo que ha sido fuente de inspiración de la pedagogía crítica, la antropología, la sociología, la filosofía de la educación, la filosofía de la liberación latinoamericana, el arte y la comunicación. La obra de Freire dialoga con muchos estudios que se dedicaron y dedican a la construcción de fundamentos teórico-metodológicos de una acción cultural liberadora.

En esta oportunidad me propongo presentar las líneas centrales de su pensamiento con la intención de interrogarlas y actualizarlas. Por este motivo, presento parte de un trabajo de investigación que realizo hace varios años: revisión del concepto de “pedagogía de la liberación” nodal en su obra y su actualidad.

¿Quién es Paulo Freire?

Filósofo y educador brasileño, nordestino y latinoamericano, que nace a principios del siglo XX y muere a fines del siglo, en 1997. En mayo de este 2012 ha sido declarado Patrono de la Educación brasileña. Oriundo de Recife, Nordeste del Brasil. Estudió abogacía en la Facultad de Derecho de la Universidad de Recife. Al poco tiempo de recibirse comienza a trabajar como profesor de lengua y literatura en una escuela secundaria de su ciudad. Allí entra en contacto con colegas que trabajaban en la educación de adultos, contaba para aquel entonces con 26 años. En 1959 se doctora en Filosofía e Historia de la Educación en la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad de Recife y en 1961 asume como Secretario de Extensión y Cultura de la UR.

Podemos convenir, entre varios de sus estudiosos, que la propuesta freireana se sitúa en un nuevo paradigma pedagógico en América Latina pues su obra que es individual y colectiva al mismo tiempo, es producto de la construcción y la reinención de experiencias de luchas y organización de las clases populares no solo en Brasil, América Latina sino en el mundo todo. Su intención es que su obra más importante *Pedagogía del Oprimido* (1970) sea una obra de todos aquellos que luchan juntos y se solidarizan por un mundo más justo y humano para todos. (Streck y otros, 2008:17)

De modo que los desarrollos teóricos de Freire participan en el contexto de debate del pensamiento latinoamericano y continúan siendo hoy un aporte sustancial a la corriente crítica de la pedagogía y la producción teórica en América Latina. Su foco de investigación y práctica es el cuestionamiento sistemático de las formas de poder presentes en el acto educativo. La narrativa freireana está comprometida y atravesada por la urgencia cultural y política. Lo interesante de este pedagogo es el diálogo que estableció con las distintas disciplinas que componen el campo de las Ciencias sociales y humanas interpelando al corazón mismo del sistema, porque sospechó de uno de los fundamentos/pilares de la modernidad: la educación¹, desconfió de la relación que en ella se establece entre el que enseña y el que aprende. De manera que, Freire va a sospechar de las estructuras del pensamiento tradicional y filosófico de raigambre europea y busca innovar a partir de la realidad del oprimido en diálogo con los instrumentos que le provee esta tradición. Por ello dice Freire: “mi perspectiva es dialéctica y fenomenológica”. Esta síntesis no es una mera construcción teórica, sino que es producto de la creatividad en pos de un pensamiento crítico que tiene como compromiso central la realidad (social, cultural, económica y política) de los “condenados de la tierra”. El punto de partida de su reflexión son los fenómenos concretos que constituyen el universo de nuestro pueblo latinoamericano. Este desafío interpelante, dialógico y crítico confluye en la lucha por las transformaciones sociales necesarias e imprescindibles para una vida más digna para todos aquellos que sufren la exclusión social.

¹ Significamos con este término a la institución escolar, escuela, universidad y todo lugar de enseñanza.

De manera que, este pensamiento, esta propuesta que trasciende los límites de la educación, es política porque asume un claro compromiso con los oprimidos. Al mismo tiempo que denuncia en la huella de Fanon la situación colonial y opresora, interpela al oprimido para que transitar junto con él el camino de la liberación a partir de la toma de conciencia de su situación deshumanizante por vía de la toma de la palabra.

El pensamiento pedagógico freireano es un legado que inspira diferentes experiencias que buscan trabajar desde una perspectiva emancipadora, liberadora de toma de la palabra como axioma y punto de partida de toda acción educativa. Porque como bien señala Demo, “El sistema no teme al pobre que tiene hambre. Teme al pobre que sabe pensar [...]” (Demo, 2001 en Strech y otros, 2008:19)

Su propuesta de educación problematizadora y dialógica se plantea, desafiar las formas impuestas y dadas, sospecha de ellas proponiendo caminos alternativos y proyectos innovadores en educación. De allí que sus presupuestos denuncian el ejercicio del poder como paternalista y vertical presente en todo acto educativo y ligado a las relaciones sociales y culturales de dominación. Pero entiende que las determinaciones de poder que se manifiestan en la educación no son unilineales ni unidireccionales, sino heterogéneas, discontinuas, conflictivas, y detrás de ellas, está siempre presente la marca de la condición colonial que tensiona, no sin resistencias, las relaciones educador/educando.

Su discurso es eminentemente subjetivo, al mismo tiempo que comprometido con los otros y con su tiempo. Es así como su escritura es reveladora de esta operación: lo autobiográfico (enlazado con su sensibilidad por el “otro”) ocupa un lugar de preeminencia, y adquiere de este modo un valor testimonial. “[...] uno trabaja realmente a favor de las clases populares si trabaja con ellas, discutiendo acerca de sus sueños, sus deseos, sus frustraciones, sus miedos, sus alegrías.” (Freire, 2001: 94)

Desde una posición política y crítica asume con total compromiso la voz de los grupos sociales subalternizados, como un creador reflexivo y transformador de su cultura, como un intelectual de la frontera, entre su propia tradición y la modernidad que recrea desde supuestos críticos. Es, asimismo, un hombre que encarna el sufrimiento de los silenciados por las narrativas, que no se limita a ser un simple profesional sin rostro que únicamente se interesa por cuidar el lugar de privilegio que ocupa. Por lo mismo, Freire es un individuo dotado de la facultad de representar, encarnar y articular un mensaje, una visión, una actitud, una filosofía u opinión para los oprimidos y a favor de ellos², con una misión específica, que es hacer públicas las críticas a las situaciones conflictivas, complicadas. Se opone a la ortodoxia y al dogma, y con su actuar subvierte el orden establecido, ya que su razón de ser es representar a los “condenados de la tierra”: “Soy

² Pobres, excluidos, sin techo, analfabetos, condenados de la tierra, desarrapados, distintos nombres para la alteridad negada.

sustantivamente político y solo adjetivamente pedagogo.” (Freire, 1996: 15).

Como intelectual de su tiempo, no es ni fabricante de consenso ni pacificador; es un ser que aporta, desde su lugar de educador, al sentido crítico, dado que, con sus escritos, su praxis pone en tela de juicio las verdades tanto racionales como morales, políticas o simplemente metodológicas. Es un intelectual crítico que inventa nuevos paradigmas, “paradigmas otros”, nuevas interpretaciones que den cuenta del compromiso asumido y no sean un mero momento externo en el desarrollo teórico.

La matriz intelectual crítica de Freire se sitúa en el contexto cultural, social, político y económico de surgimiento de su teoría, dado que -tal como lo describe uno de sus biógrafos Moacir Gadotti- fue un hombre de su tiempo; el pensamiento de Paulo Freire es una teoría del conocimiento de su época, y para entenderla, es necesario señalar el contexto social en que surgió, el inicio de su praxis, en el nordeste brasileño, donde en la década de 1960, la mitad de los habitantes eran analfabetos (Gadotti, 2001: 51). Desde allí Freire sostiene que es necesario que el analfabeto pronuncie su propia palabra, la palabra oprimida, para ser dueño de su propio destino, resistir y superar el estado de opresión y sojuzgamiento. De esta manera, la liberación es posible desde las clases explotadas; es viable si se asume la propia condición, si se la apropia críticamente para generar otros discursos y otras prácticas tendientes a la transformación de un mundo injusto. Esta operación liberadora necesariamente debe reconocer la deshumanización como realidad histórica: “¿Quién mejor que el excluido para comprender la necesidad de la liberación? ¿Quién sentirá mejor que ellos los efectos de la opresión? ¿Quién más que ellos para ir comprendiendo la necesidad de la liberación?”, se pregunta Freire (2002)

En su obra más importante, *Pedagogía del oprimido*³, Freire destaca -siguiendo las huellas de Erich Fromm y de Fanon- que el *miedo a la libertad* del oprimido es el miedo a enfrentar su propia liberación, a ser sujeto en el más amplio sentido de la palabra, miedo a abrirse al ancho mundo de la crítica, pues teme ser perseguido por no acomodarse a la felicidad que le ofrece el utilitarismo:

La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente. Búsqueda que solo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo [...]. Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda de ser más (Freire, 2002:37).

A fin de lograr una mayor comprensión del movimiento intelectual-crítico en que Freire inscribió su

³ Este libro fue escrito en 1969 en su exilio en Chile pero su publicación fue en el año 1970 en inglés, en los EEUU.. Llegó al Brasil de forma clandestina por un Profesor suizo que conoció Freire en el exilio y le ofreció llevarla dado que tenía pasaporte diplomático (era diputado del Cantón de Ginebra) y recién fue publicado en Brail en el año 1974 por la Editorial *Paz e Terra*.

tarea, se hace imprescindible atender a tres etapas en la producción de su pensamiento. En la primera, que va desde 1959 hasta 1967, podemos ubicar una preocupación central por lo nacional, por los movimientos políticos y sociales que recorren su país con fuerte influencia del desarrollismo populista y del personalismo cristiano. Entre las obras más importantes de esta etapa, se pueden citar: *Educación y actualidad brasileña*, escrita en 1959, aunque publicada en 2001; *Alfabetización y concientización*, de 1963, y *La educación como práctica de la libertad*, editada 1967, la obra más leída de este período.

Una segunda etapa intelectual es la del exilio en Chile, 1967 y se extiende hasta 1982; en ella se advierte un giro importante en relación con su pensamiento anterior; se lee en su obra a un Freire más crítico de las estructuras económicas y sociales, que recoge con sensibilidad las distintas voces rebeldes que recorren América y el mundo. En este período escribe su obra más importante, *Pedagogía del oprimido* (1970); luego, *Concientización* (1971), *Educación y cambio* (1976), *Cartas a Guinea-Bissau* (1977), entre otras. Podemos señalar que, entre esta etapa y la anterior, se producen importantes transformaciones epistemológicas, que reflejan un cambio de fuentes inspiradoras y bibliográficas. Así, en *La educación como práctica de la libertad*, sus referentes más importantes son Scheler, Ortega y Gasset, Mannheim, Wright Mills, Mounier, Marcel; (ya aparece citado Fanon) en *Pedagogía del oprimido*, leemos en sus líneas a Karl Marx, Frantz Fanon, Erich Fromm, Mao TseTung, Herbert Marcuse, Jean Paul Sartre, Ernesto Guevara. En esta segunda etapa, hay un giro radical en la concepción de Freire: la educación será ya no la vía posible para el desarrollo, sino el camino de la liberación, de la transformación efectiva, que incluye revolución y subversión del poder impuesto. Es así como, en *Pedagogía del oprimido* y en otros ensayos de estos años, los temas que se encuentran en el centro de la concepción freireana son: “concientización, revolución, diálogo y cooperación entre los líderes y las masas, para mantener el espíritu de la revolución” (Torres, 2001: 140).

Una tercera y última etapa -la vuelta del exilio- abarca desde 1980 hasta 1997. Este período de producción se inicia con la publicación de *La importancia del acto de leer* (1982), escrita después de más de quince años de exilio. Hacia fines de los setenta, Paulo Freire asesora a varios países de África que, habiéndose independizado a partir de mediados del siglo XX, intentaban elaborar sus políticas educativas sobre la base de los principios de autodeterminación. Es en este momento cuando tiene el contacto más próximo con la obra de Antonio Gramsci. Esto se refleja en los diálogos mantenidos con Henry Giroux y Peter McLaren, educadores críticos norteamericanos; en el intercambio con ellos, se da la discusión de las teorías críticas de la educación. En esta etapa, lleva a cabo una mirada aguda al modelo neoliberal⁴ imperante en América Latina, se integra como participante activo al Partido de los Trabajadores y es nombrado secretario de Educación. Sus obras

⁴ Que se inicia principios en los años 80 y se materializa en políticas económicas, educativas y sociales en la década del 90 del siglo XX.

más importantes son: *Pedagogía de la pregunta* (1986), *La educación en la ciudad* (1991), *Pedagogía de la esperanza* (1992), *Política y educación* (1993), *Cartas a quien pretende enseñar* (1993), *Cartas a Cristina* (1994) y *A sombra desta mangueira* (1995). Al decir de Moacir Gadotti en el “Prólogo biográfico a cuatro voces”, en estas últimas obras Paulo Freire se muestra más literario y poético, aunque conserva su pensamiento analítico-histórico (Gadotti, 2001: 87).

Su punto de partida: la relación colonial

La pedagogía del oprimido, del mismo modo que el pensamiento de diversos intelectuales latinoamericanos y de países dependientes (Fanon, Mariátegui, Dussel, Quijano, Bhabha, Said) parte de una descripción de la relación colonial y se plantea una ética y una política del encuentro con el *otro* que transforma la relación colonial. Hay en el pensamiento de Freire, una historia compleja, ambivalente y trágica del sujeto colonial que se mueve trabajosamente en los pliegues de los espacios contingentes de la acción política. La pedagogía del oprimido se inscribe en un espacio-tiempo colonial y al mismo tiempo radicalizado, de fuerte sospecha de la realidad. No le alcanza con proponer una ética porque entiende que frente a la dominación colonial se debe asumir la urgencia de lo político, para comprender las estructuras profundas que traman la historia de la relación educativa colonial/bancaria y para ello es primordial proponer una política de la liberación. Así en su obra *Pedagogía del oprimido* se observa claramente el planteo sobre las tramas de la relación colonial, de la opresión, la violencia y el llamado al silencio que ella implica. Como así también los efectos que la colonización tienen en las prácticas educativas. Por ello la pedagogía de la liberación toma como eje central de su discurso a los *condenados de la tierra*⁵ a los sujetos que han sido negados, ocultados de toda narrativa. El esfuerzo de la pedagogía del oprimido, se concentra en explorar la manera de salir de tal situación porque el dilema que se presenta es ser uno mismo con otros o continuar en el cómodo lugar de la identificación a identidades esenciales. Identidades que solo garantizan verdades pero que imposibilitan creación y recreación del espacio institucional y educativo.

De manera que su pedagogía de la liberación cuenta con la potencia de lo marginal, subjetivo, migratorio y característico del exilio, energías que se han expresado en las luchas por la liberación en su capacidad de resistencia. Freire en toda su obra, se muestra como antagonista consciente que desorganiza, formula exigencias y argumentos que cuestionan las tendencias totalizadoras del mercado educativo mundial. No plantea una pedagogía que pueda cosificarse, transformarse en una receta a seguir, en una técnica a implementar o imponer. Como discursividad *descolonial* se hace

⁵ Dice Freire en *Pedagogía del Oprimido*: enseñanza y aprendizaje tiene que partir de los condenados de la tierra de los desaharrapados del mundo luchando por la restauración de su humanidad negada. (2002:34)

cargo de la historia, la asume como cicatriz de *heridas humillantes*, pero al mismo tiempo motor de prácticas y acciones liberadoras que se proyectan como experiencias creativas y transformadoras de la realidad impuesta.

Su pedagogía, es una propuesta que se asume en un *presente postcolonial*, en el que el silencio de los oprimidos habla y actúa sobre el territorio reclamado a los opresores dentro de un movimiento general de resistencia. Que surge de un ámbito local, en la que las historias, tradiciones y afiliaciones condicionan tanto la elección de los temas como su tratamiento. Detrás de ella, del mismo modo que en la propuesta de Frantz Fanon (y tantos otros pensadores radicales) hay un impulso abiertamente político. La explícita urgencia política y humana que la pedagogía de la liberación asume. Su talante, su tono contrasta notablemente con lo que el mundo moderno occidental espera como norma para su intelectualidad. Porque escribe desde dentro y desde fuera de una situación política asumiendo el conflicto, aún no resuelto, que siempre aflora y cuyo mensaje de resistencia es “resultado histórico del sometimiento” (Said, 2004:399)

Es una propuesta radical y crítica que confronta y pone bajo sospecha importantes tradiciones de discursos positivistas, ahistóricos y despolitizados que suelen integrar los debates sobre la enseñanza en las mayoría de las carreras de la Academia. Porque criticando a la educación institucionalizada amplía su concepto. En esto reside su potencial político y liberador. Dado que, es una pedagogía que desmitifica las formas de reproducción alienantes que se presentan en la educación, asume la complejidad del proceso interpretativo y discute con la idea de que se puede prescindir de toda interpretación y preocuparse solo de lo que puramente constituye el fenómeno educativo. Es re-politización de las condiciones históricas, pues asume la contingencia y la indeterminación social pero no celebrando la fragmentación sino reconociendo la contradicción y la diferencia social.

Su vigencia

Apuesto a su actualidad y la entiendo como un aporte para pensar la enseñanza de las ciencias jurídicas pues la pedagogía de la liberación freireana nos permite seguir cuestionando en el seno mismo de la educación lo que se da por hecho, lo evidente o inevitable entre las escuelas y el orden social, cultural y económico vigente. Continúa siendo una posibilidad de pensar y proponer una pedagogía crítica que refiera al proceso mediante el cual profesores y estudiantes negocian y producen significados desafiando de manera conjunta la naturalización de reproducción de identidades esenciales que se traducen en formas sociales injustas.

Considero que profesores y estudiantes nos encontramos comprometidos en prácticas discursivas y en las relaciones de poder/conocimiento y que el desafío de todos consiste en tomar conciencia de

ellas para observarlas críticamente y desarrollar formas de vida comunitarias. Pues su función liberadora instituye una política de formación cultural tendiente al fortalecimiento de las acciones solidarias con los grupos subalternizados y a la interrogación desde el interior mismo de nuestras instituciones (educativa, judicial, política).

En este sentido, entiendo que nuestra tarea primordial consiste en sospechar de la posibilidad de un núcleo esencial en donde es factible una identidad única. Por ello pensar nuestras acciones en estos términos es asumir la contingente e incabado de toda relación. Es colocar los problemas en término de proyectos para desafiar de este modo las certezas de un pasado que se afirma en una identidad coherente y unificada que reclama nuevas verdades fundamentales. Es discutir y sospechar de la norma dada para cuestionarla y recrearla teniendo en cuenta el contexto histórico, social y cultural en el que nos encontramos. Porque de lo que se trata, es de hablar como sujetos a partir de una posición histórica y cultural específica, y no desde una identidad que busca recuperar su pasado para encontrar una verdad perdida.

De este modo, propongo comprometernos con una actitud sospecha radical a toda concepción esencialista y concebir nuestras acciones como estratégicas y posicionales ante la injusticia y la deshumanización, esto es de forma directamente contraria a aquello que parece ser la carrera semántica oficial. Pues de lo que se trata, es de cuestionar el núcleo estable e inicial de aquello que se entiende por educación, política o cultura, que sobrevive a cualquier vicisitud de la historia, pero tengo en cuenta que la mera apelación a lo colectivo no es garantía de posiciones radicales y críticas.

De este modo, plantear el debate en estos términos no es tanto que somos o de donde venimos sino que llegaremos a ser, como hemos sido representados y como esa representación nos afecta la forma en que nos representamos a nosotros mismos. La reflexión en estos términos nos permite considerar los espacios y su composición como así también su transformación. Dar a conocer lo que se oculta y la opacidad de la vida cotidiana de las instituciones. Salir de las sombras y del silencio produciendo efectos de representación y transformación sociales, calcular lo por-venir y preveer los acontecimientos. Proponer una táctica cultural como práctica de innovación en nuestros espacios institucionales, tocando lo seguro y multiplicando el deseo de vivir. De modo que, esta operación cultural contingente module en registros diferentes el repertorio social impuesto.

Asumir que la pedagogía de la liberación es hacerse cargo de su densidad teórica y su perspectiva de análisis que incluye los procesos de subjetivación política y cultural que acontecen en la educación. Es concientizar el desafío a la monocultura que se manifiesta en la inmovilidad de los profesores y estudiantes, en su miedo a cuestionar, en la ausencia de diálogo, y en la creencia de que el saber solo lo tiene el docente. El objetivo de un enfoque liberador es: la construcción de espacios educativos en los cuales los *condenados de la tierra* pueden ser protagonistas de su educación a través de la toma de la palabra. Es concretizar una praxis que visibilize a todos y cada

uno de los sujetos presentes en el acto educativo transformando sus ausencias simbólicamente construídas en presencias, y visibilizando el conocimiento que los educandos traen de sus experiencias sociales y culturales, aquellas que pertenecen a sus propias existencias. Es una apuesta a una comunicación capaz de transformar la vida cultural de las mayorías, que problematiza la idea (moderna) de la igualdad poniendo de manifiesto que en las diferencias que se establecieron entre opresor/oprimido instauró un esquema mental que justificó y legitimó la desigualdad del sistema moderno. Es subversión como condición de posibilidad para que la novedad y lo alternativo acontezcan. Porque tal como he expresado la pedagogía de la liberación, no es un método a seguir sino que es una intervención que se propone asumir la búsqueda y el conflicto, que se asume en la praxis educativa para reponer las contingencias, los modos de imaginar, sentir significar y actuar, para poder junto con otros consolidar acciones que corrompan la consolidación de la *Totalidad*. Acciones políticas que, no se pretenden consejeras de “príncipes” sino que resistan a la despolitización totalizante que sostiene la fijación a lugares determinados imposibles de cambiar. Cualquiera sean sus modalidades de expresión cultural la pedagogía de la liberación es ante todo una operación de intervención que se propone hacer algo, hacerlo con alguien y cambiar la realidad cotidiana y modificar el estilo de vida escolar, hasta arriesgar la existencia misma. En tanto praxis liberadora, su intervención no se limita a una mera teorización de los procesos de enseñanza o aprendizaje pues rechaza la lógica universalizante de las narrativas hegemónicas y focaliza en la especificidad y la particularidad de una pedagogía que ofrece algunas respuestas (no definitivas) pero si de sospecha a verdades dadas e imposibles de cambiar. Como resistencia cultural forma parte del proceso de descolonización y se propone una intervención política para democratizar la educación. Es decir, asume la resistencia cultural no como un modelo, mucho menos una receta que podría operar mágicamente para vivir en el mejor de los mundos posibles. Sino que es más bien, una búsqueda, es conflicto, es ir y venir, es ensayo y error, es un poder- hacer con otros. Es experiencia del pensar que permite el autorreconocimiento de la propia gente como plural (plurisexualada, pluriétnica, pluricultural, pluriclacista, pluricreyente, etc.). Es restaurar y reconstruir lo comunitario negado por la colonización estableciendo nuevas e independientes delimitaciones. De modo que es una forma de resistencia cultural, pues problematiza y desmantela la seguridad epistemológica y trascendente de afirmaciones de verdad que caracterizan el discurso modernista instalado en la educación. Considero, entonces, necesario mantener su vigencia como operación política y cultural, marcando trayectorias, insospechadas e indeterminadas que posibilitan alterar y cambiar las constelaciones sociales y culturales de las prácticas educativas que se pretenden como objetos estables e inmutables de saber.

Propongo entonces, su vigencia pues se posiciona en los márgenes de la acción ciudadana para

corroer los dispositivos de dominación y opresión. Es acción simbólica, es un recurso que visibiliza situaciones negadas y silenciadas y que exige participación en igualdad de condiciones, pues en tanto praxis es retroalimentación entre la reflexión teórica y la acción educativa. Al mismo tiempo que es desnaturalización de los significados y por ello una permanente indagación las condiciones de posibilidad, de los efectos materiales y denuncia del ocultamiento de los significados culturales alternativos.

En conclusión, entiendo que la pedagogía del oprimido en tanto es un enfoque problematizador de la educación es una propuesta y una apuesta a una educación radical y actual, que se hace cargo de la tarea crítica del mundo y la palabra como acciones co-implicadas en el proceso de lectura y escritura de la realidad en vistas a transformarla y devenir creadores de cultura. Un lugar posible para la discusión de la problemática vivida a partir del diálogo con el otro desde una predisposición permanente al análisis crítico. Desde la narración de la propia historia y de los otros se hace posible la humanización y la construcción de identidad cultural; la producción de una identidad dialógica que se asume en el reconocimiento de la vulnerabilidad, y en las condiciones de la toma de la palabra. De manera que, su praxis trasciende los límites de la pedagogía porque tiene un potencial creativo que otorga un lugar a la palabra de todos y cada uno de aquellos que conforman los espacios educativos, culturales e institucionales. A la manera de giro copernicano su planteo subvierte la relación pedagógica establecida pues propone como lema fundamental: *el que enseña aprende y el que aprende enseña*, al mismo tiempo que otorga al *otro* un lugar material y concreto, haciendo efectiva y real la liberación a partir del pronunciamiento de la palabra crítica y transformadora. Es una teoría-práctica educativa, política y cultural que se propone ir más allá de lo dado para indagar en los espacios entre-medio para urgar en lo no dicho, en lo latente, en los espacios fronterizos de la palabra y de la vida cotidiana.

Reconocer que los sujetos de la educación se desenvuelven en un lugar y en un determinado tiempo histórico y cultural, es incluir en nuestros marcos conceptuales lo ético entrelazado con lo político, al mismo tiempo que es una herramienta teórico-práctica que nos permite hacer foco en las acciones de los sujetos y *con* los sujetos desde un horizonte creativo y colectivo.

Bibliografía

- BHABHA, Homi K. 2003. "El entre-medio de la cultura". En HALL, S. y DU GUY, P. (comps.). *Cuestiones de identidad cultural*. Madrid: Amorrortu.
- . 2007. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.
- FREIRE, Paulo. (1967) 1973. *La educación como práctica de la libertad*. Décima edición. Buenos Aires: Siglo XXI en coedición con Tierra Nueva.

—. (1970) 2002. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

—. (1994) 1996. *Cartas a Cristina*. México: Siglo XXI.

GADOTTI, Moacir y Torres, Carlos (comps.), con la colaboración de Araujo Freire, Antunes Ciseski, Gutiérrez, Gerhardt, Romao y Padilha. 2001. *Paulo Freire, una biobibliografía*. Buenos Aires: Siglo XXI.

SAID, Eduard. 1996. *Representaciones del intelectual*. Buenos Aires: Paidós.

—. (1996) 2004. *Cultura e imperialismo*. Barcelona: Anagrama.

STRECH, Danilo, REDIN Euclides y ZITKOSKI, Jaime (orgs.) 2008. *Diccionario Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autentica.