



Diseño de imagen: Natalia Lucentini

## La idea de liberación en Paulo Freire

The Idea of Liberation by Paulo Freire

Inés Fernández Mouján

Universidad Nacional de Río Negro

### Resumen:

Freire se mueve entre el personalismo y el existencialismo cristiano hasta una proposición que dialoga con el marxismo clásico y crítico. De allí que, la idea de liberación en sus escritos responde a momentos diferentes del desarrollo teórico. La pregunta que guía y articula este escrito es: ¿Cuál es el derrotero que la noción de liberación comporta en la producción intelectual de Freire?

Este escrito se propone mostrar cómo la discursividad freireana es rizomática, no es lineal ni conservadora, presenta rupturas y reformulaciones y conecta una idea con otra porque no pretende verdades únicas. Su objetivo es establecer un diálogo permanente con los debates epocales tanto de las academias como de los movimientos populares.

### Palabras clave:

Humanización; Liberación; Descolonización; Freire.

### Abstract:

Freire's philosophy moves between personalism and Christian existentialism, to a proposition that dialogues with classical and critical Marxism. Hence, the idea of liberation in his writings derives from different moments of theoretical development. The question that guides and articulates this writing is the following one: which is the path that the notion of liberation follows in the intellectual production of Freire?

The purpose of this paper is to present Freire's rhizomatic discourse, neither linear nor conservative, its interruptions and reformulations, and that connects one idea with another since it does not pretend unique truths, and its interruptions and reformulations. Also, it aims at establishing a permanent dialogue with the epochal debates of academies and popular movements.

### Key words:

Humanization; Liberation; Decolonization; Freire.

Recepción: 05/03/2018

Aceptación: 21/07/2018

## La idea de liberación en Paulo Freire

Aos esfarrados do mundo  
aos que neles se descobrem  
e, assim descobrindo-se, com  
eles sofren, mas, sobretudo,  
com eles lutam. (Freire, 1967)

La idea de liberación en la obra de Paulo Freire, pedagogo brasileño, tiene una presencia rizomática, de líneas de ruptura y fuga que apuntan permanentemente a nuevas teorizaciones que muchas veces son interrumpidas. En este sentido me interesa, en primer lugar, situar brevemente los tres momentos principales de su escritura para luego focalizarme en los dos primeros pues es allí es donde Freire despliega una analítica de la liberación.

Ahora bien, el primer momento de producción, que se sitúa entre 1959 y 1963, transcurre en Brasil, en este Freire participa activamente en los debates que se dan al interior del Movimiento de Cultura Popular de Recife, del cual forma parte. Sus reflexiones están centradas en su preocupación por lo nacional-local y la inserción del pueblo en el desarrollo de su país. Vive un fuerte optimismo pedagógico. Lo que se observa en sus teorizaciones es una influencia del desarrollismo populista y del humanismo cristiano. Entre las obras más importantes de esta etapa, se encuentran: Educación y actualidad brasileña escrita en 1959 y publicada recién en 2001, Alfabetización y concientización de 1963, y La educación como práctica de la libertad<sup>1</sup> de 1967, esta última es la obra más leída de la primera etapa. En estas teorizaciones iniciales Freire se propuso proveer un marco pedagógico que posibilitara la aplicación de políticas públicas tendientes a la inclusión de toda la población en el proceso de desarrollo que vivía Brasil<sup>2</sup>. Se observa en su teoría una apuesta a una educación inclusiva y promotora de desarrollo

---

<sup>1</sup> Esta obra es el resultado del trabajo realizado en Angicos, es decir inicia su escritura en Brasil, la termina en Chile y es publicada por Paz e Terra en 1967.

<sup>2</sup> Gobierno populista de Goao Goulard (1961-1963).

personal y social del pueblo oprimido. Los principios y las categorías fundantes de la teoría freireana hallan sus fundamentos, por un lado, en los movimientos intelectuales de la posguerra: el humanismo de Fromm, el personalismo existencialista católico de Emanuel Mounier y Gabriel Marcel, la influencia de la filosofía existencialista de Karl Jasper, de la sociología del conocimiento de Karl Mannheim, y las ideas de desarrollo y democracia de John Dewey. El fuerte optimismo pedagógico en Freire está entrelazado indudablemente con las condiciones económicas estructurales y de coyuntura favorable que se avizoraban por esos años en Brasil (había una creencia común en que el desarrollo económico dependería primordialmente de la capacidad de cada país de tomar decisiones). En *Educación como práctica de la libertad* (1967) explica con detalle que el desarrollo incluye no solo cuestiones técnicas o de política puramente económica, sino que requiere un necesario cambio de mentalidad, de reformas profundas para que sea posible y se sostenga la democracia: “el fenómeno que implica una creciente participación del pueblo en su proceso histórico” (Freire, P. 1973, 47). Pero para que esto sea posible “hay que ayudar al pueblo a insertarse críticamente en el proceso” (Freire, P. 1973, 1). Pero para ello es necesario, propone Freire, una educación dialogal, es ella la que podrá permitir el pasaje de la conciencia ingenua a la conciencia crítica; una educación activa y reflexiva orientada hacia la responsabilidad social y política que asuma la interpretación de los problemas del desarrollo<sup>3</sup>. Es en este primer momento con su propuesta de círculos de cultura en donde Freire sienta las bases teórico-prácticas de una educación que irrumpe con un dispositivo lógico distinto al positivismo. Su objetivo pedagógico es todos educan a todos: educando-educador en comunión y diálogo enseñan y aprenden.

El hito histórico de este primer movimiento es el programa de alfabetización que encara Freire con su equipo desde la Secretaría de Extensión de la Universidad de Pernambuco, en el pueblo de Angicos del Estado de Rio Grande do Norte/Brasil durante el año 1963. Esta campaña de

---

<sup>3</sup> Esta posición recibirá críticas desde una marxista clásica brasilera como Vanilda Paiva y de Rodolfo Kush, desde la filosofía antropológica.

alfabetización no solo dejará su huella en el Brasil, en el pueblo de Angicos, en la historia de la Universidad Federal de Pernambuco y en los hombres y mujeres que junto a Freire llevaron adelante esta experiencia, sino que en tanto acontecimiento político-pedagógico marcará de manera insoslayable los caminos que recorrerá la educación popular en América Latina, en el Caribe y en países africanos del occidente.

Su segundo momento intelectual es la trama del exilio, que se inicia en 1964, cuando sale de Brasil luego de pasar setenta días en la cárcel, y se extiende hasta 1980, momento de su regreso a su país. En esta se advierte un giro importante en relación con su pensamiento anterior. Se lee en su obra a un Freire más crítico de las estructuras económicas y sociales al mismo tiempo que recoge con sensibilidad las distintas voces rebeldes que recorren América y el mundo.

Su exilio se inicia en Bolivia pero rápidamente se traslada a Santiago de Chile. Es a partir de las experiencias con campesinos e intelectuales chilenos junto a nuevas lecturas que lo interpelan que Freire profundiza algunas lecturas y abandona otras. Profundiza en la lectura marxista tanto de los autores clásicos como marxista críticos. Son tiempos convulsionados de revoluciones e independencias en América Latina, el Caribe y África. Las iglesias cristianas entran en un proceso de transformación ideológica y de ampliación de sus sistemas y estrategias socioculturales, sus prácticas evangélicas las dirigen al pueblo. Productos de esta apertura surgen la corriente de la teología de la liberación y el Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo. En resumen, su pensamiento refleja el nuevo horizonte intelectual en América Latina, el Caribe y África, una atmósfera que tiene algunas características claves, la repercusión de los Condenados de la Tierra de Fanon, la teoría de los Aparatos Ideológicos de Estado Louis Althusser, los escritos de Antonio Gramsci, las lecturas de Retratos del colonizado de Albert Memmi, la dialéctica de Hegel su correlato en el pensamiento marxista (Marx, Lenin, Lukács, Engels y Mao TseTung); la Escuela de Frankfurt (Erich Fromm, Marcuse) y el existencialismo de Jean Paul Sartre y Merlau Ponty, la filosofía de la liberación(Dussel, Roig, Zea, Zalazar Bondy). Sumado a ello, las fuertes

figuras políticas de Ernesto Che Guevara, Fidel Castro, John William Cooke, Amílcar Cabral y Ahmed Ben Bella, entre otros; reflejos de una praxis que asume la urgencia política.

Sus escritos de estos años reflejan las marcas de la experiencia del exilio, de la que derivan los temas centrales de sus reflexiones: deshumanización/humanización, revolución, diálogo, concientización liberación y descolonización. Es *Pedagogía del Oprimido*, el resultado de la sistematización de los primeros momentos del exilio (y su libro más leído). Así lo expresa en la carta<sup>4</sup> que escribe a Jacques Chonchol<sup>5</sup> y a su mujer cuando le obsequia el Manuscrito<sup>6</sup> de *Pedagogía del Oprimido* en 1967. En 1970 vive unos meses en Estados Unidos y finalmente hasta su retorno a Brasil reside en Ginebra trabajando activamente en el Consejo Mundial de Iglesias. Es en estos años, precisamente en 1975, que es convocado (junto con su equipo) para asesorar en la conformación del sistema educativo de Guinea Bissau luego de la independencia de Portugal. Es aquí que escribe *Carta a Guineau Bissau* (1977), en este analiza la experiencia del acompañamiento y tematiza en profundidad la idea de colonialismo y de reafricanización de las mentalidades, es decir, una transformación radical del sistema educativo heredado del colonizado, la influencia sustancial de esta escritura es Amílcar Cabral (1924-1973), intelectual y político líder del proceso revolucionario de Guinea-Bissau y Cabo Verde. Cierra este momento con la colaboración que realiza al gobierno de la revolución sandinista en la Cruzada Nacional de Alfabetización en 1979. También escribirá en estos años: *Concientización* (1971), y *Educación y cambio* (1976).

Como señalaba, la obra más importante de este momento es *Pedagogía del Oprimido*. Se observa en esta un giro radical en la concepción pedagógica:

---

<sup>4</sup> La carta se puede leer en el inicio de *Pedagogía del Oprimido* (o manuscrito) editada en 2013.

<sup>5</sup> Director del INDAP (Instituto de Desarrollo Agropecuario) de Chile. Desde donde dirige el proceso de reforma agraria durante la presidencia de Eduardo Frei, luego Ministro de Agricultura del gobierno de Salvador Allende.

<sup>6</sup> El Manuscrito fue encontrado por José Romao, profesor-investigador de la UNINOVE y del Instituto Paulo Freire) luego de doce años de investigación y entregado por Chonchol para que quede en guarda en el Instituto Paulo Freire de Sao Paulo, Brasil.

la educación ya no será la vía posible para el desarrollo sino para la liberación, para la transformación efectiva de las condiciones sociales y políticas; esto incluye la revolución y la subversión del poder impuesto. Es importante señalar aquí la presencia de la teoría hegeliana referida a la dialéctica del amo y el esclavo, y el concepto marxista de alineación articulada con la crítica al colonialismo (presente en toda su obra). Con los elementos que le provee los diversos enfoques marxistas va a realizar un exhaustivo análisis de la relación opresor-oprimido pero no desde un mero idealismo sino como se constituye históricamente la conciencia dominada y la relación dialéctica que establece con la conciencia dominadora, como se produce la subjetividad del oprimido, este análisis lo traslada a la educación para observar y proponer una pedagogía del oprimido. Con la fenomenología y el existencialismo se ocupa de la problemática del sujeto; al respecto plantea que es necesario que el oprimido deje de ser pensado y vivido por el opresor como un objeto-cosa, que su presencia obligue a entender al dominador que el dominado es un sujeto (hombre, mujer, niño, niña). Es interesante referir aquí a las palabras de Freire en la entrevista que le realiza la Revista Víspera en enero de 1969, antes de la publicación de su libro Pedagogía del Oprimido, Freire refiere:

Se llama Pedagogía del oprimido, y ya en el primer capítulo discuto un tema que me parece fundamental: la constitución histórica de la conciencia dominada y su relación dialéctica con la conciencia dominadora en la estructura de dominación. Pero cuando hablo de conciencia, para que quede claro que no tengo una posición idealista, estoy refiriéndome al hombre como un cuerpo consciente. El núcleo central de este capítulo intenta comprender el fenómeno de la introyección de la conciencia dominadora por la conciencia oprimida. De lo que resulta que ésta se constituye como una conciencia dual. Es ella y es la otra hospedada en ella. La mía es una perspectiva dialéctica y fenomenológica. Creo que a partir de ahí hay que buscar la superación de esta relación antagónica, que no debe darse al nivel idealista. (Torrres, 1983 en Fernández Mouján, 2016,26)

En este derrotero, no puedo dejar de señalar la marca sustantiva y fundamental que dejó en la obra de Freire el pensamiento Frantz Fanon, especialmente sus obras Los condenados de la Tierra (1961) y Piel Negra Máscaras Blancas (1952). Ya en Educación como práctica de la libertad

insinúa algunas pinceladas, pero es en Pedagogía del Oprimido en donde Fanon se hará presente de manera insistente. Freire en esta obra está atento a la advertencia que le sugiere Fanon sobre el riesgo que corre el oprimido de quedar atrapado en la inmovilidad y sometimiento producto de su alienación en el opresor, y como consecuencia de ello la imposibilidad asumirse tal cual es: colonizado. De allí, insiste Freire en la zaga de Fanon, que es en el reconocimiento de la deshumanización la posibilidad de su propia descolonización. Nos dice: “acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación temen a la libertad, se atemorizan por mayores represiones y prefieren la adaptación” (Freire, P. 2002, 38). De allí que sostenga, el oprimido debe asumir su lugar en el mundo, hacerlo consciente para transitar el camino y la lucha por la liberación. Esta lucha no se justifica solo por el hecho de tener libertad para comer, sino que es necesaria la liberación para crear y construir, para admirar y aventurarse. El ejercicio de libertad requiere que todo hombre y mujer, niño y niña, sean creativos, activos, responsables, no autómatas. El resultado de la transformación de la liberación “es el amor a la vida” (Freire, P. 2002, 65). Su propuesta pedagógica es con el oprimido y no para él; su objetivo primordial, una pedagogía que participe activamente en la lucha por la permanente recuperación de la humanidad negada y en el reconocimiento de la acción pedagógica como lucha por la liberación.

Un tercer y último momento de sus teorizaciones es la vuelta a su país natal luego del largo exilio. De 1980 hasta 1997 este período de producción se inicia con la publicación de La importancia del acto de leer y el proceso de liberación (1982). Marcado por las experiencias revolucionarias retoma el compromiso político en su país y participa activamente en la conformación del Partido de los Trabajadores<sup>7</sup>. Sus escritos más importantes son: Pedagogía de la pregunta (1986), La educación en la ciudad (1991), Pedagogía de la esperanza (1992), Política y educación (1993), Cartas a quien

---

<sup>7</sup> Nos cuenta en Pedagogía de la Esperanza: “Estábamos en pleno proceso electoral para las elecciones de gobernador del estado de Sao Paulo, en 1982. Luiz Inácio Lula da Silva, Lula, era el candidato del Partido de los Trabajadores y yo participé, como militante del partido” (Freire, P. 1999, 53).

pretende enseñar (1993), Cartas a Cristina (1994), A sombra desta mangueira (1995) y Pedagogía de la Autonomía (1996). Los diálogos mantenidos durante este tiempo con diversos intelectuales enriquecen las reflexiones de Freire. De las conversaciones con Henry Giroux y Peter McLaren se va a acercar a los debates de los Estudios Culturales, como le gustaba decir hay entre ellos un parentesco intelectual, una similitud en la forma de analizar, comprender y valorar los hechos (Fernández Mouján, I. 2011). Lo cultural y la idea de resistencia anudada a la influencia de los escritos de Foucault y Gramsci, que estos sociólogos de la educación le proponen, cobra interés en la escritura freireana. Giroux y Mc Laren comparten con Freire los enfoques que ellos utilizan para analizar lo que sucede en la escuela: las críticas al reproductivismo, la escuela como lugar de negociación, resistencia y producción de subjetividad; la escuela como lugar en donde se presenta la cultura cotidiana informal y popular junto con los patrones de poder que se encuentran implicados en la formación de subjetividad y de la identidad individual. En 1996, escribe su último libro, Pedagogía de la Autonomía, allí expresa una síntesis de su propuesta pedagógica y de presupuestos ya abordados en otros textos de este período. Su interés primordial es (re)situar el contexto de debate de los años 90: globalización, discurso neoliberal, exclusión social y los desafíos que ese momento le presenta a la tarea docente. Los presupuestos centrales de Pedagogía del Oprimido siguen presentes en esta obra, continúa en el convencimiento acerca de la necesidad de instalar una educación dialógica que se implique en la lectura crítica del mundo para su transformación. El diálogo y la idea de libertad asociada a la descolonización están vigentes para proponer una pedagogía de la autonomía que desafía los cánones ilustrados y modernos de una educación para unos pocos. Freire insiste con retomar los temas centrales de la educación pero para ponerlos al servicio de una educación popular. Sus razones son: políticas, éticas, epistemológicas, ontológicas y pedagógicas por lo cual seguirá sosteniendo que "enseñar no existe sin aprender en consecuencia el que enseña aprende y el que aprende enseña" (Freire, P. 2002, 28).



¿Cuál es el derrotero que la noción de liberación comporta en la discursividad freireana?

Algunos problemas ya hemos ido delimitando como por ejemplo el contexto de producción de sus obras y la relación con ciertas influencias en relación a la idea de liberación. Queda claro en la lectura atenta de sus trabajos que la idea de liberación, va más allá de mera libertad individual y se presenta en toda la obra de Freire como una categoría que entrelaza la responsabilidad ante sí y los otros. Como les decía en el inicio, la discursividad freireana es rizomática, no es lineal ni conservadora sino que presenta rupturas y reformulaciones, conecta una idea con otra, no pretende verdades únicas y establece un diálogo permanente con los debates epocales tanto de las academias como de los movimientos populares. Se mueve entre el personalismo y el existencialismo cristiano hasta una proposición que dialoga con el marxismo clásico y crítico. De allí que, el concepto de liberación en los escritos de Freire responden a momentos diferentes del desarrollo teórico del pedagogo.

En Educación como práctica de la libertad, lo que despliega con minuciosidad es el concepto de libertad en relación con las ideas de creación y trascendencia. Entiende que la libertad es posibilidad de trascender y se encuentra en relación directa con la idea de irreductibilidad del hombre, influencia indudable del personalismo fenomenológico católico de Mounier (filósofo francés y católico de enorme influencia en el Movimiento de Cultura Popular de Recife)<sup>8</sup>. Para el Freire de Educación como práctica de la libertad, el hombre no es un mero objeto del mundo sino que es un sujeto capaz de actuar intencionalmente y, en tanto ser inconcluso está en relación directa con su finitud pues su completitud está ligada directamente con el Creador.

---

<sup>8</sup> Dice Freire en un pie de página de Educação Como Prática da Liberdade (1967): “Na atualidade brasileira, as posições radicais, no sentido que lhes damos, vinham sendo assumidas, sobretudo, se bem que não exclusivamente, por grupos de cristãos para quem a “História” no dizer de Mounier, tem sentido: a história do mundo, primeiramente, e em seguida a história do homem” (pp-50-51).

Trascender, para el Freire de este momento, es posibilidad de referirse a sí mismo, aprendiendo y resignificando el sentido de la existencia. La referencia a Mounier está en relación a las nociones de conciencia y persona, dos términos en estrecha relación con las ideas de libertad e infinito desde un enfoque fenomenológico-existencial. La conciencia es intencional y constituye significativamente el mundo. La libertad es el existir autónomo y lo infinito es lo dado históricamente. Persona y libertad estrechamente ligadas a la idea de comunidad que solo puede ser pensada en comunión con otras conciencias. La teoría de Mounier está presente en la idea de la comunión que no es con Dios sino con los hombres en este mundo. La comunicación entre las personas en tanto comunión se da cuando la persona asume el destino, y el sufrimiento y la alegría con los otros; una comunión fundada en el amor por los otros. En este sentido la educación va a ocupar un lugar central. Es el medio por el cual las conciencias toman conciencia crítica de la realidad. Así lo entiende Freire, para quien la educación liberadora es compromiso con las personas. En Educación como práctica de la libertad, manifiesta con claridad estas ideas, y articula conciencia, libertad, comunión y lo cultural, ligadas a una idea de trascendencia siendo esta la raíz de la finitud humana. De lo que se trata es de ser consciente del ser en el mundo y de la finitud que ello conlleva, pues la plenitud la persona la alcanza en comunión con los otros y en relación con Dios. La idea de que esta interacción (individuo-Creador) debe estar mediatizada por el colectivo de los hombres. De esta manera, el hombre no se libera apenas en su retorno al Creador. El hombre se libera en comunión, pero a través de la interacción directa con el Creador; su liberación se da en la interacción con el Creador vía la interacción con los otros hombres. Otra influencia importante de este período es Karl Jaspers a quien Freire cita en el inicio de Educación como práctica de la libertad cuando señala que el pasaje de la conciencia ingenua a la conciencia crítica está en la conciencia de su finitud, de ser inacabado:

(...) que es y cuya plenitud se halla en la unión con el creador. Unión que, por la propia esencia, jamás será de dominación o de domesticación, sino siempre de liberación (...) existir no es un simple vivir es estar en el mundo y con el mundo,

pues el existir se da en relación con otros y en comunicación con ellos. (Freire, P. 1973, 29-30)

Es recién en Pedagogía del Oprimido donde va a incorporar elementos del existencialismo sartreano, del marxismo (George Luckacs, Rosa de Luxemburgo), de los desarrollos críticos de la Escuela de Frankfurt (Fromm, Marcuse), de Mao Tse Tung y va a profundizar en los aportes de Fanon y de Memmi. A partir de esta obra, la idea de historia como posibilidad cobra vital importancia para la comprensión del carácter político de la pedagogía de Freire. La libertad no será ya en la trascendencia sino condición para la acción. La discusión que se propone el pedagogo tiene como objetivo sobrepasar el universo de las reflexiones abstractas y referir a los condicionamientos concretos de la educación, al poder transformador de la educación que surgirá de un proceso de movilización política mayor y del que la pedagogía del oprimido se debe nutrir (Fernández Mouján, I. 2013)

En este momento cobra vital importancia el término liberación, esta idea recupera el legado moderno europeo de emancipación pero está estrechamente anudado a una posición política radical realizada desde las fronteras, desde una racionalidad anticolonial que se pretende cuestionadora de imposiciones y que asume la urgencia política de la alteridad negada. Idea ligada a la descolonización y su consecuente humanización. Es un concepto de liberación que va más allá de la crítica europea pues alberga centralmente una preocupación por la deshumanización y un posicionamiento de permanente sospecha a la producción de conocimiento eurocentrado que resulta de tomar posición intelectual y práctica desde los bordes, en este sentido es profundamente performativa y se encuentra estrechamente ligada a lo contingente, en palabras de Freire "desafía en forma dialécticamente antagónica a los oprimidos y a los opresores" (Freire, P. 2002, 121).

Freire va tras la huella Fanon, de allí que entiende a la liberación como descolonización, recoge los enunciados que le propone Fanon, la denuncia el colonialismo y su racialización de la vida cotidiana, cuestión nodal si se trata de comprender la fuerza del poder del colonialismo. La figura del colono deshumanizado (en Fanon) no solo muestra el proceso de alienación, sino la

naturaleza del vínculo social mismo, de modo que la descolonización representa la derrota de estas condiciones. Para Fanon esta forma política y cultural (la descolonización) se articulaba de manera resistente al racismo pues es mucho más que un momento de una dialéctica histórica destinada a marcar la superación de las condiciones racistas de la sociedad, es por sobre todo una herramienta política en construcción (De Oto, A. 2010, 5). Frente a la alienación primero la descolonización como "reivindicación mínima del colonizado, punto de partida deseado, reclamado, exigido" (Fanon, F. 1974, 31), insiste Fanon. La necesidad de este cambio existe en estado bruto, impetuoso y apremiante en la conciencia y en la vida de los hombres y mujeres colonizados, condenados. (Ibíd). La descolonización es un proceso histórico, un encuentro de dos fuerzas antagónicas:

La descolonización no pasa jamás inadvertida, puesto que afecta al ser, modifica fundamentalmente al ser, transforma a los espectadores aplastados por la falta de esencia en actores privilegiados [...]. Introduce en el ser un ritmo propio, aportado por los nuevos hombres, un nuevo lenguaje, una nueva humanidad. La descolonización realmente es creación de hombres nuevos. Pero esta creación no recibe su legitimidad de ninguna potencia sobrenatural: la "cosa" colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se libera. (Fanon, F. 1974, 31)

Siguiendo este derrotero para Freire no hay un proceso positivo que garantice la humanización y la emancipación, es decir una teleología positiva de la historia porque está pensando en los términos de la deshumanización y esta como una posibilidad histórica (Fernández Mouján, I. 2015). Para él la inconclusión está en la deshumanización pero como potencial transformador individual y colectivo. Para Freire en la tradición de Fanon, el procedimiento de desalienación/descolonización y, en consecuencia, de humanización no es simple y directo, no es que frente a la dominación emerjan los actos liberadores. La liberación-descolonización no resultan del efecto directo del hastío de las víctimas del sistema colonial, sino que es necesaria la pregunta política que vincula el deseo político y cultural con la dimensión factual de la experiencia (De Oto, A. 2010, 5). De modo que, Freire entiende que no hay

una narrativa ideal de la liberación, sino que es en la alienación donde encuentra la posibilidad de interpelación y es la liberación una tarea radical en tanto acción creadora y crítica para la transformación de la realidad. Liberación como encuentro con el pueblo, en un diálogo que es “ação revolucionária” (Freire, P. 1967)<sup>9</sup>. La liberación la entiende como praxis, unidad dialéctica entre la dimensión subjetiva y objetiva, acción-reflexión-acción sobre la realidad para transformarla (Freire, F. 2002). Al igual que en Fanon, en Freire el problema de la liberación tiene, por una parte, connotaciones universales, en la idea de fundar un nuevo humanismo, un “hombre nuevo”, y al mismo tiempo tiene un carácter local, singular, de una determinada existencia histórica. Ciertamente, la liberación en Freire es una presencia política, una praxis que, en tanto posibilidad, se enfrenta con la imposibilidad. Descubrir el “no ser” es descubrirse humanos: la lucha se da entre “des-alienarse o mantenerse alienados” (Freire, P. 2002, 39).

La palabra liberación se transforma en una geopolítica que se abre a la historicidad, más allá de las lógicas binarias colonizado-colonizador, blanco-negro, plantea un análisis político, y un proyecto de conocimientos otros. La liberación, en tanto experiencia histórica y política, en el terreno de la educación se traduce en el reconocimiento de una relación de dominación –de saber y de poder–, en una pedagogía del oprimido que no se pretende como mero método, sino, sobre todo, como espacio de creación, de interrogación, de silencio y de palabra que irrumpe, descolonizando saberes impuestos, interrogando verdades dadas, en un intento de recrear el espacio educativo y hacerlo más humano. Una praxis liberadora que así entendida no es un lugar esencial de experiencia pedagógica, ni de conciencia teórica, sino una praxis transformativa de la realidad real e histórica, donde el proceso pedagógico se va efectuando, y el acto político de la liberación acontece en el acto educativo como lugar de producción de subjetividades políticas. (Fernández Mouján, I. 2016)

Como señalaba en el inicio de este apartado el tema de la

---

<sup>9</sup> Es importante destacar que esta afirmación se encuentra solo en el Manuscrito, (1967-2013, p. 15 del Capítulo IV) no así en las versiones editadas de Pedagogía del Oprimido.

deshumanización es, también, un componente central en el pensamiento político freireano. A los aportes de Fanon de *Los Condenados de la Tierra* (1961) le suma el *Retrato de un colonizado* de Albert Memmi (1957). En el análisis minucioso de la marca de lo inhumano que realiza Memmi, Freire va a observar con claridad el proceso de producción de subjetividad que significa la colonización. Memmi le propone observar como el colonizador ha impuesto una imagen mítica del colonizado en consonancia con sus intereses económicos, para el colonizador el colonizado es perezoso y mal trazado; el colonizador trabajador y activo. Si es vago le corresponde un salario bajo porque su rendimiento es mediocre. Esta acusación incluye a todos los colonizados, no importa qué lugar ocupen socialmente. "Se trata de una verdad sin discusión, de una 'institución' por medio de la cual el colonizador instituye al colonizado como un 'perezoso'. El racismo presente en esta acusación es una sustantificación en beneficio del acusador, un rasgo real o imaginario del acusado" (Memmi, A. 1969, 93). El colonizado para el colono:

(...) no es, todo rasgo reconocido o inventado debiera ser indicador de una negatividad (...) De este modo se reducen a polvo, una tras otra, todas las cualidades que hacen del colonizado un hombre o una mujer) Y la humanidad del colonizado, negada por el colonizador, se torna efectivamente opaca para éste.  
(Memmi, A. 1969, 93-96, la cursiva es mía)

Otra señal de la deshumanización es la marca de lo plural, es decir se lo nombra "ellos son así...son todos iguales... no se puede contar con ellos" (Memmi, A. 1969, 96). Esta carencia de lo singular se agrava con la idea de que no es sujeto pensante, no puede hacer uso público de su razón, sumido en su minoría de edad y necesitando de manera permanente un tutor. "Ambición suprema del colonizador en su límite, debería no existir más que en función de las necesidades del colonizador, es decir, hallarse transformado en colonizado puro" (1969, 97). Al decir de Memmi, la complejidad que adquiere esta imposición se ve reforzada por la asunción del propio colonizado de ese no lugar, ese relato mítico del colonizador termina siendo aceptado y vivido por el colonizado y adquiere estatuto de verdad inamovible. Esta carencia, este no ser, esta deshumanización ubica al colonizado por fuera de

la historia y fuera de todo estatuto de ciudadano, de derecho a participar libremente de toda decisión que incluya su destino y el de su propio pueblo, "está fuera del juego (...) no es sujeto de la historia" (Memmi, A. 1969, 103). Esta situación parece condenar al oprimido a perder su memoria, al olvidar sus costumbres, a avergonzarse de sus creencias por miedo a ser burlado, la eficacia de la imposición colonial lo deja paralizado y lo transforma en objeto del colonizador. Para Memmi, la escuela en tanto institución colonial no da lugar al intercambio, allí el colonizado no podrá inscribir su historia, sus tradiciones y su cultura. No tiene lugar público la transmisión de su legado cultural, social, político y religioso, si quiere hacerlo solo lo podrá realizar en la oscuridad de su hogar (Memmi, A. 1969, 113).

Ahora bien, el retrato del colonizado que propone Memmi y la propuesta descolonizadora fanoniana le permiten descubrir a Freire que la fortaleza del oprimido está en su propia situación de opresión, en su deshumanización<sup>10</sup> como fuerza epistémica- política y que su potencia liberadora se encuentra en la inestabilidad (esto le permite discutir posiciones frente a las imposiciones). Desde el inicio del Capítulo I de Pedagogía del Oprimido, nos dice que su preocupación es la deshumanización en tanto viabilidad ontológica y realidad histórica. "Quem melhor do que os oprimidos estará preparado para entender o terrível significado de uma sociedade opressiva? Quem melhor do que os excluídos para entender a necessidade de libertação? (2013, 4<sup>11</sup>). Y agrega en referencia a cuál será la vía para esto sea posible es necesario "uma autêntica revolução" que pueda transformar la realidad que propicia la opresión, es decir la deshumanización. La pedagogía del oprimido, en tanto praxis dialógica y revolucionaria debe confrontar y superar la acción necrófila e reificante que la acción domesticadora y dominadora comporta. Insiste: "A superação revolucionária da situação concreta da opressão é indispensável" (2013, 20).

---

<sup>10</sup> Estoy pensando el problema del no ser como lo espectral, porque no está nominado, porque tiene diversos lugares que merodean las figuras de la identidad y desafían la mismidad. No ser que encuentra su fortaleza en lo heterogéneo de las prácticas cotidianas.

<sup>11</sup> Capítulo I de Pedagogía do Oprimido (o manuscrito) (1967) 2013.

Como se puede observar las relaciones entre colonización-deshumanización y descolonización-humanización-liberación tienen un lugar destacado en el trabajo de Freire. En el Freire de los inicios se presenta ligada a una idea metafísica de inconclusión y transcendencia en Dios, pero luego del exilio su propuesta se radicaliza y nos propone una pedagogía entendida como acción cultural liberadora y revolucionaria<sup>12</sup>. En ésta la praxis liberadora tensiona y desafía la opresión, la reproducción de poder y la alienación desde un compromiso práctico en la lucha por la liberación<sup>13</sup> para la transformación de una realidad profundamente injusta. En este sentido, entiendo que Freire va a suscribir a una práctica educativa descolonizadora y liberadora estrechamente ligada a la dimensión política situada en lo paradójal entre desorden y el orden normal-normado de la vida cotidiana de la escuela y más allá. La crítica al colonialismo, las ideas de deshumanización, liberación, y descolonización demuestran la estrecha relación entre lo político y el poder, dimensiones que atraviesan todos los contenidos de la producción freireana. Estas herramientas teóricas le permiten a Freire demostrar claramente el aspecto material de su pensamiento político, pues para el pedagogo la unidad de la comunidad política no se alcanza solo por acuerdos a partir de razones sino que el campo político es el ámbito donde se despliegan acciones que organizan las instituciones, ya sea para su reproducción como para el aumento de la vida, pues es en el terreno de lo político-cultural es en donde se confrontan las hegemonías gnoseológicas y educativas. Freire se asume sujeto político antes que pedagogo de allí que asume la urgencia política de desplegar una pedagogía con los desaharrapados del mundo.

---

<sup>12</sup> Estas ideas se expresan con claridad en el esquema que elabora sobre la "Teoría de la Acción Revolucionaria" (Pedagogía do Oprimido (o manuscrito) Cap. IV, p. 15) censurado por la primera edición en inglés del año 1970 de Herder y Herder (EEUU), versión que ese mismo año fue traducida al castellano y el portugués, y fue la que circuló durante 50 años.

<sup>13</sup> De ello dan cuenta las múltiples entrevistas que le realizaron durante estos años pero quiero destacar aquí una de ellas, la última antes de su muerte. Donde Freire es claro en su toma de posición respecto a la lucha por la liberación y lo que ello implica. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=iGNbtfvcJul&feature=related>



## Bibliografía

- De Oto, Alejandro. 2010. "Huellas del sujeto: historia y liberación en Frantz Fanon". En Páginas de Filosofía, Universidad Nacional del Comahue, Vol. 11, No. 13. Disponible en: <<http://bibliocentral.uncoma.edu.ar/revele/index.php/filosofia/article/viewArticle/227>>.
- Fanon, Frantz (1961) 1974. Los condenados de la Tierra. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández Moujan, Inés. 2011. "Los trazos de la escritura de Paulo Freire". Revista Tabula Rasa. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Vol.14 n°. p. 11 - 28.
- Fernández Moujan, Inés. 2014. "Miradas descoloniales en educación". En Revista Intersticios de la política y la cultura. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Vol.4 n°. p. 1 - 15.
- Fernández Moujan, Inés. 2016. Elogio de Paulo Freire. Buenos Aires: Noveduc.
- Freire, Paulo. (1967) 1973. La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 1967. Educação Como Prática da Liberdade. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (1970) 2002. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (1967) 2013. Pedagogia do Oprimido (o manuscrito). Sao Paulo: Instituto Paulo Freire e Universidade Nove de Julho.
- Freire, Paulo. 1993. Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Memmi, Albert. (1957) 1969. Retrato de un colonizado. Buenos Aires: Ediciones de la Flor