

Guadalupe Juárez Ramírez*

LOS CÍRCULOS DE CULTURA: UNA POSIBILIDAD PARA DIALOGAR Y CONSTRUIR SABERES DOCENTES

Enseñar exige conciencia de ser sujetos inacabados, por lo que siempre se deberá estar atento para continuar construyéndose como sujeto histórico.

Paulo Freire

SI PARTIMOS DE LA NECESIDAD de enfrentar las condiciones actuales de existencia con la mira y el deseo de que se instaure un sistema social humano, entonces habrá que reconocer la urgencia de armar pautas de acción que organicen la fuerza en curso y planteen alternativas sociales viables para quebrantar la enajenación imperante, lejos de considerar que la única posibilidad es el determinismo. En algunos países, como en México, por ejemplo, el determinismo es planteado a través de la ideología del *neoliberalismo*, que para muchos/as se presenta como la única opción. Esta pretende imponerse como ideología insuperable,

* Profesora de Educación Primaria. Licenciada en Educación y Magíster en Educación. Alumna del curso de formación a distancia *Paulo Freire y la pedagogía crítica* (Campus Virtual de CLACSO). Docente del Programa de Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo (UPN-H). Asesora Técnica Pedagógica en el Programa Nacional de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (ProNAP), Centro de Maestros-Pachuca, México.

como *única* postura hegemónica. Cobra pertinencia entonces recuperar el inmenso legado de liberación que Paulo Freire ofrece; urge releer sus planteamientos, reflexiones, conceptos y categorías que ayuden a resignificar la realidad, y en especial la realidad educativa, en la que estamos inmersos.

Pensar en la *pedagogía de la existencia* nos permite reconocer que la vida, como lo plantea Suchodolski, es el aspecto actual de la construcción del futuro; por lo que es invitación a la acción y la participación (Suchodolski, 1972). Así entonces tendremos que ser capaces de organizar actividades concretas y viables, dentro de nuestras posibilidades y condiciones de existencia, con miras a lograr un futuro diferente. En el presente trabajo, se plantea la posibilidad de impulsar los *círculos de cultura*, como resultado de las reflexiones que propició el curso *Paulo Freire y la pedagogía crítica*. Considero que es posible impulsar y establecer espacios de reflexión, análisis y crítica entre los docentes y, en un momento posterior, seguramente con los alumnos; de modo que se puedan aprender, construir y reconstruir saberes que ayuden a enfrentar de manera significativa la práctica docente.

EL CONTEXTO EDUCATIVO COMO ESPACIO DE ACTUACIÓN

Mi historia laboral está ligada al ámbito educativo desde hace más de treinta años. Soy profesora de educación primaria, actualmente trabajo en un programa de actualización de docentes y en la Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo, en México, lo cual me posibilita relacionarme tanto con docentes en servicio como con jóvenes alumnos. A través de este trayecto profesional y de mis reflexiones en torno a los procesos educativos, considero que existe la necesidad de impulsar un trabajo colegiado y formativo en los propios centros de trabajo. Estimo que es factible y necesario impulsarlo a través de la instauración de círculos de cultura, en los cuales los participantes podamos reconstruir y resignificar nuestro quehacer docente. Hablo en plural, porque me queda claro que es sólo a partir del diálogo con el otro y con los otros que se podrá trabajar e impulsar los cambios necesarios.

Freire señala la importancia y el derecho que cada sujeto tiene a pronunciar su propia palabra.

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es *pronunciar* el mundo, es transformarlo. El mundo *pronunciado*, a su vez, retorna *problematizando* a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamiento* (Freire, 2005: 106; énfasis en el original).

Así, entonces, es precisamente el diálogo lo que posibilitará superar la incomunicación y aislamiento que, en la práctica, vivimos muchos de los docentes. Nos permitirá transgredir el contexto de silencio y enajenación que es parte de las condiciones actuales en las que estamos inmersos.

Algo de lo mucho que me inquieta son las condiciones de la educación en general, y la enseñanza pública es una de mis preocupaciones más acuciantes; ello me lleva a reflexionar en torno a lo que sucede al interior de las escuelas y las aulas. En estas, se tienden a priorizar aprendizajes memorísticos, triviales, en muchos casos alejados de las necesidades de los alumnos, y por lo tanto poco o nada significativos; aprendizajes sin sentido, que son retenidos en la memoria a corto plazo, que serán olvidados semanas después. Centro mi atención en el quehacer docente. Somos nosotros, los y las profesoras, quienes jugamos un papel importante en la formación de los sujetos, y tenemos una gran responsabilidad. La educación es el medio a través del cual se posibilita el trasponer los ideales universales y sociales para la vida. Es a partir de la modificación de nuestras concepciones, saberes, prácticas y actitudes –que son manifestaciones de nuestro pensamiento, sueños y deseos– que se podrá inculcar en las generaciones jóvenes el proyecto de sujeto y de sociedad que se necesita, para construir una *sociedad humana*.

Las prácticas educativas actuales en su gran mayoría coadyuvan al logro de sujetos *cosificados*, lo cual genera y da continuidad a actitudes de sumisión, indiferencia y/o repulsión hacia los procesos educativos, generados por las prácticas escolares enmarcadas en diversas posturas teóricas, principalmente las que surgen de docentes que asumen una posición deshumanizante y enajenante. Ante esta realidad, se plantea como prioritario construir un nuevo ambiente educativo y modificar en particular la pedagogía. Estas se perciben como alternativas que pueden contribuir a transformar las formas de enseñanza y de aprendizaje. Por ello, se hace preciso centrar la atención en los sujetos encargados de la educación escolarizada: los docentes.

Así, entonces, la educación actual debe atender no sólo a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos y saberes conceptuales y procedimentales, sino especialmente a la formación social de los educandos, la conformación de sentimientos, de la moral, que se vuelve imprescindible para que el individuo sepa cómo actuar, qué decisiones adecuadas tomar cuando se le presenten conflictos interiores, de tal forma que la alianza entre las actividades pedagógicas y las actividades sociales sea la que promueva una participación propositiva, creativa y dinámica de la juventud. Vale decir, atender a la formación actitudinal de los educandos. Por ello, es posible y necesario recuperar los aportes de ambas corrientes pedagógicas –la *esencialista* y la *existencialista*– para recons-

truir una pedagogía que posea las características que posibiliten la construcción de un presente y un futuro distintos, que se nutra de la realidad actual para fundar concepciones y métodos educativos que promuevan una educación que apoye el proceso de vida de los sujetos en sociedad.

Si la educación brinda una posibilidad de incidir en la conformación de los sujetos, resulta urgente poner atención en la relación que se establece en ella; es esta relación, cuyo soporte es el vínculo epistémico que la integra, y que sostiene la conexión entre el sujeto cognoscente, el objeto de conocimiento y un mediador (que en este caso es el educador), la que debe ser develada para los participantes (docente y alumno). Freire concibe a la educación como diálogo, como “un encuentro entre sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados” (Gadotti y Torres, 2001: 727). Es por esto que el sólo impartir una clase, dictar una cátedra, promover una competencia (ahora tan en boga) no permite promover el sentido de la acción educativa. Es la *educación problematizadora* (Freire) la que facilitará la creatividad comprometida con la transformación auténtica de la realidad. Es a través de la relación *conocer-transformar* como se puede incidir en la construcción de nuestra propia historia. Lo anterior me permite asumir que es aquí, en este espacio universitario (uno de los espacios posibles), donde podemos asumirnos como sujetos históricos; se trata de un ámbito que, aunque pareciera insignificante ante tanta problemática (violencia, explotación, marginación, carencia de salud, déficit en educación, etc.), posibilita direccionar nuestro propio espacio de acción, para la edificación de un mundo diferente.

POSICIONAMIENTO DE LOS DOCENTES DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

Es necesario abrir espacios formativos, donde los y las docentes podamos leer, analizar, conocer diversos aspectos del ámbito educativo que nos permitirán, entre otras cuestiones, reconocer y clarificar nuestra posición ante la realidad en la que estamos inmersos. De ese modo se iniciaría un proceso progresivo, colectivo de transformación del pensamiento, al asumir una posición de análisis y de cuestionamiento que posibilite la construcción de una perspectiva crítica, y así abandonar el nivel de *conciencia ingenua*, entendida como “la conciencia humana en los grados más elementales de su desarrollo [...] percibe los fenómenos, pero no sabe ponerse a distancia para juzgarlos” (Gadotti y Torres, 2001: 723).

Un ejemplo es la asunción que muchos docentes tienen al considerar a la educación como una actividad neutra, y también su accionar. Los profesores y profesoras necesitamos clarificar ideas y perspectivas a través de la información, el cuestionamiento y la reflexión colectiva, la discusión y argumentación, con apoyo en diferentes posiciones teó-

ricas. Para ello ayudaría enormemente la revisión de autores del Tercer Mundo que han sido ocultados, como lo plantea Bourdieu, quien afirma que sólo se prioriza y ofrece a las masas lo que a la cultura hegemónica le importa impulsar; así entonces, efectivamente, poco o casi nada sabemos de nuestro propio campo de trabajo (Bourdieu, 1999).

El trabajo docente será más completo y enriquecedor para educandos y educadores si logramos pasar de la *conciencia ingenua* a la *conciencia crítica*, que Freire concibe del siguiente modo:

El conocimiento o la percepción que consigue develar ciertas razones, las cuales explican la manera como los hombres “están siendo” en el mundo, revela la realidad, conduce al hombre a su vocación ontológica e histórica de humanizarse, se fundamenta en la creatividad y estimula la acción verdadera de los hombres sobre la realidad, promoviendo la transformación creadora (Gadotti y Torres, 2001: 722-723).

De este modo, pasar de un nivel de conciencia a otro permitirá, entre muchas cosas, que los educadores logremos el soporte para reflexionar sobre nuestro quehacer educativo de manera más sustantiva, lo cual hará posible la problematización de los fenómenos que enfrentamos, asumir una actitud de cuestionamiento e indagación, para avanzar e intentar la asunción de una *postura crítica*, entendiendo a esta como la actitud “de continua reflexión, de curiosidad ante las cosas. El deseo de conocer las cosas tal y como suceden en la realidad, desafiando a los demás y dejándose desafiar sin adoptar prescripciones dogmáticas” (Gadotti y Torres, 2001: 733). Asumir una condición con estas características nos permitirá avanzar en el análisis y posicionamiento críticos. Trabajar bajo estos parámetros posibilitará generar fortaleza, criticidad y autoconfianza en los educandos y educadores que asisten a nuestras escuelas –en este caso, nuestra universidad–, lo cual requiere un pensar y actuar diferentes al interior de las aulas. Sin embargo, ese quehacer docente distinto, más humanizado y humanizante, sólo puede lograrse a partir de la transformación de los propios sujetos participantes, una cuestión en la que nosotros, los docentes, tenemos una gran responsabilidad.

En un alto porcentaje de las escuelas de mi país, México, se violenta de manera constante a los alumnos y alumnas, al igual que a los profesores y profesoras, entre otras causas por el propio sistema económico y social que padecemos. Específicamente en el ámbito educativo, por la propia organización verticalista que prevalece tanto a nivel patronal como sindical. Por ello, se hace necesario y urgente revisar, problematizar y revertir esta relación desde nuestros propios espacios cotidianos. Vale decir, es preciso actuar desde distintos ámbitos: el entorno familiar, laboral, de las relaciones sociales, entre otros.

La violencia, como señala Freire, no sólo es física, verbal o psicológica, sino que también existe aquella que es más difícil de develar: “la subrepticia, simbólica, violencia y hambre, violencia e intereses económicos de las grandes potencias, violencia y religión, violencia y política, violencia y racismo, violencia y sexismo, violencia y clases sociales” (Freire, 2000: 131).

Recuperar los planteamientos freireanos permite encontrar sustentos a la necesidad de soñar, comunicarnos, crear utopías y trabajar para concretarlas. Freire sostiene:

Nadie me puede afirmar categóricamente que un mundo así, hecho de utopías, jamás será construido. Este es, al final, el sueño substantivamente democrático a que aspiramos, si somos coherentemente progresistas. Soñar con este mundo, por lo tanto, no basta para que se concrete. Precisamos luchar incesantemente para construirlo. Sería horrible siuviésemos la sensibilidad del dolor, del hambre, de la injusticia, de la amenaza, sin ninguna posibilidad de captar la o las razones de la negatividad. Sería horrible si apenas sintiésemos la opresión, pero no pudiésemos imaginar un mundo diferente, soñar con él como proyecto y entregarnos a la lucha por su construcción. Nos hicimos mujeres y hombres experimentándonos en el juego de estas tramas. No somos, estamos siendo. La libertad no se recibe de presente, es bien que se enriquece en la lucha por él, en la búsqueda permanente, en la medida misma en que no hay vida sin la presencia, por mínima que sea, de libertad. Pero, a pesar de que la vida, en sí, implica libertad, esto no implica de ningún modo que la tengamos gratuitamente. Los enemigos de la vida la amenazan constantemente. Precisamos, por eso, luchar, sea para mantenerla, para reconquistarla o para ampliarla. De cualquier manera, sin embargo, no creo que el núcleo fundamental de la vida, la libertad y el miedo de perderla pueda ser jamás suprimido. Amenazado, sí. De la vida extendida en la totalidad de la extensión del concepto y no sólo vida humana. Vida que implicando la libertad como movimiento o permanente búsqueda implica también cuidado o miedo de perderla. Libertad y miedo de perder la vida engendrándose en un núcleo más hondo, indispensable a la vida, el de la comunicación. En este sentido me parece una contradicción lamentable hacer un discurso progresista, revolucionario y tener una práctica negadora de la vida. Práctica contaminadora del aire, de las aguas, de los campos, devastadora de la mata (Freire, 2000: 131).

A partir de reconocer estas reflexiones, que comparto y asumo como innegables, considero que se puede soñar, organizarnos, proponer y trabajar para poder asumirnos como sujetos históricos, y a partir de ello direccionar nuestra vida social, familiar y, específicamente en este caso, la vida educativa.

RESPONSABILIDAD ÉTICA DE LOS DOCENTES

Un planteamiento primordial en la *Pedagogía de la autonomía* (Freire, 2002a) es la *responsabilidad ética en el ejercicio de la tarea docente*. Freire considera que la ética debe acompañar toda la práctica educativa, especialmente el trabajo de formar a los educandos. Reconocer esta *responsabilidad ética* resulta vital en el trabajo pedagógico. Freire señala que la mejor manera de luchar por ella es “vivirla en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestras relaciones con ellos. En la manera en que lidiamos con los contenidos que enseñamos, en el modo en que citamos autores con cuya obra discordamos o con cuya obra concordamos” (Freire, 2002a: 18). Es entonces en la propia práctica docente, en la relación que se establece con los educandos, donde los docentes podemos manifestar esta *responsabilidad ética*.

Otra de las responsabilidades que el trabajo de educar requiere es el rigor metodológico. Los docentes necesitamos desarrollar capacidad crítica, concebir el trabajo no como un recitado de contenidos, sino como una actividad creadora que enseñe a pensar reflexivamente; y para ello debemos desarrollar una actitud investigativa y cuestionadora; para que, lejos de repetir lo que los textos (contenidos) dicen, sin relacionarlos con la realidad y con nuestra propia existencia, propiciemos el otorgamiento de sentido y significado al proceso educativo.

Así, otra condición de esta responsabilidad ética a la que Freire se refiere es la necesidad de que la enseñanza exija la corporificación de la palabra en el ejemplo, por lo que se hace necesario ser coherente entre el decir y el hacer, para que los alumnos puedan encontrar coherencia y verdad en nuestro pensamiento. El decir y el hacer requieren hacerse visibles de manera coherente, es decir, que el propio profesor crea en lo que hace y que las personas que lo observan puedan dar credibilidad a su trabajo. Es necesario que los docentes resignifiquemos nuestro que-hacer docente, que construyamos un sentido diferente al que el neoliberalismo nos desea imprimir, sólo como los ejecutores de programas y políticas que el Estado neoliberal pretende impulsar. Es preciso que los docentes, cuando leamos, dialoguemos y nos comuniquemos. De ese modo, seguramente podremos reconstruir el sentido del trabajo docente desde una perspectiva más humana, menos enajenada y enajenante.

Otro de los planteamientos relacionados con este aspecto es el que señala Freire cuando afirma que *enseñar exige la convicción de que*

el cambio es posible, lo cual requiere tener la certeza de que este mundo puede ser transformado, tener la certidumbre de que para nosotros, los maestros, una de las vías es la educación, para lo cual es necesario que entremos en procesos de extrañamiento y análisis de lo que acontece en el mundo, en el poblado donde vivimos, en el propio centro de trabajo. ¿Para qué extrañarnos de lo que pareciera parte del contexto? Para negar la aceptación de que *así son las cosas*; para poder cuestionar, analizar, proponer y actuar para modificar lo que es necesario transformar. Por ello se hace necesario estar atentos y vigilantes de las prácticas que discriminan, explotan, desprecian, etc. Estas son generalmente aprendidas por imitación, porque han estado presentes de manera permanente entre nosotros y nosotras. Hemos aprendido a convivir con ellas, encontrándolas como parte del contexto, así como su justificación. Sobre todo en el actual contexto neoliberal, que de manera impositiva, encubierta, simbólica y permanente nos envuelve.

Por lo dicho hasta ahora, se requiere una actitud diferente por parte del docente y de los educandos; asumirse como sujetos históricos, es decir, personas que se insertan, deciden, eligen e intervienen en la realidad, personas que pueden romper con el pensamiento cosificado. A través del trabajo dialógico, iniciar y progresar en un proceso de reconocimiento de la propia incompletitud, de tal forma que se pueda avanzar en la toma de conciencia de ser sujetos inacabados, por lo que siempre se deberá estar atento para continuar construyendo la Historia como posibilidad y no como determinismo; ello posibilita continuar construyéndose a través de la problematización del futuro a construir.

Freire considera que enseñar exige buen juicio, humildad, tolerancia y lucha por la defensa de los derechos de los educandos, y sobre todo la visión esperanzadora de que es posible el cambio. Esto debe ser algo intrínseco a la actividad docente. La *alegría* y la *esperanza* son puntos también necesarios que no se deberán perder, sino compartir y defender, especialmente la esperanza. Es la condición que forma parte de la naturaleza humana; por tanto, quien la pierde se deshumaniza y se transforma en una persona *desesperanzada*, que se paraliza, pues ha perdido el ímpetu que ofrece el anhelo. Los maestros y maestras no podemos ser sujetos desesperanzados, porque estamos cerca de muchos adultos, jóvenes y/o niños. Ellos y ellas toman sin querer el ejemplo de lo que somos, de lo que pensamos y de lo que hacemos, por lo que nadie debería ser un sujeto desesperanzado sino que, por el contrario, ante tanta perversidad que vive la sociedad actual, nosotros y nosotras, y en especial los maestros y maestras, debemos tener la necesidad de ser sujetos esperanzados.

El deseo esperanzado permite asumir decisiones, elecciones para poder intervenir en la conformación de la historia, la transformación de las condiciones que afectan, oprimen y laceran la situación humana,

como sucede con una gran población de hombres y mujeres que viven en condiciones económicas y sociales humillantes. Así, quien no vive en esa situación tiene que ser sensible, debiéndole lastimar el hecho de que otros seres humanos existan en tales circunstancias, por lo que deberá participar en la transformación de las condiciones que los oprimen.

CÍRCULOS DE CULTURA VS. CULTURA DEL SILENCIO

Se hace necesario recordar que la infraestructura de dominación y opresión que existe en nuestro mundo crea representaciones y comportamientos que son su reflejo y consecuencia; y que al mismo tiempo le posibilitan su mantenimiento y prolongación. Ello nos exige poner atención en lo que Freire denominó la *cultura del silencio*. Esta cultura sería el conjunto de modos de pensar y hacer, mentalidades que se han formado desde la colonización y dominación en América Latina. El sistema colonial tiende inevitablemente a reducir al pueblo al silencio. *La conciencia del dominado asimila la conciencia dominadora*; los lugareños a quienes oprimieron y oprimen desarrollan una manera de pensar y concebir los repertorios culturales traídos, que no sólo mantienen una situación determinada, sino que desarrollan creencias y comportamientos justificadores de la situación de dominación. La conciencia oprimida justifica sin comprender; justifica con el determinismo: *así son las cosas, así tiene que ser*. Estas últimas palabras, lamentablemente, forman parte del decir –y por ende del pensar– de muchas personas y también de una gran cantidad de docentes. Desafortunadamente, algunos profesores y profesoras consideran que no puede modificarse el contexto de vida, que *así son y/o deben ser las cosas, están mal, pero qué se puede hacer, es muy difícil*, por lo que ni siquiera tiene sentido intentar una transformación real y duradera.

Cultura del silencio y cultura de la pobreza tienen elementos comunes; florecen en sociedades con economías caseras, trabajos jornaleros, producción para beneficio inmediato, desempleo y escasas oportunidades para trabajadores no calificados; sueldos bajos, con valores de clase dominante, con acumulación de riqueza y sin conciencia de clase; características de nuestros países, principalmente de América Latina, con honrosas excepciones como Cuba.

Los rasgos mencionados forman parte del contexto en el que vivimos los mexicanos y mexicanas. Estas condiciones parecieran ser *lo normal* para vivir, y muestran un pensamiento enajenado, parametrizado, con el que nos movemos una gran parte de los sujetos. Dicho pensamiento evita que tales condiciones de vida nos parezcan anómalas y terribles. Es necesario extrañarnos, cuestionarnos sobre si realmente es así como los seres humanos tenemos que vivir, o si es posible, urgente y necesario modificar las condiciones de existencia en las que estamos inmersos. Saber si se desea continuar de esta forma o si decidimos di-

reccionar nuestras vidas. Realmente todos y todas necesitamos efectivamente comunicarnos, salir de la cultura del silencio, heredada de la colonización de nuestros pueblos a través de los fenómenos de conquista en Latinoamérica y que de manera inconsciente aún vivimos, como pensamiento único, al que podemos enfrentar y contrarrestar a través de nuestra propia alfabetización, la alfabetización del mundo.

Cobra entonces relevancia recuperar el planteamiento de Freire sobre la alfabetización. “Es el proceso educativo que tiene como sujeto a un adulto y cuyo objetivo es la concientización” (Gadotti y Torres, 2001: 719). Entendiendo a esta última del siguiente modo:

El proceso pedagógico que busca dar al ser humano una oportunidad de descubrirse a través de la reflexión sobre su existencia [...] es el desarrollo crítico de la toma de conciencia. La concientización implica, pues, un ir más allá de la [...] fase espontánea de la aprehensión hasta llegar a una fase crítica, en la cual la realidad se torne un objeto cognoscible y se asuma una posición epistemológica buscando conocer (Gadotti y Torres, 2001: 723-724).

Ello sin olvidar que nadie concientiza a nadie, sino que es en el proceso dialógico y mediante el trabajo cotidiano donde se logra.

Ante la situación de opresión y la cultura del silencio, se hace necesario abrir espacios para transformar esas condiciones. Una opción es la educativa, que, para que la transformación sea duradera y viable, exige liberación de las conciencias. La pedagogía del oprimido es una posibilidad de romper con esa cultura del silencio, no para él, sino de él, de los que no hemos podido decir nuestra voz. Será a través de esta pedagogía como podremos transformarnos y transformar el espacio de existencia. Así, una vez que logra asumirse la pedagogía del oprimido, puede convertirse en pedagogía de liberación. Se logrará inicialmente con las palabras generadoras, y a través de la alfabetización podrán retomarse la libertad y la asunción de ser sujetos constructores de nuestra propia realidad, a través de participar de manera creadora en la transformación de la sociedad. Aprender a decir la propia palabra es un acto de expresarse a uno mismo y al mundo, de crear y recrear, de decidir y participar en el proceso histórico de la sociedad.

A través del diálogo y la alfabetización en la perspectiva de Freire, algunos docentes que trabajamos en esta universidad podemos dialogar y vislumbrar la importancia de reflexionar, hablar, preguntarnos ante la problemática de la cosificación de los sujetos (alumnos y los propios profesores). Por eso, ante estas diversas problemáticas, elijo una de ellas, quizá la más preocupante: ¿cómo iniciar un proceso que de manera paulatina permita pensar, reflexionar, dialogar con otros seres humanos, so-

bre temas y procesos inéditos? Estos están presentes, pero se nos ofrecen de manera enajenante, como respuestas terminadas, incluso a través de la ciencia, del conocimiento, del pensamiento cotidiano, del *pensamiento ingenuo*; este es fomentado a través de los medios de comunicación, de mediación, y de los propios niveles educativos de escolarización; ese pensamiento cosificado se reproduce, permanece y avanza de manera feroz. La educación básica, nivel medio superior, universidades, etc., en una gran mayoría, convierten de manera paulatina el pensamiento del sujeto en pensamiento cosificado, inamovible, terminado. Por lo que entonces pareciera –para una gran cantidad de personas, incluidos los docentes y los sistemas educativos– que las condiciones de existencia neoliberal en las que vivimos, tan inhumanas y brutales, esas que despojan, explotan, reprimen y desprecian, son la única posibilidad de existencia. Así, entonces, muchas personas, incluidos los docentes, consideran que ya no tiene sentido cuestionarse, ni preguntarse, ni mucho menos pensar en reflexionar, dialogar, esclarecerlas o intentar modificarlas.

Así se producen, en varios espacios educativos, *sujetos parametralizados*, sujetos que no tienen ninguna posibilidad de trascender ni transgredir los límites que les son establecidos por las propias condicionantes en las que están inmersos. Carecen de una posibilidad que les permita realmente incidir en la formación de los sujetos no parametralizados, *sujetos sociales*, sujetos que puedan crear historia, que tengan potencial para poder trascender, que puedan pensar la realidad a partir de esquemas que les posibiliten “ir creciendo con la propia historia y no quedarse desfasados respecto de la misma” (Zemelman, 2000: 36).

Una alternativa que considero viable para romper con esta cosificación de conocimientos y actitudes que se nos plantean como *lo único posible* es impulsar, entre los docentes que trabajamos en esta universidad, los *círculos de cultura*, concebidos por Paulo Freire de la siguiente manera:

Una escuela diferente, donde se discuten los problemas que tienen los educandos y el educador. Aquí no puede existir el maestro tradicional (“bancario”) que todo sabe, ni el alumno que nada sabe. Tampoco pueden existir las lecciones tradicionales que solamente sirven para ejercitar la memoria de los estudiantes. El círculo de cultura es un lugar –junto a un árbol, en la sala de una casa, en una fábrica, pero también una escuela–, donde un grupo de personas se reúne para discutir sobre la práctica: su trabajo, la realidad local y nacional, su vida familiar, etc. En el círculo de cultura los grupos que se reúnen aprenden a leer y a escribir, al mismo tiempo que aprenden a “leer” (analizar y actuar) su práctica [...] Los círculos de cultura son unidades de enseñanza (Gadotti y Torres, 2001: 720).

Es en nuestros propios sitios de trabajo y convivencia en donde podremos impulsar y establecer espacios de reflexión, lectura, análisis y praxis. Así, en la universidad donde trabajo, podremos decir nuestra palabra –los educadores y educandos– con libertad, con confianza; podremos preguntarnos y apoyarnos para avanzar en la construcción de nuestro campo de acción, en la develación de nuestra realidad; podremos compartir y hablar de nuestras problemáticas como sujetos históricos.

Los círculos de cultura son concebidos como el lugar donde se promueve un diálogo vivo y creador, donde todos sabremos algo y todos ignoraremos algo, pero donde juntos podremos buscar, saber más. El coordinador del círculo de cultura deberá tener confianza en los sujetos participantes, creer en ellos, en su posibilidad de crear, de cambiar las cosas. Freire afirma que ese educador debe ser humilde y sentir amor por el hombre, promover reflexiones teóricas y acciones para liberar y no para domesticar. La estrategia que se plantea es la problematización de situaciones, para desenmascarar, analizar y dialogar con otros y así superar la conciencia ingenua.

De este modo, para incorporarnos al proceso de reflexión y análisis y poder superar la condición enajenante en la que estamos inmersos –tanto docentes como alumnos–, es preciso lograr pasar de la conciencia ingenua a la conciencia crítica. Para ello, el educador y el coordinador deben crear condiciones, situaciones para provocar curiosidad, a través de las cuales el oprimido transporte, sin distorsiones mistificadoras, su existencia oprimida hacia su conciencia de oprimido. Así entonces, es necesaria la *concientización*, un proceso que Gadotti, recuperando a Freire, describe en los siguientes términos:

En su acepción original implicaba acción, es decir, una relación particular entre el pensar y el actuar. Una persona (o un grupo de personas) que se concientiza –sin olvidar que nadie concientiza a nadie sino que los hombres y las mujeres concientizan mutuamente mediante su trabajo cotidiano– es aquella que ha sido capaz de encontrar (develar) la razón de ser de las cosas (el porqué de la explotación, por ejemplo). Este descubrimiento debe ir acompañado por una praxis transformadora (de organización política que posibilite dicha acción, o sea, una acción contra la explotación) (Gadotti y Torres, 2001: 723).

Lo anterior nos permite señalar que es necesario considerar que la concientización acompaña la praxis. Ella permite a los hombres y mujeres superar el estado de objeto dominado, oprimido, y asumir la condición de sujetos de la historia; concebirse como un sujeto histórico, capaz de incidir en su mundo, direccionarlo y así abandonar los planteamientos deterministas que nos inmovilizan. Lo anterior es

una posibilidad que permitiría pasar de una cultura dominadora y dominada por los grupos opresores a una cultura liberada y liberadora, entendiendo esto último como proceso que posibilita la búsqueda y la construcción de un sujeto diferente.

Los educadores y educadoras tenemos una gran posibilidad de colaborar con la transformación de las condiciones de vida de nuestra sociedad, pero necesitamos formarnos para ello, iniciar y/o continuar con nuestro proceso de emancipación a través de la formación liberadora; trabajando para avanzar en la reconstrucción de nuestra *conciencia histórica*, entendida como la construcción subjetiva e intersubjetiva que los sujetos podemos realizar en el presente y como posibilidad transformadora de futuro; en ella se corporizan el conocimiento, los sentidos y significados que nos permiten darnos y dar cuenta de la propia situacionalidad, como proceso que posibilita la indagación acerca de dónde se está, cómo se está y por qué se está subjetiva y colectivamente, lo que puede comprometer al sujeto concreto en un quehacer político-económico y cultural (Zemelman, 2000).

Reconocer y asumir que todo lo que atañe al mundo, por muy alejado que parezca, nos involucra –tanto en el pasado, como en el presente y el futuro– porque somos parte de esta humanidad, de este planeta. A través de nuestra inserción en este presente que estamos construyendo, debemos asumir que la historia se construye día a día, como sujetos históricos que somos, y posesionarnos del poder transformador que cada uno de nosotros y nosotras tiene, para que a partir de incidir en nuestro pequeño espacio de actuación encontremos la posibilidad de transformar la historia, nuestra historia.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La riqueza de los planteamientos de Paulo Freire incide en el trabajo educativo, principalmente en estos tiempos en que la incertidumbre, la violencia y la desesperanza forman parte de nuestro cotidiano vivir. La pedagogía de Freire propone, al igual que las de otros teóricos coincidentes, categorías y conceptos que nos permiten concebir que es posible pensar, soñar utopías, no como irrealizables, sino como posibilidades de acción, como proyecto que se concreta en la praxis. Así, entonces, es posible construir cotidianamente una sociedad distinta, que no adolezca de las condiciones que hoy afectan al mundo inserto de la barbarie que se perpetúa a través de la *educación bancaria*, la misma que somete y continúa silenciando a los educandos y a los propios educadores y que, por no reconocerla, continuamos perpetuando.

Retomar los aportes de Freire nos impulsa para la construcción de espacios donde el diálogo, el amor, el respeto al otro y la certidumbre pueden transformar las condiciones de opresión en las que vivimos. Los

círculos de cultura, considerados por algunos docentes de la universidad, pueden inicialmente estudiar y compartir el pensamiento de Paulo Freire y otros referentes ofrecidos en el curso *Paulo Freire y la pedagogía crítica*. Ello para recuperar planteamientos, perspectivas, categorías teóricas que nos permitan resignificar el contexto en el que trabajamos, de tal forma que podamos modificar las maneras de relacionarnos en el trabajo cotidiano: aulas, escuelas, incluso otros espacios como los familiares y sociales en los que estemos participando.

Iniciar un proceso educativo y formativo en los círculos de cultura coadyuvará a que los colectivos de esta universidad percibamos la importancia de asumir una postura de *diálogo* y *responsabilidad ética* en la práctica docente, lo cual implica posicionarse como sujeto del proceso de formación permanente, adoptar una postura reflexiva, crítica, analítica, que no sólo examine el trabajo académico aislado, sino que recupere y cuestione el contexto en el que se vive a través de la *problematización* de lo que ocurre en el mundo, que a todos y todas nos atañe e involucra.

A través del proceso de concientización, los educadores y educadoras podemos develar las contradicciones en las relaciones sociales que nos envuelven; nosotros y nosotras, los oprimidos y oprimidas, podemos posibilitar acciones colectivas concretas y progresivamente más organizadas de oposición a las estructuras que establecen tales relaciones; los docentes somos sujetos oprimidos, pero también somos sujetos capaces de concientizarnos, de tal forma que podemos transformar las condiciones de opresión.

Leer, analizar y recuperar planteamientos, categorías y reflexiones a través de la bibliografía de Paulo Freire es una posibilidad que se nos ofrece. Los círculos de cultura son espacios para comprender y comprometernos con el acto de educar. A través de ellos podemos reconocer la importancia de la relación educador/educando, y no sólo establecer un pacto de transmisión de conocimientos. Únicamente así podremos echar a andar el proceso educativo crítico, en los términos en que lo concibe Freire; buscar el sentido de la educación, como *significación de los significados* que posibilite la construcción de procesos educativos diferentes a los actuales, que no permitan amputar, violentar ni cosificar a los alumnos. Es necesario considerarlos educandos, jóvenes valiosos, que junto a los educadores hagan distinta a la historia, un presente y un futuro esperanzador, construido desde nosotros y nosotras.

BIBLIOGRAFÍA

- Boron, Atilio A. y Lechini, Gladys (comps.) 2006 *Política y movimientos sociales en un mundo hegemónico. Lecciones desde África, Asia y América Latina* (Buenos Aires: CLACSO).
- Bourdieu, Pierre 1999 *La miseria del mundo* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).
- Freire, Paulo 2000 "La cuestión de la violencia" en *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (San Pablo: UNES).
- Freire, Paulo 2002a *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (México DF: Siglo XXI).
- Freire, Paulo 2002b *Pedagogía de la esperanza* (México DF: Siglo XXI).
- Freire, Paulo 2003 *La importancia de leer y el proceso de liberación* (México DF: Siglo XXI).
- Freire, Paulo 2005 *Pedagogía del oprimido* (México DF: Siglo XXI).
- Gadotti, Moacir 1998 *História das idéias pedagógicas* (San Pablo: Ática).
- Gadotti, Moacir y Torres, Carlos Alberto 1992 *Estado e educação popular na América Latina* (Papirus: Campinas).
- Gadotti, Moacir y Torres, Carlos Alberto 2001 *Paulo Freire: una biobibliografía* (México DF: Siglo XXI).
- Rebeldía* 2006 (México DF) Año V, N° 49, diciembre.
- Suchodolski, Bodgan 1972 *La pedagogía de las grandes corrientes filosóficas* (Lisboa: Libros Horizonte).
- Zemelman, Hugo 2000 *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento* (México DF: Colegio de México).

