

Actualidad de Paulo Freire Neves.

Por: Vladimir Zapata Villegas.
Profesor de la Universidad de Antioquia.

Uno de los últimos pedagogos del siglo XX a quien le vendría bien el apelativo de clásico o contemporáneo, que se proyecta al siglo XXI con autoridad por la pertinencia y eficacia de sus propuestas formativas para las difíciles circunstancias socioeducativas del subcontinente latinoamericano es Paulo Freire Neves. En su biografía y en sus conceptos, metodologías y prácticas se hace visible su actualidad. Esta última autoriza a seguirlo y aplicarlo con la esperanza de acertar en las respuestas que las familias, las escuelas y toda la sociedad esperan en la perspectiva educativa y escolar verdaderamente liberadoras. La comunidad de expertos lo considera como uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX. Con su ‘principio del diálogo’, él nos mostró un nuevo camino para construir un mundo más vivible, más amable, más humano.

Sus ideas influenciaron e influncian procesos democráticos por todo el mundo. El fue el pedagogo de los oprimidos y en su trabajo transmitió la pedagogía de la esperanza. La pastoral social de América Latina y la teología de la liberación fueron interpeladas por él. De allí surgieron cambios discursivos y nuevas prácticas con resonancia sociopolítica. En Europa sus ideas circularon por toda la esfera pedagógica: los trabajos sociales, la educación de adultos, la educación extraescolar de jóvenes, las escuelas y los jardines infantiles. Percibido como enemigo por los dictadores del Brasil y de los países circunvecinos, Paulo Freire tuvo que refugiarse en muchos y muy diversos países. Por mucho tiempo su nueva casa fue el Consejo Mundial de Iglesias en Ginebra, Suiza. Desde allí apoyó a los países recién liberados de la colonización portuguesa y completó con las campañas de alfabetización en Nicaragua y otros países pobres, principalmente, en lo referido a la temática cultural y educativa. Retornó a Brasil en 1980 y fue uno de los fundadores del partido de la oposición, el PT (Partido de los Trabajadores).

Sus libros fueron traducidos a muchos idiomas. He aquí los más reconocidos: Pedagogía del oprimido; La educación como práctica de la libertad; ¿Extensión o comunicación? Cartas a Guinea – Bissau; Cartas a quien pretende enseñar.

Son numerosas las conexiones de la pedagogía de Paulo Freire con otros sectores: con la teología, con la ética social, con la sociología, con la sicología, con el arte, con el teatro y con la economía. Esta gran variedad de asociaciones abre el camino para la comprensión de Freire en el horizonte de la postmodernidad.

Biografía pedagógica.

Nació en Recife, una ciudad del nordeste pobre del Brasil en 1921. Hijo de campesinos, su padre Joaquín Temístocles Freire y su madre Edeltrudes Neves. “Fui un niño de la clase media que sufrió el impacto de la crisis del 29 y que tuvo hambre. Yo sé lo que es no comer, no sólo cualitativa sino cuantitativamente. Pesqué en ríos, robé frutas en frutales ajenos. Fuí una especie de niño colectivo, mediatizador entre los niños de mi clase y los de los obreros. Recibí el testimonio cristiano de mis padres, me empapé de vida y existencia, entendí a los hombres desde los niños.”¹

Estudió Derecho y Sociología. En 1944 se casó con la profesora Elza Maria Oliveira con quien tuvo a sus hijos Magdalena, Cristina, Fátima, Joaquín y Lut. En 1946 se vincula como profesor a la Universidad de Recife. En 1959 presenta su tesis doctoral sobre la educación de adultos y analfabetos.

En 1962-64 elabora y pone en ejecución el Programa de alfabetización, en todo Brasil, basado en el denominado -por la opinión más informada- método de Freire o método psicosocial de Paulo Freire. De allí surgieron los ‘círculos de cultura’ y los ‘centros de cultura popular’; expresiones de un asociacionismo cívico y liberador que luego, con características propias de cada localidad, se extenderán por toda América Latina. Desde 1961, con su inspiración y bajo el patrocinio del episcopado, se organiza el ‘movimiento de educación de base’ que le dará suficientes argumentos para asesorar al CELAM (Consejo Episcopal Latinoamericano) en la elaboración de su documento sobre la ‘educación liberadora’ (Medellín, 1968). En 1964 se produce el golpe militar del general Castelo Branco en Brasil. Paulo Freire es detenido por 75 días y se refugia en Chile como exiliado. Allí trabaja como profesor universitario y profundiza su teoría sobre la concientización.

Durante 1964-69 fungió como profesor invitado en la Universidad de Harvard, E.E.U.U. por diez meses. Luego, durante muchos años sería profesor visitante de la Universidad de Massachusetts en Amherst. Desde 1968 se constituyó en consultor de la UNESCO. En el período 1970-80 fue ‘Counsellor of the office of education’ en el Consejo Mundial de las Iglesias en Ginebra. Por esta época colaboró, igualmente, con el CIDOC de Cuernavaca, dirigido por Iván Illich. En el año de 1980 Freire regresa al Brasil. En 1987 se casa con Ana María Araújo. Para el período 1989-91 ejerce como Secretario de Estado de educación en São Paulo. En 1992 recibe el Premio Interamericano de Educación Andrés Bello, concedido por la Organización de Estados Americanos (OEA). En 1997 se le otorga el título de Doctor Honoris Causa de la Universidad ‘Carl von Ossietzky’ en Oldenburgo, Alemania. En 1997 Paulo Freire muere en Sao Paulo.

Contenido del trabajo de Paulo Freire que lo hace actual.

1. **La interdisciplinariedad.** Freire es un pensador, un intelectual moderno que bebe en distintas fuentes teóricas y que logra articular con sentido un aporte propio. En efecto, “quien intente

¹ Entrevistas con Paulo Freire. Compiladas por Carlos Torres Novoa. Ediciones Gernika. México, 1978, Pág. 17.

seguir el itinerario intelectual de Freire se encontrará un conjunto de senderos diversos, amalgamados con extraña interconexión. Deberá transitar por textos filosóficos, más específicamente gnoseológicos o epistemológicos a ratos. Deberá adentrarse en consideraciones teológicas efectuadas por quien no es un teólogo sino un ‘hechizado por la teología’. Deberá indagarse sobre la ‘sociología del conocimiento’ por la que la imaginación sociológica freireana atraviesa por momentos. Deberá considerar las implicaciones psicosociales que el método tiene, a la vez que interpretar el sentido antropológico y específicamente metodológico-técnico que tienen las técnicas de reducción, codificación y descodificación, verdadero núcleo del método psicosocial. Deberá palpar el proyecto educativo-pedagógico que Freire postula bajo el término de acción cultural liberadora.² Allí confluyen, pues, la filosofía personalista de Emmanuel Mounier, el joven Marx, la fenomenología de Husserl, la dialéctica Hegeliana, el existencialismo de Merleau – Ponty y Sartre, el materialismo histórico, el psicoanálisis, la lingüística, en fin, la ciencia política y los discursos de la modernidad.

Lo interesante y aleccionador es que Freire construye su propia versión, elabora su específico constructo, con tal calidad que comienza a citársele a la manera del creador. Ha logrado, pues, apoyarse sobre los hombros de gigantes y otear el horizonte de conocimiento mucho más allá de su episteme y, a la vez, servir de soporte para muchos otros. Freire, personalmente, testimonia que no es un diletante, aprisionado por la especulación libresca. Él combina vida y lectura para legitimar su propuesta. Así lo corrobora: “La experiencia de la infancia y de la adolescencia con niños, hijos de trabajadores rurales y urbanos, mi convivencia con sus ínfimas posibilidades de vida, la manera como la mayoría de sus padres nos trataban a Temístocles -mi hermano mayor inmediato- y a mí, su ‘miedo a la libertad’ que yo no entendía ni llamaba de ese modo, su sumisión al patrón, al jefe, al señor que más tarde, mucho más tarde, encontré descritos por Sartre (en el prefacio a Los condenados de la tierra de Franz Fanon, México, FCE, 1963) como una de las expresiones de la ‘connivencia’ de los oprimidos con los opresores. Sus cuerpos de oprimidos, que sin haber sido consultados hospedaban a los opresores...” Y agrega una anotación sobre los libros leídos y por leer que “vendrían a iluminar la memoria viva que me marcaba. Marx, Lukács, Fromm, Gramsci, Fanon, Memmi, Sartre, Kosik, Agnes Héller, Merleau Ponty, Simone Weil, Arendt, Marcuse...”³

2. **La renovada concepción de hombre.** El hombre es visto como camino, como tarea. Es un gerundio, es decir, alguien que está en movimiento, en construcción. Un animal que a diferencia del resto de los animales dio el salto de la vida a la existencia. “Nos volvemos capaces de ‘tomar distancia’, imaginativa y curiosamente, de nosotros mismos, de la vida que llevamos, y de disponernos a saber sobre ella. En cierto momento no sólo *vivíamos*, sino que empezamos a *saber* que sabíamos y por lo tanto saber que podríamos saber más. Lo que no podemos, como seres imaginativos y curiosos, es dejar de aprender y de buscar, de investigar la razón de ser de las cosas. No podemos *existir* sin interrogarnos sobre el mañana, sobre lo que vendrá, a favor de qué, en contra de qué, a favor de quién, en contra de quién vendrá; sin interrogarnos sobre cómo hacer concreto lo ‘inédito viable’ que nos exige que luchemos por él⁴. Es un ser incompleto,

² Idem, pag. 10.

³ Freire Paulo. Pedagogía de la Esperanza. Siglo XXI Editores. 3ª edición. México, 1998. Pág. 17.

⁴ Freire Paulo. Pedagogía de la Esperanza. Pág. 94.

inacabado, ambiguo y contradictorio. Así y todo es un ser de posibilidades y por lo tanto esperanzado y sobre el cual se puede esperar más y lo mejor. Es un ser consciente y por eso racional y razonable. El ser, con tales condiciones, se impone sobre el tener, aunque este último, en la práctica, se convierte en requisito necesario para lograr cabalmente el primero. También es ternura, lo que lo convierte en un ser sentipensante. Es sujeto de su destino y por ello responsable. Es uno y comunidad. Situado y fechado. El hombre es un ser del cambio que se erige en hombre a plenitud en medio de la vorágine de tal cambio. “Haciéndose y rehaciéndose en el proceso de hacer la historia, como sujetos y objetos, mujeres y hombres, convirtiéndose en seres de la inserción en el mundo y no de la pura adaptación al mundo, terminaron por tener en el sueño también un motor de la historia. No hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza.”⁵

- 3. El diálogo como principio.** Es modo de ser admitiendo al otro y permitiendo su manifestación radical, es conversación adobada con reconocimiento y respeto. Es admiración por el mundo físico y humano de donde se desprende el amor. Es relación plena de sentido. Existencialmente supone ponerse en el lugar del otro y obrar en consecuencia, es decir, actuar con admiración, con compasión, con cuidado y con la alegría de generar un sentimiento genuino del nosotros. “Al basarse en el amor, la humildad, la fe en los hombres, el diálogo se transforma en una relación horizontal en que la confianza de un polo en el otro es una consecuencia obvia. Sería una contradicción, si, en tanto amoroso, humilde y lleno de fe, el diálogo no provocase este clima de confianza entre sus sujetos.”⁶ Es, además, relación en la esperanza y en la perspectiva del pensar crítico. Es relación humana mediatizada por la palabra. De esta última “podemos decir que es el diálogo mismo.”⁷ Es comunicación entre los hombres, encuentro de personas que pronuncian su palabra transformadora sobre el mundo, y que al hacerlo se humanizan. Ernani María Fiori en la introducción al libro *Pedagogía del Oprimido* captó con precisión este aserto: “*con la palabra el hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana. El método que le propicia ese aprendizaje abarca al hombre todo, y sus principios fundan la pedagogía, desde la alfabetización hasta los más altos niveles del quehacer universitario.*”⁸ Por eso no se puede prescindir de la conversación, del diálogo.

La educación “no puede temer al debate. Al análisis de la realidad. No puede rehuir la discusión creadora, so pena de ser una farsa. ¿Cómo aprender a discutir y debatir con una educación que impone? Dictamos ideas, no intercambiamos ideas. Discurseamos clases. No debatimos ni discutimos temas. Trabajamos sobre el educando. No trabajamos con él. Le imponemos un orden al que él no adhiere sino que se acomoda. No le damos medios para el pensar auténtico porque recibiendo él las fórmulas que le damos, simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo, que exige, por parte de quien la intenta, un esfuerzo de recreación. Exige reinvencción.”⁹

⁵ Freire Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Pág. 87.

⁶ Freire Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores. 51ª Edición. México, 1998. Pág. 105

⁷ Idem, pág. 99

⁸ Idem, pág. 9.

⁹ Freire Paulo. *La Educación como Práctica para la Libertad* Ediciones Pepe. Medellín. Pág. 97.

Pedagógicamente en el diálogo se procede de tal manera que los concernidos por él nos reconocemos como profundamente humanos, limitados y necesitados unos de otros. El diálogo subsidia tal necesidad y satisface con creces su búsqueda porque no es nada distinto a la tendencia humana que siempre busca completación. Desde el silencio embarazoso, pasando por la confrontación, hasta la conciencia de la verdad que explica la situación con la consecuente responsabilidad de quien cae en cuenta. Y, por lo tanto, se ve obligado a obrar, inevitablemente. Freire lo ilustra así en una conversación pedagógica, dialógica, con campesinos de un asentamiento de la reforma agraria cercano a Santiago de Chile, dentro de un círculo de cultura: “Muy bien –dije en respuesta a la intervención del campesino– acepto que yo sé y ustedes no saben. De cualquier manera, quisiera proponerles un juego que, para que funcione bien, exige de nosotros lealtad absoluta. Voy a dividir el pizarrón en dos partes, y en ellas iré registrando, de mi lado y del lado de ustedes, los goles que meteremos, yo contra ustedes y ustedes contra mí. El juego consiste en que cada uno le pregunte algo al otro. Si el interrogado no sabe responder, es gol del que preguntó. Voy a empezar por hacerles una pregunta. En este punto, precisamente porque había asumido el ‘momento’ del grupo, el clima era más vivo que al empezar, antes del silencio. Primera pregunta. *¿Qué significa la mayéutica socrática?* Carcajada general, y yo registré mi primer gol. *Ahora les toca a ustedes hacerme una pregunta a mí* *—dije.* Hubo unos murmullos y uno de ellos lanzó la pregunta: *¿Qué es la curva de nivel? No supe responder, y registré uno a uno. ¿Cuál es la importancia de Hegel en el pensamiento de Marx? Dos a uno. ¿Para qué sirve el calado del suelo? Dos a dos. ¿Qué es un verbo intransitivo? Tres a dos. ¿Qué relación hay entre la curva de nivel y la erosión? Tres a tres. ¿Qué significa epistemología? Cuatro a tres. ¿Qué es abono verde?. Cuatro a cuatro. Y así sucesivamente, hasta que llegamos diez a diez. Al despedirme de ellos hice una sugerencia: piensen en lo que ocurrió aquí esta tarde. Ustedes empezaron discutiendo muy bien conmigo. En cierto momento se quedaron en silencio y dijeron que sólo yo podía hablar porque sólo yo sabía, y ustedes no. Hicimos un juego sobre saberes y empatamos diez a diez. Yo sabía diez cosas que ustedes no sabían y ustedes sabían diez cosas que yo no sabía. Piensen en eso.”¹⁰*

El diálogo genuino no se queda en conversación inane, en ‘carreta’. El diálogo nos humaniza y nos habilita para comprender el mundo, para amarlo más auténticamente y sobre todo para cambiarlo. Para transformarlo con arreglo a una idea, a un sueño, a una opción convertida en compromiso. Para modificarlo al abrigo de corrientes que, como en círculo virtuoso, nosotros mismos diseñamos y construimos. Las corrientes de una humanidad plena, de un humanismo radical. Por eso el mismo Freire culmina su magistral ejercicio con extraordinario sentido conclusivo y pedagógico: *Muy bien –les dije – yo sé, ustedes no saben. Pero ¿por qué yo sé y ustedes no saben?* Aceptando su discurso, preparé el terreno para mi intervención. La vivacidad brillaba en todos. De repente la curiosidad se encendió. La respuesta no se hizo esperar. *Usted sabe porque es doctor. Nosotros no. Exacto. Yo soy doctor. Ustedes no. Pero ¿por qué yo soy doctor y ustedes no?* *—Porque fue a la escuela, ha leído, estudiado, y nosotros no. ¿Y por qué fui a la escuela? —Porque su padre pudo mandarlo a la escuela, y el nuestro no. ¿Y por qué los padres de ustedes no pudieron mandarlos a la escuela? —porque eran campesinos como*

¹⁰ Freire Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo XXI Editores. 3Edición. México. 1998. Pág. 44 – 45.

nosotros. ¿Y qué es ser campesino? _Es no tener educación ni propiedades, trabajar de sol a sol sin tener derechos ni esperanza de un día mejor. ¿Y por qué al campesino le falta todo eso? _Porque así lo quiere Dios. ¿Y quien es Dios? _Es el Padre de todos nosotros. ¿Y quién es padre aquí en esta reunión? Casi todos, levantando la mano, dijeron que lo eran. Mirando a todo el grupo en silencio, me fijé en uno de ellos y le pregunté: ¿Cuántos hijos tienes? _Tres. ¿Serías capaz de sacrificar a dos de ellos, sometiéndolos a sufrimientos, para que el tercero estudiara y se diera buena vida en Recife? ¿Serías capaz de amar así? _!No!. _Y si tú, hombre de carne y hueso, no eres capaz de cometer tamaña injusticia, ¿cómo es posible entender que lo haga Dios? ¿Será de veras Dios quien hace esas cosas? Un silencio diferente, completamente diferente del anterior, un silencio en que empezaba a compartirse algo. Y a continuación: _No. No es Dios quien hace todo eso. ¡Es el patrón!”¹¹

4. **Educación.** Es un proceso y una acción ascensional, pues le permite al hombre, a cualquier hombre, ser más y hacer más por sí mismo y por su comunidad. En tal proceso de crecimiento la educación aporta la perspectiva problematizadora que enfrentada creativamente, eficientemente, conduce al hombre a más altos índices de humanidad. La educación es, entonces, un quehacer humanizador. Es un horizonte potente de realización de la especie humana. “Uno de los marcos fundamentales de la distinción entre los animales y los hombres está en que solamente estos últimos son capaces de ejercer una reflexión crítica sobre su actividad, sobre los productos de ésta y sobre sí mismos. Así, son capaces de separarse de la una y de los otros. Los animales, por el contrario, tienen en su actividad una prolongación de ellos sobre la cual no son capaces de reflexionar, como sobre los productos de ésta y sobre sí mismos. Por esta razón, los animales, rigurosamente, no trabajan. Su ‘producción’ es producción para nosotros, los hombres, no para ellos. De ahí que el aumento de su producción sea inducido, no pueden ser sujetos. Les falta, a ellos sí, conciencia de sí y conciencia del mundo. Lo que en el fondo es una misma cosa. Por ello no es posible problematizarlos frente a su mundo porque este mundo suyo, no siendo histórico, es mero soporte. Los animales no se educan; se adiestran. Los hombres, en cambio se educan, no se adiestran.”¹²

Freire retoma una tradición de occidente y la potencia con las peculiaridades propias de un joven continente para responder a sus desafíos más apremiantes en términos de transformación del entorno, dominio y uso humano de la naturaleza e historización del mismo. En alguna ocasión, en el CIDOC de Cuernavaca, Erich Fromm le dijo a Freire después de escuchar su exposición acerca de cómo entendía la educación, que esta era “una especie de psicoanálisis histórico, sociocultural y político.”¹³ La educación genuina ayuda a caer en cuenta, a comprender la realidad, a entrar en la reflexión consciente tanto en lo personal como en lo colectivo, a crecer en estatura humana y a poner la impronta humana en todas las acciones y actos de los seres humanos.

5. **La escuela.** Desde el principio de su reflexión Freire privilegió la educación como acción cultural liberadora sobre la escuela. Sin embargo, hacia el final de su vida reencontró el valor

¹¹ Freire Paulo. Pedagogía de la Esperanza. Pág. 46.

¹² Idem, Pág. 24.

¹³ Freire Paulo. Pedagogía de la Esperanza. Pág. 52.

estratégico de esta última como Kant de los pobres, según la afortunada expresión de José Joaquín Bruner, como lugar desde el cual se posibilitaba para las grandes masas de excluidos de los beneficios del sistema el acceso a la mayoría de edad, el caer en cuenta. Las escuelas cobraron importancia en orden a la consecución de la plena humanidad y la plena ciudadanía. Esto implicó una lucha ardua consigo mismo porque temprano en su vida entendió a las escuelas como instituciones domesticadoras, como instrumentos de control social, como “casa en la cual los estudiantes son invitados a tomar una actitud pasiva para recibir el conocimiento existente sin alguna posibilidad de reflexión o de creación de ese conocimiento.”¹⁴. Aunque comparte en buena medida la concepción de Iván Illich sobre la sociedad desescolarizada (crítica radical a la forma escuela), toma distancia con respecto a una variable, la de la ideología. En efecto, dice Freire: “a mi juicio, solamente al analizar la fuerza ideológica que está por detrás de la Escuela como Institución social es que yo puedo comprender lo que es, pero que puede dejar de ser. Y aún cuando en un país que hizo su revolución socialista, la Escuela sigue durante largo tiempo repitiendo la escuela anterior; la explicación científica para esto, está en lo que el autor llama ‘dialéctica de la sobredeterminación’, es la vieja estructura de la sociedad que fue cambiada y que sigue preservándose en contradicción con la nueva infraestructura constituyéndose. Durante largo tiempo esta contradicción se da, y según lo que dice otro autor que analiza las Universidades y la Escuela como fábricas de ideologías, ‘lo que pasa es que la educación sistemática es el último bastión en caer’.”¹⁵.

Al final de su vida Freire encontró una luz de posibilidades y de confianza en la escuela democrática. “De una escuela que, a la vez que continúa siendo un tiempo–espacio de producción de conocimiento en el que se enseña y en el que se aprende, también comprende el enseñar y aprender de un modo diferente. En la que enseñar ya no puede ser ese esfuerzo de transmisión del llamado saber acumulado que se hace de una generación a la otra y el aprender no puede ser la pura recepción del objeto o el contenido transferido. Por el contrario, girando alrededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, de la exactitud científica, del sentido común, el enseñar y el aprender también giran alrededor de la producción de esa comprensión, tan social como la producción del lenguaje, que también es conocimiento.”¹⁶

Seguramente con base en su experiencia de administrador de la educación Paulista, redescubre que la escuela es un órgano municipal, que en este caso traduce la conjunción de personas, procesos y cosas que sirve para la debida ejecución de un acto reconfigurativo de las colectividades, de un designio formativo de los seres humanos. Tales personas son, verdad de perogrullo, los miembros de la comunidad educativa interesados en el proceso educativo. La perspectiva escolar Freireana es coherente y como él mismo lo sostiene se conserva en el tiempo. En efecto, “data de 1960 un texto que escribí para el simposio *Educación para el Brasil*, organizado por el Centro Regional de Investigaciones Educativas de Recife, bajo el título de ‘Escola primária para o Brasil’ y publicado por la *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, núm. XXXV, de abril–junio de 1961. Citaré un fragmento de aquel texto

¹⁴ Idem, Pág. 46.

¹⁵ Entrevistas con Paulo Freire. Pág. 74.

¹⁶ Freire Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. SIGLO XXI Editores. 5ª Edición. 1999. Pág. 2.

pertinente para la cuestión en discusión ...La escuela que necesitamos urgentemente es una escuela en la que realmente se estudie y se trabaje. Cuando criticamos, al lado de los otros educadores, el intelectualismo de nuestras escuelas, no pretendemos defender una posición para escuela en la que se diluyesen disciplinas de estudio y una disciplina para estudiar. Tal vez nunca hayamos tenido en nuestra historia una necesidad tan grande de estudiar, de enseñar, de aprender, como hoy. De aprender a leer, a escribir, a contar. De estudiar historia, geografía. De comprender la situación o las situaciones del país. El intelectualismo combatido es precisamente esa palabra hueca, vacía, sonora, sin relación con la realidad circundante, en la que nacemos, crecemos y de la que aún hoy día, en gran parte, nos nutrimos. Tenemos que cuidarnos de este tipo de intelectualismo, así como de una posición llamada antitradicionalista que reduce el trabajo escolar a meras experiencias de esto o de aquello, y a la que le falta el ejercicio duro, pesado, del estudio serio y honesto del cual resulta una disciplina intelectual.”¹⁷

6. **La dialéctica entre el político y el pedagogo.** A lo largo de los años los lectores y replicadores del pensamiento y el método de Paulo Freire debatieron sobre su identidad profesional. Al fin y al cabo era una vida digna de imitar. En la década de los noventa con ocasión de una visita a Costa Rica, él mismo lo respondió así: “es muy claro que los compañeros mantienen todavía una posición muy ingenua que, siendo honesta y comprometida, manifiesta su posición religiosa de influencia metafísica. Y por eso tratan de interpretarme a mí como pedagogo; mas yo te digo a ti que soy *sustantivamente político* y sólo adjetivamente pedagogo.”¹⁸

Por eso Freire tiene claridad cívica, política y formativa sobre lo que significa la opresión como despliegue del poder inhabilitador de la humanidad y por lo tanto de las competencias para el sano existir. “El opresor se deshumaniza al deshumanizar al oprimido, no importa que coma bien, que vista bien, que duerma bien. No sería posible deshumanizar sin deshumanizarse, tal es la radicalidad social de la *vocación*. No soy si tú no eres y, sobre todo, no soy si te prohíbo ser.”¹⁹ La lógica de funcionamiento del político se desarrolla en concomitancia con la lógica de despliegue del pedagogo, del formador que para ser autorizado como tal debe respaldar sus propuestas en la verdad de su aplicación por lo menos en sí mismo. El punto de toque del político y del pedagogo se configura en torno a la conciencia dialéctica que surge a su vez de la práctica sociopolítica y de la educación. “Para la conciencia dialéctica la importancia de la conciencia está en que, no siendo la fabricante de la realidad, tampoco es, por otro lado y como ya he dicho, su puro reflejo. Es exactamente en este punto donde reside la importancia fundamental de la educación como acto de conocimiento no sólo de contenido sino de la razón de ser de los hechos económicos, sociales, políticos, ideológicos, históricos que explican el mayor o menor grado de ‘interdicción del cuerpo’ consciente a que estemos sometidos.”²⁰

¹⁷ Freire Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo XXI Editores, 3ª Edición. México. 1998. Pág. 109.

¹⁸ Freire Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo XXI Editores, 3ª Edición. México. 1998. Pág. v

¹⁹ Freire Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Pág. 95.

²⁰ Freire Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Pag. 97.

Conclusión.

Freire, pedagógicamente hablando, es actual, reciente, contemporáneo. Sus principales proposiciones pedagógicas se aplican, en todo o en parte, en la mayoría de países signatarios de las Naciones Unidas. Y, donde no se aplican, se discuten. Paulo Freire, pues, está vigente. Como su opción profesional fundamental se concretó en la educación, como su reflexión versó sobre este objeto produciendo pedagogía, como su aporte a la posteridad circula válidamente, podemos concluir que es un clásico contemporáneo.

