DILEMAS Y DESAFÍOS DE UNA EDUCACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN

Algunas aproximaciones freirianas

Oscar Jara H.[1]

[1] Educador Popular y Sociólogo. Director del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, Costa Rica. Presidente del CEAAL (Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe). Agosto 2016

"La *educación no cambia el mundo…*
***cambia a las personas que transforman el mundo*"**
Paulo Freire

En las últimas décadas, caracterizadas por rápidos y profundos cambios económicos, sociales, políticos, culturales, ha sido una preocupación recurrente en el ámbito internacional, el preguntarse por el papel que juega y el papel que podría jugar la educación en este contexto de cambios y transformaciones. A esta inquietud ya buscaba responder el informe que elaboró para la UNESCO la *Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI,* presidida por Jacques Delors[2], el cual comienza planteando que frente a los desafíos actuales la educación constituye "un instrumento indispensable" para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, enfrentando y superando las tensiones a) entre lo mundial y lo local; b) entre lo universal y lo singular; c) entre el largo y el corto plazo; d) entre competencias e igualdad de oportunidades; e) entre desarrollo de conocimientos y el acceso a la información por una parte y las capacidades de asimilación del ser humano, por otra.

Más recientemente, el *Foro Mundial sobre la Educación* realizado en Corea el año 2015, reitera la importancia de trabajar sobre una agenda de educación transformadora y universal, (centrada en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida) afirmando que su visión es "transformar las vidas mediante la educación" reconociéndola como el motor principal para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos para el 2030.[3]

Ante estas declaraciones que muchas veces no llegan a plasmarse en políticas ni acciones reales, se hace indispensable que las educadoras y educadores que apostamos por la transformación en nuestras prácticas cotidianas, podamos preguntarnos qué dilemas y qué desafíos nos plantea impulsar una educación para la transformación y podamos, entonces, incidir en la políticas y orientaciones educativas de las que formamos parte.

¿Qué educación para que tipo de cambios?

El primero de ellos tiene que ver con la pregunta: ¿de qué educación estamos hablando y en función de qué tipo de cambios?

Por ello, tenemos que tener como punto central de referencia que no podemos hablar de la "educación" en general, como si fuera un todo uniforme y universalmente homogéneo. Tenemos que hablar, más concretamente, de "procesos educativos": de procesos de aprendizaje y de enseñanza; de procesos de construcción y recreación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores; de procesos de socialización, encuentro, sensibilización, descubrimiento; de procesos de cuestionamiento, búsquedas y afirmaciones; de procesos de identificación y de reconocimiento de identidades. Procesos múltiples, diversos, estructurados o inéditos. Procesos individuales, grupales, colectivos y masivos. Procesos

[2] UNESCO (1996): *La Educación encierra un Tesoro.* Paris.
[3] UNESCO, BM, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres, ACNUR (2015): *Educación 2030,* Declaración de Incheon hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

formales, no formales, informales. Cotidianos, multi-facéticos y multi-coloridos en los que lo planificado se mezcla con lo espontáneo o lo inesperado. Procesos que siempre se realizan en un contexto histórico-social y en un contexto teórico determinado, concreto, que a la vez es síntesis de múltiples determinaciones estructurales y coyunturales. Procesos educativos, en fin, siempre vinculados con la vida y sus avatares.

Por ello, en la escena contemporánea, en este tiempo-espacio de múltiples cambios, preguntarnos por qué tipos de procesos educacionales queremos o debemos impulsar, es una pregunta relevante, pero que tiene dos vías de respuesta:

a) Procesos educativos que nos permitan *adaptarnos a los cambios* que se están produciendo en las sociedades, o
b) Procesos educativos que posibiliten generar en quienes participamos en ellos *capacidades de transformación y cambio* hacia el tipo de sociedad a la que aspiramos.

La primera vía de respuesta nos conduce al conformismo, al acomodo, a la tranquilidad de mantenernos como objetos pasivos de una historia que otros impulsan. La segunda, por el contrario, nos conduce a la inquietud, a la curiosidad, a la innovación transgresora, a la búsqueda por constituirnos como mujeres y hombres protagonistas activos, constructores de la historia, sujetos transformadores.

De ahí que valdría la pena identificar y analizar los discursos dominantes respecto al cambio y su impacto en lo educativo. Pues por la vía primera, se afirma la necesidad de una educación para la competitividad, para la eficiencia, para el éxito triunfador individual, para satisfacer las demandas del mercado global, coherente con la lógica mercantil capitalista que predomina como pensamiento que pretende erigirse como único en función de la globalización neoliberal. La otra vía, que confronta a la primera y desde la que nos ubicamos sin ambigüedades, nos coloca en la búsqueda de una educación para la democratización, la equidad y el respeto a la diversidad de las relaciones humanas y a la naturaleza; una educación para una ciudadanía planetaria democrática, para la defensa de la vida, para la globalización de la solidaridad.

Se trata, entonces de procesos educativos que responden a dos paradigmas éticos, políticos, pedagógicos y estéticos diferentes y contrapuestos. Por una parte tenemos un paradigma centrado en una racionalidad instrumental y el valor de éxito en el mercado, que refuerza un modelo de educación autoritaria, vertical, que busca la transmisión unidireccional de saberes pre-establecidos; predominantemente escolarizado y que disocia la teoría de la práctica, en lugar de interrelacionarlas bidireccionalmente. Por otra parte, tenemos un paradigma centrado en el ser humano como sujeto histórico transformador y que entiende los procesos de praxis educativa como procesos político-pedagógicos, que apuestan a la construcción de relaciones de poder equitativas y justas en los distintos ámbitos de la vida, por lo que impulsan una pedagogía crítica y creadora, que busca el desarrollo pleno de todas las capacidades humanas: cognitivas, sicomotoras, emocionales, estéticas y valóricas.

Ambos paradigmas por tanto, plantean exigencias diferentes y en confrontación a quienes los promueven, respecto al tipo de cambio social y personal al que se aspira: ¿Qué pretendemos cambiar? ¿Cómo son los procesos de cambio en los que participamos? ¿Cuáles son las posibilidades, los límites, las tensiones y las resistencias a dichos cambios? ¿En qué ámbitos y de qué formas nuestra acción educativa es eficiente para promover dinámicas y acciones transformadoras?

Una educación emancipadora

Siguiendo la conocida metáfora freiriana, diferenciamos así una educación "bancaria", de una educación liberadora, emancipadora:[4] diferenciamos una educación vertical, en que el educador "deposita" en la mente del educando, como si fuera un "objeto", los conocimientos previamente elaborados, para ser memorizados, de una educación horizontal, problematizadora, dialógica, en la que ambos son sujetos generadores de aprendizajes y que permite liberar las capacidades y potencialidades de las personas. Una educación, además que nos permita liberarnos de las diversas ataduras que nos impiden ser plenamente personas. Una educación, en fin, que construya relaciones sociales democráticas, equitativas, basadas en la justicia social y ambiental.

Así, cuando hablamos de una educación para la transformación, estamos refiriéndonos -esencialmente- a procesos educativos críticos, creativos, integrales, que desarrollen nuestras capacidades de ser sujetos protagonistas de cambios en los distintos espacios en los que participamos o de los que formamos parte.

> *"Nadie puede estar en el mundo, con el mundo y con los otros de manera neutral. No puedo estar en el mundo con las manos enguantadas, solamente* comprobando *(…) Hay preguntas que debemos formularnos insistentemente y que nos hacen ver la imposibilidad de estudiar por estudiar. De estudiar sin compromiso como si de repente, misteriosamente, no tuviéramos nada que ver con el mundo (…) ¿En favor de qué estudio? ¿En favor de quién? ¿Contra qué estudio? ¿Contra quién?"*[5]

Una educación para la transformación, no está centrada tanto en el ámbito de la enseñanza que se quiere transmitir, sino en el del aprendizaje que se busca generar. Por eso, la educadora o el educador, somos también sujetos de aprendizaje, responsables de generar la ilusión y la pasión por aprender siempre más; incentivadores de curiosidades y de preguntas de fondo; motivadores de percepciones más sutiles, de imaginaciones ilimitadas y de preguntas más críticas; compañeras y compañeros de búsqueda por respuestas y caminos que seguramente abrirán-a su vez- nuevos campos de interrogación y camino. Como dice Freire, buscando promover el paso de una curiosidad ingenua, inicial, a una *curiosidad epistemológica*:

> "*Estimular la pregunta, la reflexión crítica sobre la propia pregunta, lo que se pretende con esta o con aquella pregunta, en lugar de la tradicional pasividad de cara a las explicaciones discursivas del profesor (…) Una buena tarea para un fin de semana sería proponer a un grupo de alumnos que registrase, cada uno por su lado, las curiosidades más fuertes que les llamaron la atención en razón de algo visto en un noticiero de televisión, de propaganda de juego de vídeo, del gesto de alguien, no importa. Qué ´tratamiento' dio a su curiosidad, si fácilmente fue superada o si, por el contrario, condujo a otras curiosidades. Si en el proceso curioso consultó fuentes, diccionarios, computadoras, libros, si hizo preguntas a otros. Si la curiosidad en cuanto desafío provocó algún conocimiento provisional de algo o no. Lo que sintió cuando se reconoció trabajando su misma curiosidad…"*[6]

Todo esto implica que el educador y educadora "aprende al enseñar", así como los educandos "enseñan al aprender"[7]

---

[4] Freire, Paulo (1970): *Pedagogía del Oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva. Capítulo II: La concepción "bancaria" de la educación como instrumento de opresión.

[5] Freire, Paulo (1986): *Pedagogía da autonomía, saberes necessários à prática educativa,* São Paulo, Paz e Terra. P. 76 (ensinar exige a convicção de que a mudança é possível)

[6] Freire, Paulo (1986): ya citado. pp 95, 97 (ensinar exige curiosidade)

[7] Freire, Paulo (1986) ya citado: p.25 (no hay docência sin discencia)

> *"El aprendizaje del educador, al enseñar, no se da necesariamente a través de la rectificación de los errores que comete el aprendiz. El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que el educador, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en que busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ella lo hace recorrer. Algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos, están cargados de sugerencias, de preguntas que el educador nunca había percibido antes. Pero ahora, al enseñar, no como un burócrata de la mente, sino reconstruyendo los caminos de su curiosidad -razón para la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las adivinaciones de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad- el educador que actué así tiene un momento rico de aprendizaje en su acto de enseñar. El educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar, algo que es reaprendido por estar siendo enseñado*."[8]

Una educación para la transformación, significa también, la transformación del papel del educador y de la educadora, quienes no solamente estaremos interesados en trabajar contenidos establecidos, sino que buscaremos generar las condiciones y las disposiciones que movilicen las capacidades transformadoras: capacidad de comunicarnos, capacidad de escuchar, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de sentir indignación profunda ante la injusticia, capacidad de prever, planear y proyectar, capacidad de emocionarnos y disfrutar la belleza, capacidad de expresarnos en múltiples lenguajes, capacidad de analizar y de sintetizar, de abstraer y de concretar, de investigar y movilizar. Y la práctica de todo ello y la reflexión crítica sobre esta práctica, será nuestra principal manera de formarnos a nosotros y a nosotras mismas, como sujetos de transformación en muy diversos ámbitos:

> *"En la formación permanente de los profesores, el momento fundamental es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o de ayer, que se puede mejorar la próxima práctica"*[9]

La búsqueda de la coherencia ética

Todo proceso de cambio enfrenta dilemas y desafíos: posibilidades, resistencias, fortalezas y debilidades. Se trata siempre de un camino por recorrer en el que las rutas no están totalmente prefijadas, sino que hay trechos y atajos por construir, que no existen aún, pero que podemos lograr que existan, efectivamente, como dice Machado, "haciendo camino al andar". De ahí la importancia de emprender la búsqueda y de correr el riesgo de innovar: didácticamente, pedagógicamente, políticamente, estéticamente. Innovación en el sentido de generar nuevas potencialidades y posibilidades: dinámicas sinérgicas que impulsen otras inéditas dinámicas y generen movimientos, espacios y escenarios que proporcionarán condiciones y disposiciones para crear y construir -como resultado- algo distinto, incluso radicalmente distinto, a la situación original. Es ver, sentir y vivir el proceso educativo como aventura y no como rutina: "*Es preciso atreverse, aprender a atreverse, para decir* no *a la burocratización de la mente a la que nos exponemos diariamente"*[10]

Por eso es que, para Freire, quien afirmaba que debemos ver el futuro como problema y no como inexorabilidad, para quien la historia es una posibilidad y no una determinación, y reiteraba que el cambio es difícil, pero es posible pues debemos ser sujetos de la historia,[11] "*No podemos asumirnos*

[8] Freire, Paulo (1994): *Cartas a quien pretende enseñar*. México. Ed. Siglo veintiuno.
[9] Freire, Paulo (1986) ya citado: pp. 43-44 (ensinar exige reflexão crítica sobre a prática).
[10] Freire, Paulo (1994): *Cartas a quien pretende enseñar.* México, Ed. Siglo veintiuno.
[11] Paulo Freire (1986) ya citado: p. 85 (ensinar exige a convicção de que a mudança é possível)

como sujetos de búsqueda, de decisión, de ruptura, de opción, como sujetos históricos, transformadores, a no ser que nos asumamos como sujetos éticos"[12].

Y es en este marco que tiene sentido la búsqueda de la *coherencia ética*, como impulso vital de nuestras propuestas de innovación y de cambio: porque se trata de ser protagonistas activos que nos transformamos a nosotros mismos en los mismos procesos en que nos esforzamos por transformar el entorno. Reduciendo la distancia entre un entorno que inicialmente puede ser exterior y nuestras propias acciones. Así pasamos de estar "en el contexto" a estar "con el contexto", incorporándolo no como un lugar o espacio ajeno, sino como parte de nuestra propia práctica. Por eso Freire nos llama la atención[13] a que pensemos que la virtud a la que aspiramos no es "ser coherentes" permanentemente, porque eso es imposible -e incluso dice, aburrido- ya que nuestra coherencia de hoy puede ser nuestra incoherencia de mañana, pero también nuestra incoherencia de hoy puede ser nuestra coherencia de mañana. La virtud, está, entonces, en la *búsqueda de la coherencia*. Y esto es un ejercicio fundamentalmente ético, que incentiva el dinamismo de la vida entera del educador y de la educadora.

Se tratará entonces de buscar permanentemente en nuestro quehacer educativo la coherencia entre:

- lo que se dice y lo que se hace;
- lo que se piensa y lo que se dice.
- la práctica y la teoría (buscando generarla) y entre la teoría y la práctica (buscando aplicarla)
- los conocimientos y saberes existentes y los nuevos conocimientos que se producirán de forma activa y nunca pasivamente, al producir una confrontación entre las nuevas informaciones con lo que ya se sabía anteriormente.
- conocer y transformar, como dos dimensiones de un mismo proceso.
- pensar y sentir, como dos dimensiones que no existen la una sin la otra, como seres "sentipensantes" (como aprendió de unos pescadores, el innovador y transformador de la investigación social en América Latina, Orlando Fals Borda).[14]
- paradigmas y vida cotidiana, entre la utopía y el diario vivir: aquéllas no están en un lugar lejano perdidas en un infinito al que algún día llegaremos, sino, por el contrario, la utopía y los paradigmas deben ser el motor, el sentido, la fuerza, la motivación de lo que hacemos cotidianamente, pues es en la cotidianidad donde se descubre y se expresa su razón de ser.

La búsqueda de la coherencia ética implica, por ello, una apuesta político-pedagógica, en la que tanto la educación como la política son medios que apuntan a dar sentido a nuestra vida y a la historia que nos toca construir individual y colectivamente. Sin ética, la educación y la política no tienen rumbo ni sustento. Los procesos educativos no pueden ser vistos, entonces, sino en el marco del sentido de la existencia humana y de la búsqueda (en el quehacer político) de su realización en la historia, como un instrumento fundamental para ejercitar el "arte de vivir bien", como destino y como posibilidad; como imperativo y como proyecto. Lo político, entonces, como proceso de construcción de relaciones de poder, podrá entonces ser vivido como expresión y ejercicio de libertad y convivencia entre las personas, y debería permitir el establecimiento de condiciones de felicidad para todos, en una sociedad regida por principios éticos como la responsabilidad, la autonomía, la conciencia de las necesidades comunes, la búsqueda de la coherencia, la justicia, la equidad.

[12] Paulo Freire (1986) ya citado: p. 19 (primeiras palavras).
[13] Diálogo abierto con Paulo Freire, en el Centro Cultural General San Martín, Buenos Aires,21 de junio de 1985.
[14] Ver: entrevista a Orlando Fals Borda, sobre "cultura anfíbia" (s/f) https://youtu.be/LbJWqetRuMo

Desde una perspectiva formal, los medios son un camino previo para llegar a los fines. Se busca, por tanto, que sean correspondientes y conducentes. Desde una perspectiva histórica, dialéctica y transformadora, por el contrario, los fines alimentan, orientan y dan sentido a los medios. No existen unos sin los otros. La teleología no es un acontecimiento finalista que ocurrirá "después de...", sino el motor de la acción primera. Por ello, la lógica de su relación se define más en términos de coherencia y articulación de sentidos, de interdependencia y de tensión en movimiento, a través de procesos que deben ser vistos siempre como una construcción y un desafío para la creación de lo inédito, no como acción repetitiva, mecánica, reproductora de las determinaciones. De ahí que los procesos de educación para la transformación, como procesos político-pedagógicos, deben ser entendidos como espacios de libertad, de afirmación, de crecimiento y de creación, generadores de las condiciones y las capacidades para el cambio social. Como dice Paul Ricoeur: "La ética de lo político no consiste en otra cosa que en la creación de espacios de libertad (…) Yo no dudo en pensar en términos éticos la democracia, considerada del punto de vista de su teleología."15

Por todo lo señalado anteriormente, esta búsqueda de la coherencia ética y de la construcción de otras relaciones de poder (democráticas y sinérgicas) y libertad, se convierte en la orientadora y dinamizadora de todo nuestro quehacer educativo, el cual, de esta manera, puede convertirse en un quehacer de educación transformadora: que nos transforma en la medida que transformamos, pues nos convertimos en sujetos y a la vez objetos de transformación. De ahí que no puede haber conformismo posible para quienes impulsemos una educación para la transformación, ante la ideología neoliberal fatalista que estimula la pasividad e inmovilidad ante una realidad de opresión y dominación. Como dice el profesor y gran amigo de Freire, Balduino Andreola: *"Qué suerte, Paulo, que no te detuviste y que hasta el final proclamaste, con el vigor de un pedagogo-profeta las dimensiones ética y política como exigencias ontológico-existenciales e históricas de la persona y de la convivencia humana y, en particular, de la educación*".[16] La búsqueda de coherencia ética es motivación y alimento de los procesos transformadores, que son complejos, difíciles, pero siempre cargados de Esperanza, no basados en una "espera" pasiva de que las cosas acontezcan, sino una "espera activa" que construye y hace posible que acontezca lo nuevo que puede acontecer.

Indignación, crítica, problematización; diálogo, construcción, búsqueda; curiosidad, insatisfacción, aprendizaje permanente; búsqueda de la coherencia como esfuerzo permanente y "esperanzoso", son todas, dimensiones que deben estar presentes en la labor cotidiana de los educadores y educadoras, que como en este poema de Freire, queremos ser "como el jardinero que prepara el jardín para la rosa que se abrirá en la primavera"

[15] Ricoeur, P. (1985). *Ethique et Politique*. Esprit. n.101. p.4.

[16] Andreola, Balduino (2012): *Carta-prefacio a Paulo Freire*, en "Pedagogía de la Indignación", Buenos Aires, Siglo Veintiuno.

Canción obvia[17]

Escogí la sombra de este árbol
para descansar de lo mucho que haré
mientras espero por ti.
Quien espera en la pura espera
vive un tiempo de espera vana.
por eso, mientras te espero,
trabajaré los campos y conversaré con la gente;
sudaré mi cuerpo que el sol quemará;
mis manos encallecerán;
mis pies aprenderán el misterio de los caminos;
mis oídos oirán mejor;
mis hijos verán lo que antes no veían
mientras espero por ti. (…)
No te esperaré, pues, en la pura espera
porque mi tiempo de esperar
es un tiempo de quehacer.
Estaré preparando tu llegada
como el jardinero prepara el jardín
para la rosa que se abrirá en la primavera.

Nota: los textos de Freire citados están accesibles en: https://www.paulofreire.org/o-acervo-paulo-freire)

Este artículo es parte del proceso de generación de nuevos conocimientos significativos para una educación transformadora y la ciudadanía global que impulsan las organizaciones Alboan, Entreculturas, InteRed y Oxfam Intermón. Ha sido realizado con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, con cargo al Convenio *"Movimiento por la Educación transformadora y la ciudadanía global en el ámbito de la educación formal* (código: 14-CO1-642)". El contenido es responsabilidad exclusiva de su autor y no refleja necesariamente la opinión de la AECID.

[17] Poema de Paulo Freire: Ginebra, marzo 1971 (extracto) en *Pedagogía de la Indignación*, ya citado.