



EDUCACIÓN Y CONCIENTIZACIÓN: LEGADOS DEL PENSAMIENTO Y ACCIÓN DE PAULO FREIRE

JOSÉ VILLALOBOS

ESCUELA DE IDIOMAS MODERNOS-UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

...la educación se instauraría como un método de acción transformadora. Como praxis política al servicio de la permanente liberación de los seres humanos, que no se da sólo en sus conciencias, sino en la radical transformación de las estructuras, en cuyo proceso se transforman las conciencias (Freire, 1974: 47).

Resumen

Desde 1970, varios educadores y filósofos de la educación han hecho varios intentos para discutir el tema de la «concientización» como el resultado de la transformación por la escolaridad (Monette, 1979). Sin embargo, estos intentos han sido tentativos e inconclusos, con la excepción del trabajo y la contribución de Daniel S. Schipani (1984) titulado *Conscientization and Creativity: Paulo Freire and Christian Education*.

En este trabajo, se presenta la filosofía educativa de Freire en el contexto de mi interés particular por la concientización de la humanidad y su relación con la educación. El trabajo también explora en profundidad la concientización y subraya sus dimensiones más importantes de acuerdo con el pensamiento de Freire acerca de la educación.

Abstract Education and Conscientization: Legacy of Paulo Freire's Thinking and Work

Since 1970, several educators and philosophers of education have attempted to deal with «conscientization» as the result of a transformation led by constant schooling (Monette, 1979). However, these attempts have been very tentative and inconclusive, with the exception of the work and contribution of Daniel S. Schipani (1984) titled Conscientization and Creativity: Paulo Freire and Christian Education. In his work, Schipani reinterprets, in a holistic manner and for the first time, Paulo Freire's contribution to education, specially focusing on Freire's philosophical, educational, and epistemological principles related to «conscientization.»

The topic of conscientization has had a tremendous impact on our society lately (Haight, 1989). In this essay, Freire's educational philosophy is presented in the context of my particular interest for the conscientization of humankind and its relationship with education. The essay also deals with conscientization in depth, and underlines its main dimensions in light of education and Freire's educational thinking.

It is my belief that this close rapport and analysis between education and conscientization enriches both concepts and each progresses in their own ways

Q

Artículos

Desde 1970, varios educadores y filósofos de la educación han tratado de encarar la problemática de la concientización como resultado de una transformación proveniente de una educación escolar constante (Monette, 1979). Sin embargo, algunos de estos esfuerzos han sido demasiado tentativos, esquemáticos e inconclusos, con la excepción de la obra y contribución de Daniel S. Schipani (1984) titulada *Conscientization and Creativity: Paulo Freire and Christian Education*. En esta obra, Schipani incluye la primera reinterpretación integral de la contribución de Paulo Freire, con un énfasis especial en los fundamentos educativos y las dimensiones epistemológicas de su pensamiento y su labor, relacionándolas con el tema de la «concientización».

El tema de la concientización ha tenido un impacto indiscutible en nuestra sociedad en estos últimos años (Haight, 1989). En este ensayo se presenta la filosofía educativa freireana en el contexto de mi interés particular por la concientización del ser humano y su diálogo y relación con la educación. También se hace un tratamiento exhaustivo de la concientización como tal y se subrayan y evalúan sus dimensiones principales a la luz de la educación, tomando como base los principios filosóficos educativos de Freire. En pocas palabras, mi tesis es que en el encuentro entre la educación y la concientización – en un marco de respeto por la integridad de cada una – tendrá lugar un enriquecimiento mutuo y ambos campos conceptuales progresarán en sus propios términos.

Educación y concientización

Acoplar las palabras «educación» y «concientización» tiende a evocar de inmediato el trabajo y el pensamiento de Paulo Freire, cuya contribución puede apreciarse de manera muy penetrante desde el campo del ministerio educativo. Para Freire, la educación es evento gnoseológico, ejercicio de la libertad, aproximación crítica a la realidad (Freire, 1974). Esto es así porque su enfoque muestra críticamente la íntima relación y la armonía que deberían existir entre la práctica y la teoría. Freire presenta de manera consistente y explícita las conexiones que existen entre los fundamentos filosóficos y los principios de la práctica educativa. Además, interpreta la vinculación entre práctica y teoría no en términos de oposición o superioridad de la una sobre la otra, sino más bien como una asociación dialéctica que subraya tanto la tensión y correlación crítica entre las

dos como también su unidad, en la tradición de Hegel y Marx (Elias, 1986).

Paulo Freire diseñó y desarrolló su modelo educativo y su filosofía de la educación durante varios años de compromiso activo y directo en el Brasil y Chile. Trabajó primero entre los pobres del ámbito rural en un programa de alfabetización y concientización altamente exitoso que se pensaba implementar en el Brasil, pero que fue abortado por el golpe militar de 1964 (Freire, 1970a). Mientras estaba en el exilio en Chile, Freire trabajó durante cinco años con analfabetos del campo y la ciudad, y también se ocupó de los aspectos educativos del plan de reforma agraria del gobierno demócrata-cristiano. Esta fue una excelente oportunidad para adaptar, probar, desarrollar y promover sus ideas educativas. El trabajo y el pensamiento de Freire continuaron desarrollándose en el contexto de su estadía de una década en Ginebra, como asesor educativo del Consejo Mundial de Iglesias (Oficina de Educación), y en el Institut d'Action Culturelle (IDAC). Ningún otro filósofo de la educación de primera línea ha estado jamás involucrado personalmente en una diversidad tan grande de proyectos. Debe recalcarse además que la esposa de Freire, Elza, también educadora, fue la compañera indispensable y la crítica constructiva de Paulo Freire a lo largo de cuarenta años (Freire, 1970a).

La pedagogía y la filosofía educativa de Freire se centran en el potencial que el ser humano tiene para la libertad y la creatividad en medio de una realidad histórica de opresión cultural y político-económica (Schipani, 1984). El pensamiento freireano apunta a descubrir e implementar alternativas liberadoras en la interacción humana a través de un enfoque socio-político radical, originalmente identificado con el nombre de «conscientização» (Freire, 1974).

La concientización, según Freire, es un proceso de acción cultural a través del cual las mujeres y los hombres despiertan a la realidad de su situación socio-cultural, avanzan más allá de las limitaciones y alienaciones a las que están sometidos, y se afirman a sí mismos como sujetos conscientes y co-creadores de su futuro histórico (Freire, 1974). Además de tomar profunda conciencia de esa realidad sociocultural que moldea sus vidas, las personas verdaderamente comprenden la magnitud del potencial que tienen para transformar la realidad, y transformarse a sí mismas como parte de esa realidad. En otros términos, la concientización implica mucho más que el mero hecho de «despertar» o «tomar» conciencia. Por lo menos dos dimensiones adicionales más están implicadas en este concepto. Primero, la

concientización debe verse como un proceso disciplinado e intencional de acción y educación, que Freire denominó «acción cultural». En sus palabras, se trata de «la forma en que confrontamos la cultura. Significa ver la cultura siempre como un problema, no dejar que se vuelva estática, que se convierta en un mito y nos mistifique» (Freire, 1975, p. 29). Segundo, la concientización debe entenderse como un proceso continuo que implica una praxis, en el sentido de la relación dialéctica entre acción y reflexión. Esto es, el enfoque de Freire, fundado en la praxis, propone una acción que reflexiona críticamente y una reflexión crítica moldeada por la práctica y validada en ella. En sus términos, la interrelación entre autoconciencia y acción constituye una «dinámica permanente y constante de nuestra actitud hacia la cultura misma» (Freire, 1975, p. 5).

Es precisamente en el nivel de la praxis donde ocurre la concientización en el sentido freireano del término, dado que la concientización implica una «inserción crítica en la historia», es decir, un compromiso y una toma de conciencia voluntarios, personales e históricos con miras a la transformación del mundo. Y este asumir de conciencia crítica conduce no sólo al análisis y la comprensión, sino también a los medios de la transformación, juntamente con otras y otros que asumen el rol de sujetos «para darle forma a su existencia a partir de los materiales que la vida les ofrece» (Freire, 1974, p. 23). Freire lo dice muy claramente: «la concientización implica que, cuando el pueblo advierte que está siendo oprimido, también comprende que puede liberarse a sí mismo en la medida en que logre modificar la situación concreta en medio de la cual se percibe como oprimido» (Freire, 1974, p. 25).

Esta inserción crítica en un proceso histórico determinado, que va de la mano con el compromiso de transformar la realidad, se dinamiza por una actitud utópica frente al mundo. Freire utiliza la palabra «utopía» en el sentido positivo de una visión realista y esperanzada de un «lugar bueno», futuro y posible a la vez, donde todos pueden experimentar bienestar, libertad y comunidad, justicia y paz. La concientización conlleva un doble requerimiento utópico: por un lado, denunciar la deshumanización, la opresión y la alienación; por otro, anunciar estructuras alternativas para la humanización y la liberación. El lenguaje de la protesta, la resistencia y la crítica va de la mano con el lenguaje de la posibilidad y la esperanza (Freire, 1970a). En consecuencia, la concientización estimula una toma de posición profética y esperanzada, que mantiene el futuro abierto para aquellos que se comprometen con el proceso de

transformación. Se trata de una toma de posición utópica, que inspirará la praxis ulterior y que, a la vez, irá siendo reformulada por la misma praxis.

Por último, debería recalcar que el significado de la transformación asociada a la concientización, la praxis y la utopía, está ligado con el giro epistemológico que condujo a Freire a asumir una epistemología radical (Freire, 1970a). Por esta razón, Freire comenzó a enfocar su análisis más agudamente hacia la educación y la política en el marco de situaciones históricas concretas, la lucha de clases y el apuntamiento ideológico de la pedagogía, y la educación como una forma de praxis revolucionaria en el contexto de un compromiso en favor de y con los oprimidos. A la luz de esta reformulación epistemológica, Freire definió la concientización poniendo un mayor énfasis en la relación dialéctica entre el conocer la realidad y la tarea de transformarla (esto es, el vínculo acción-reflexión), y en la necesidad de una opción ideológica previa en favor del cambio social radical para la liberación y la justicia (Freire, 1970b). Por tanto, la contribución freireana se convierte al menos parcialmente, en un intento de articular la pedagogía implícita en las «Tesis contra Feuerbach», de Karl Marx, a la vez que aporta la perspectiva para explorar la dinámica del conocimiento, la acción y el poder (Mathews, 1980).

Educación como concientización

Una de las grandes intuiciones de Paulo Freire es haber percibido la asociación y la continuidad estructural que existen entre su método de alfabetización en su dimensión lingüístico-simbólica, por un lado, y el proceso de concientización en el nivel del yo y de la interacción social, por el otro. Freire ha puesto de manifiesto las interconexiones que vinculan al lenguaje, la política y la conciencia, al estudiar la manera en que el lenguaje moldea nuestras percepciones del mundo, y nuestras intenciones frente al mundo. Por tanto, él afirma que la concientización debe ocurrir simultáneamente con el proceso de alfabetización o post-alfabetización, dado que la palabra no es algo estático o desconectado de la experiencia existencial de la gente, sino más bien una dimensión de su pensamiento-lenguaje acerca del mundo. A través de la participación crítica en el proceso educativo, los educandos redescubren sus propias palabras, y expanden su capacidad para expresarse a través del desarrollo de su imaginación creativa (Freire, 1975).

La visión que Freire elabora de la educación y la sociedad debe entenderse en el contexto de su

compromiso en la lucha por capacitar a las masas sumergidas para que emerjan y efectivamente «digan su palabra». Cree que la sociedad moderna no estimula la libertad auténtica ni promueve el desarrollo de una conciencia crítica. Inclusive, sostiene que los seres humanos deben liberarse a sí mismos para completar su potencial humano, a la luz de su vocación ontológica como hacedores de la historia. Estos presupuestos inspiran su incisiva crítica a la concepción tradicional, «bancaria», de la educación, a la que considera un instrumento «necrofílico» de opresión y domesticación (Freire, 1970b). Freire saca a la luz los presupuestos básicos del modelo bancario, y expone sus elementos distorsionantes: la dicotomización entre conciencia y mundo, la contradicción entre educador y educando, y la ausencia de diálogo y de mutualidad en el proceso y el contexto educativos.

Freire propone, en cambio, una educación «biofílica» y liberadora, fundada en el enfoque de la concientización. Freire adopta los términos «necrofílico» y «biofílico» de Erich Fromm, quien a su vez los toma de Miguel de Unamuno (Fromm, 1973). En esta concepción de la educación, los participantes están comprometidos el uno con el otro en las distintas fases del enseñar y el aprender –la investigación, la tematización, y la problematización, y todo emana de y conduce a la praxis concreta en situaciones existenciales dadas. La pedagogía de Freire es acción cultural dialógico-política, que problematiza y estimula la conciencia crítica, la acción transformadora y la síntesis cultural (Freire, 1970b). Aunque esta caracterización se aplica básicamente a todo tipo de proyectos educativos, Freire destaca el paradigma de alfabetización-concientización al utilizar la metáfora de «alfabetización política» para describir la educación para la liberación: «debemos aprender a leer (interpretando y comprendiendo críticamente) la realidad de forma tal que las situaciones limitantes y opresivas se confronten y trasciendan en el proceso de pronunciar nuestra palabra y re-escribir –aquí está la acción transformadora– la historia y el destino de nuestro mundo» (Freire, 1970b, p. 68).

Freire ha identificado la falta de una conciencia crítica –antes que la mera «ignorancia» como tal– como la causa de la marginación, el atraso cultural y la opresión histórica de las masas populares. Supone que la manera en que conocemos depende de la forma como experimentamos la realidad a través del pensamiento y el lenguaje. Por tanto, los estados de conciencia oprimidos constituyen un problema histórico y epistemológico.

La idea de los distintos niveles de conciencia es crucial para entender la concientización. Para Freire,

existen varias maneras claramente identificables de visualizar la relación que cada uno tiene con la realidad. Se trata de los niveles de conciencia, históricamente condicionados por cierto, que deben entenderse a la luz de la realidad histórico-cultural como una superestructura en relación con una infraestructura (Freire, 1975). En este contexto, Freire ha propuesto la superación de las diversas formas de conciencia «mágica» e «ingenua», y el desarrollo de una conciencia crítica, como los objetivos fundamentales del enfoque de concientización, especialmente en el área de los registros cognitivos y lingüísticos del comportamiento. Según Freire, aquel conocimiento que es auténticamente «liberador» y «transformador» es visto como el movimiento hacia niveles más elevados de conciencia. El contenido de la conciencia incluye la visión que los seres humanos tienen de su propia existencia en medio de la realidad social, como también el poder que poseen para determinar su destino y su futuro. El proceso de aprendizaje comienza con el presente nivel (o los distintos niveles) de conciencia y educación tal cual se refleja en el lenguaje, las condiciones de vida, el concepto que uno tiene de uno mismo y la visión del mundo (Freire, 1970b).

Freire suplementa sus consideraciones acerca de los distintos niveles de conciencia con un enfoque de la dinámica del «yo» y la «clase social». En los términos de esta dinámica, el movimiento del «emerger humano» va desde la conciencia oprimida, que es una falsa conciencia, hacia la conciencia de opresión, que es liberadora (Freire, 1970a). De esta forma Freire se apropia del motivo hegeliano de la dialéctica amo-esclavo, que plantea el problema de la subordinación a la conciencia del opresor y la incorporación de ella. De hecho, aquí está la clave para entender la pedagogía del oprimido en cuanto pedagogía para el ser humano completo (Freire, 1970b). Desde la perspectiva freireana, la gran tarea humanista, pedagógica e histórica de los seres oprimidos es liberarse a sí mismos y también a sus opresores. Además, la auténtica solidaridad con los oprimidos involucra luchar a su lado para la transformación de la realidad objetiva que los convierte en «seres-para-otro» (Freire, 1970b). Esta pedagogía del oprimido tiene dos etapas diferentes. En la primera, los oprimidos y las oprimidas desenmascaran el mundo de opresión y, a través de la praxis, se comprometen con su transformación. En la segunda, cuando la realidad de opresión está siendo transformada, esta pedagogía se convierte en una pedagogía para todos los seres humanos en el proceso de liberación permanente (Freire, 1970b).

Este estudio del trabajo y el pensamiento de Paulo Freire nos lleva a la conclusión de que su enfoque contiene

una estructura evolutiva y contribuye a nuestra comprensión del desarrollo humano como tal. Se ha establecido, además, que la pedagogía de Freire es verdaderamente liberadora, en la medida en que el proceso de conocimiento y maduración de veras se reactiva por una recapitulación del movimiento de transición por las etapas del desarrollo (Schipani, 1984). Se debe reiterar, por otra parte, que la concientización y la conciencia crítica no son fines en sí mismos. El objetivo por excelencia es el «emerger humano» o la humanización, a través de ese proceso liberador de acción cultural para la transformación social que faculta y capacita tanto a las personas como a las comunidades en la búsqueda de libertad, justicia y paz (Freire, 1970b).

Según Freire (1974), la concientización facilita el aprendizaje en torno a las «perspectivas de sentido», definidas como estructuras psicológicas integradas por distintas dimensiones tales como pensamiento, sentimiento y voluntad. Las perspectivas de sentido son más que una manera de ver las cosas en el sentido estricto del término: se trata de propuestas para encarar la propia vida que implican una opción práctica, una decisión de actuar. La posibilidad de adoptar una nueva perspectiva y de actuar consecuentemente con ella, depende de la asociación comunitaria con personas que comparten esta nueva perspectiva, y apoyan y refuerzan todo este proceso. De hecho, el proceso que Mezirow (1984) describe como una tarea fundamental de desarrollo hacia la madurez, es sorprendentemente análogo a un proceso creativo (Mezirow, 1978). A la luz de este enfoque, un proceso de enseñanza y aprendizaje fundado en la concientización apuntará a identificar, catalizar, facilitar y vigorizar la transformación de las perspectivas de sentido del educando así como también la implementación de las correspondientes estrategias pedagógicas de acción por parte del educador.

La concientización, entonces, provee un buen ejemplo de cómo se puede promover el desarrollo moral en cuanto proceso transformador de aprendizaje, que incluye no sólo el «desalojo» de las estructuras opresivas y de la identificación con los opresores, sino también la

capacitación para asumir nuevos roles en procesos de transformación. Carter (1984) afirma que el propio enfoque pedagógico concientizador contiene ya un mensaje de liberación de esquemas restrictivos de razonamiento moral, y hacia formas mejores y más elevadas de entender y resolver dilemas morales en la búsqueda de la justicia.

Sin embargo, la falta de un examen y un discernimiento deliberados de los presupuestos e ideologías que moldean el pensamiento freireano es sorprendente, sobre todo a la luz de la misma estructura y dinámica hermenéuticas del proceso de concientización, que obligan a problematizar, a reflexionar críticamente y a interpretar, para no mencionar la unidad y correlación dialécticas entre la teoría y la praxis que Freire nos presenta. Un ejemplo



cabal de esta debilidad que se expone aquí es la asimilación acrítica del marxismo que se manifiesta ya en la *Pedagogía del Oprimido* (Kohlberg, 1981). Freire simplemente acepta esta fundamentación con tremenda convicción sin ensayar una evaluación crítica de la misma. Hay aquí cierta dosis de ironía porque esa falta de criticidad es el tipo de ausencia de discernimiento que el propio Freire denuncia en forma enfática en el caso del modelo tradicional de educación «bancaria». A esto se debe añadir el riesgo de caer en un sectarismo reaccionario y fatalista, como él mismo lo dice, que promueve una falsa visión de la historia y genera formas de acción que niegan la libertad. “Este sectarismo termina sin el pueblo, que es otra forma de estar contra el pueblo» (Freire, 1970b).

Se debe tomar conciencia del problema potencial que se presenta cuando se analizan el lenguaje y las estructuras de conciencia en grupos de personas que, según suponemos, necesitan emerger (o «humanizarse»), a través de los programas y estrategias de concientización –este problema es el etnocentrismo. De hecho, toda la cuestión de los niveles de conciencia y, en particular, del «despertar y levantar» la conciencia, puede criticarse en principio, como lo hace Berger (1975), en términos de «error filosófico» e «ironía política» (Berger, 1975). Este autor desarrolla una crítica metodológica contra la «falsa conciencia» de los concientizadores, quienes creen tener un conocimiento superior al de la gente a la que dicen servir, y tienden a definir la realidad para los demás. Berger argumenta que esto no es «despertar conciencia», sino que más bien se trata de la conversión desde una visión del mundo a otra –tal como es el caso alienante de la transformación de la perspectiva de sentido, de la cual nos habla Berger. Por otro lado, Berger pone el acento en una postura de «respeto cognoscitivo» fundada en la igualdad de los distintos mundos de conciencia. Se debe recalcar, sin embargo, que Berger parece evaluar la concientización como una mera técnica para despertar la conciencia. Por otra parte, Berger parece ignorar o subestimar, entre otras cosas, el llamado que Freire hace a la conversión en favor de los oprimidos, así como también el hecho de que Freire tiene plena conciencia del riesgo que existe, de parte de educadores, que asumen roles tradicionales, de hacer fracasar el diálogo y el proceso de enseñanza-aprendizaje mutuo.

Se supone entonces que la persona cognitivamente superior se encuentra en un nivel más elevado de libertad y, por tanto, de plena humanidad, en virtud de su conciencia desarrollada. Sin embargo, no existe evidencia empírica alguna que permita fundamentar la jerarquía ontológica pretendida por esta teoría. El problema se presenta cuando se asume que hay ciertas personas

especialmente dotadas e iluminadas que tienen la llave para abrir la puerta del entendimiento y la transformación hacia la actualización y recreación de tal plena humanidad. En su propuesta de concientización, Freire no siempre aprecia cabalmente que la persona total está involucrada en la interacción social. Ciertamente, los sufrimientos, sueños y deseos de los seres humanos se toman en consideración en términos de situaciones opresivas tal cual éstas son sentidas y percibidas por la gente. Sin embargo, lo que realmente cuenta es la reflexión crítica y la conciencia como tal.

Concientización y creatividad

La concientización estimula una forma especial del emerger humano que es consistente con el esquema del proceso creativo, con una integridad estructural propia. Confronta las estructuras internas y externas que frustran el movimiento hacia la libertad, la plenitud y la comunidad; se opone a estas estructuras, las cuales, a través de poderosas fuerzas de socialización, imponen la adaptación y el conformismo sobre el espíritu creativo de las personas. La dinámica de la concientización afecta, de esta manera, a diversas dimensiones de la vida humana, tales como el pensamiento-lenguaje, el yo, la interacción comunitaria y las estructuras institucionales, socio-culturales y político-económicas. Se cree, entonces, que esta perspectiva provee de hecho la más fructífera evaluación del enfoque de la concientización, en la medida en que da cuenta de su eficacia y se mantiene fiel a la esencia de la contribución de Freire, incluyendo la fusión de sus fundamentos epistemológicos y educativos (Schipani, 1984).

Cuando observamos el método freireano de alfabetización de adultos dentro del modelo paradigmático de la educación como práctica de la libertad y el cambio social, nos damos cuenta de que, como crítico de la educación, Freire ha respondido creativamente frente a la supresión y la represión de la creatividad. Ya en el primer manifiesto educativo de Freire (1970a), *La educación como práctica de la libertad*, encontramos una articulación clara y explícita de la libertad y la creatividad dentro de su enfoque de concientización. Freire y sus colegas estaban interesados en diseñar un proyecto educativo que sirviera como introducción a la democratización de la cultura, un programa con los seres humanos como «sujetos más que como meros receptores, un programa que sería en sí mismo un acto de creación, capaz de liberar otros actos creativos, un programa en el cual los estudiantes desarrollarían la impaciencia y la

vivacidad que caracterizan a la búsqueda y a la invención» (Freire, 1980, p. 43). La idea era estimular el descubrimiento de la persona misma como hacedora de cultura, dotada de un impulso creativo y re-creativo (Freire, 1980). Como sabemos, el proyecto de alfabetización que se llevó a cabo en Brasil fue muy exitoso –los adultos aprendían a leer y escribir en cuestión de semanas– porque los participantes realmente experimentaban su potencial para crear y transformar.

Freire y sus compañeros captaron la atención de los pobres, quienes comenzaron a alimentar la esperanza de que podrían «decir su palabra» de una manera activa, frente a los grandes temas sociales, económicos y políticos de la realidad brasileña. La participación constructiva en el proceso político se presentaba como un resultado deseable y un objetivo alcanzable del proceso educativo (Miller, 1985). La creatividad se estimulaba y nutría en el contexto de un proceso dialógico de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo en los círculos de cultura.

Conclusión

La concientización es un enfoque educativo que plantea problemas y afronta conflictos, que afirma la iniciativa de los seres humanos en la búsqueda de alternativas humanizadoras, y confronta las condiciones de privación, opresión y marginación características de las situaciones límite. No es sorprendente que un enfoque de concientización muy pronto incluya una educación post-alfabetización y una filosofía pedagógica más amplia con un sólido fundamento epistemológico. Es, en este contexto epistemológico –en el cual la educación se define como una teoría del conocimiento llevada a la práctica– que la concientización debe verse como un enfoque que promueve la creatividad. Freire cree que existe un impulso creativo en todo ser humano, que deriva de nuestra naturaleza inconclusa. Afirma que, cuanto más la educación desarrolle este impulso de crear –especialmente en cuanto conciencia crítica para la transformación social– tanto más auténtica es la educación. Auténtica en el sentido que estimule el hacer la historia en respuesta a los desafíos planteados por el mundo en el contexto de una sociedad determinada; se trata de un proceso educativo que implica la auto-affirmación de las personas, las comunidades y los pueblos.

En la concientización, el diálogo y la reflexión crítica deben fluir desde la trama misma de la vida cotidiana, especialmente frente a la opresión. La concientización debe promover los movimientos del proceso creativo tal cual se los conceptualiza usualmente comenzando por (a) una situación de conflicto en un

contexto de *rapport* –de hecho, las situaciones objetivas y subjetivas de privación o carencia, marginación u opresión, pueden tornarse material curricular, por decirlo así, en el contexto de apoyo y estímulo constituido por los círculos de cultura (Loder, 1966); (b) el movimiento de interludio para la exploración ocurre cuando la atención ya no está enfocada directamente hacia las situaciones problemáticas que se confronta. Los participantes se involucran en un proceso de compartir, dialogar y reflexionar críticamente, en la búsqueda de caminos alternativos para interpretar y encarar la realidad; es decir que estaríamos en la llamada «etapa de incubación» (Allwright, 1988b) de la secuencia creativa típica; (c) este proceso desemboca eventualmente en la gestación de nuevas ideas, comprensiones o intuiciones en torno a los problemas afrontados. Esto va de la mano con una nueva conciencia, totalmente insospechada, acerca del valor y el poder de las personas y las comunidades; (d) la interpretación y la verificación tienen lugar en términos de la dialéctica de la praxis (acción-reflexión). La comprensión crítica y la acción apropiada tendrán una referencia retrospectiva, es decir «hacia atrás», hacia las situaciones problemáticas o conflictivas en las que se encuentran los participantes –se tratará entonces de corregir injusticias o mejorar las condiciones de vida, y prospectiva o «hacia adelante»– se organizará la acción comunitaria o política. Obviamente, todo esto implica la necesidad de seguir discerniendo, verificando, poniendo a prueba e intentando, en un proceso permanente de acción y reflexión que estimula otros movimientos creativos sobre la marcha.

La contribución de Freire arroja luz sobre la cuestión de la creatividad, especialmente al definir el carácter del contexto y el proceso dialógico de la concientización. Por otra parte, la esfera de la creatividad se expande a la luz de la participación de hombres y mujeres «comunes» y, especialmente, de los oprimidos y marginados (generalmente considerados por la sociedad como «carentes de capacidad», «carentes de iniciativa» y «subdesarrollados» (Freire, 1970b). Freire ha demostrado que la creatividad no es privilegio exclusivo de mentes iluminadas o de grupos privilegiados peculiares de la sociedad, tales como científicos, filósofos o artistas, y que es posible –y de hecho imperativamente necesario– «democratizar» la creatividad. Esta visión de la educación nos ha ayudado a ver que la experiencia y la práctica del potencial creativo del ser humano es sinónimo de libertad y salud. Además, el potencial liberador de la creatividad tal cual se manifiesta en la concientización sugiere cómo operativizar el impulso creativo en términos de un proyecto y un enfoque educativo. La contribución

freireana también estimula, potencialmente al menos, el emerger humano en términos de una mayor libertad y plenitud, especialmente cuando se reinterpreta a la luz de la Historia y desde la perspectiva de la Educación. En consecuencia, la concientización puede proveer una forma

específica de actualizar la capacidad, otorgada por Dios y desarrollada por el hombre, de participar en la lucha por la liberación de la opresión y la alienación, y de moldear creativamente la vida y el destino humanos en este mundo (E)

Bibliografía

- ALLWRIGHT, R. L. (1988b).** "Autonomy and individualization in whole-class instruction". En: A. Brookes, y P. Grundy (Eds.), *Individualization and autonomy in language learning*. London: Modern English Publications, British Council.
- BERGER, P. L. (1975).** *Pyramids of sacrifice*. New York: Basic Books.
- CARTER, R. E. (1984).** *Dimensions of moral education*. Toronto: University of Toronto Press.
- ELIAS, J. L. (1986).** *Studies in theology and education*. Malabar, FL: Krieger.
- FREIRE, P. (1970a).** *La educación como práctica de la libertad*. New York: The Continuum Publishing Company.
- _____. (1970b). *Pedagogy of the oppressed*. Montevideo: Tierra Nueva.
- _____. (1974). *La iglesia, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Buenos Aires: La Aurora.
- _____. (1974). "Conscientization". *Cross Currents*, 24 (1), 23-28.
- _____. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: La Aurora.
- _____. (1980). *Education for critical consciousness*. New York: The Continuum Publishing Company.
- FROMM, E. (1973).** *The heart of man*. New York: Harper & Row.
- HAIGHT, R. (1989).** *An alternative vision*. Nutley, NJ: Presbyterian and Reformed Publishing House.
- KOHLBERG, L. (1981).** *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. San Francisco, CA: Harper & Row.
- LODER, J. F. (1966).** *Religious pathology and Christian faith*. Philadelphia, PA: Westminster.
- MATHEWS, M. (1980).** "Knowledge, action and power". En: R. Mackie (Ed.), *Literacy and revolution: The pedagogy of Paulo Freire* (pp. 82-92). Malabar, FL: Krieger.
- MEZIROW, J. (1978).** "A critical theory of adult learning and education". En: S. Merriam (Ed.), *Selected writings on philosophy and adult education* (pp. 111-124). Malabar, FL: Krieger.
- MEZIROW, J. (1984).** "Perspective transformation". *Adult Education*, 28(2), 104-122.
- MILLER, V. (1985).** *Between struggle and hope: The Nicaraguan literacy crusade*. Boulder, NJ: Westview.
- MONETTE, M. (1979).** "Paulo Freire and other unheard voices". *Religious Education*, 74(5), 543-554.
- SCHIPANI, D. S. (1984).** *Conscientization and creativity: Paulo Freire and Christian education*. Lanham, MD: University Press of America.



Música para matemáticos

Científicos de la Universidad de California determinaron que la combinación que resulta de mezclar clases de música con cursos de computación, resulta sumamente efectiva en el aprendizaje de las matemáticas en niños de bajo rendimiento escolar. Estudios realizados en un colegio de la zona marginal de Los Ángeles, que se ubica entre los cien peores de la ciudad, confirmaron que si a un niño se le enseña el sentido del ritmo musical y las equivalencias de las notas en el teclado, obtendrán inmediatamente una correcta noción de conceptos espaciales y cronológicos, que son claves para las matemáticas. Cuando los niños aprenden ritmo, aprenden sobre porcentajes, fracciones y proporciones. Aunque el efecto es más notable en los niños, también es probable que contribuya a aumentar el rendimiento académico en jóvenes y adultos.