

Freire y el modelo de la “ciencia social crítica”

Fernández Rincón, Héctor Hernando

Universidad Pedagógica Nacional, México



hfdez@upn.mx



ORCID ID: 0000-0002-8183-3690

Artículo recibido: 02 septiembre 2021

Aprobado para publicación: 10 octubre 2021

Resumen

Este artículo se propone demostrar la relación que existe entre la “ciencia social crítica” y los planteamientos pedagógicos de Paulo Freire. Para demostrar esta tesis, se parte del texto “Teoría crítica de la enseñanza” (1988) de Carr y Kemmis (1988) y se confronta con el libro “Pedagogía del oprimido” (1970) de Paulo Freire. En el libro de Carr y Kemmis (1988) se presenta un claro desarrollo de lo que es la “ciencia social crítica” que estos autores construyen a partir de los planteamientos de la Escuela de Frankfurt, la cual fue influida de manera significativa por el psicoanálisis y el marxismo. Por otro lado, se concentra el análisis de los planteamientos de Paulo Freire en su libro “Pedagogía del oprimido” (1970), por considerar que es el más claro desarrollo de lo que son sus aportes a la pedagogía crítica latinoamericana.

Palabras clave

Ciencias sociales críticas, emancipación, pedagogía, oprimidos, alienación.

Abstract

This article aims to demonstrate the relationship between the "social critical science" and Paulo Freire's pedagogical approach. In order to do so, we start with the text "Critical theory of teaching" (1988) written by Carr and Kemmis (1988) and it is confronted with the book "Pedagogy of the oppressed" (1970) by Paulo Freire. In Carr and Kemmis' (1988) book, the definition of "social critical science" is clearly developed. It was built from the Frankfurt school's approach, which was influenced deeply by psychoanalysis and Marxism. Furthermore, there's an analysis of Paulo Freire's approach in his book "Pedagogy of the oppressed" (1970), it is considered as the clearest development of his contribution to the Latin American critical pedagogy.

Key words

Critical social science, emancipation, pedagogy, oppressed, alienation

Presentación

Paulo Freire (1921-1997) es un pedagogo brasileño que hizo una gran contribución a la pedagogía latinoamericana, en particular, y a la pedagogía universal, en general. Sus propuestas pedagógicas se han denominado de diferentes maneras: "pedagogía del oprimido, pedagogía de la pregunta, pedagogía de la esperanza, pedagogía de la indignación, alfabetización crítica, educación problematizadora, educación liberadora" (Araujo, 2002, p.87).

Aunque es cierto que, a Freire, generalmente, se le ha asociado con la educación popular, no debemos olvidar que él ha dejado claramente establecida la relación de los procesos formativos con los intereses de clase dominante en los diferentes sistemas políticos y económicos (Ayuste et al., 1994).

Freire busca que sean los mismos trabajadores (la clase marginada), mediante procesos de "educación liberadora", logren organizarse para actuar políticamente y transformar la realidad que los oprime. Esa, según este autor, será la única forma como los oprimidos lograrán alcanzar su plenitud humana. Liberarse será lograr un cambio de la realidad social y obtener así el goce de su más alto sentido humano (Escobar, 1985).

En esta lógica, se puede relacionar los planteamientos de Freire con lo que Carr y Kemmis (1988) han denominado "ciencia social crítica". Estos autores, en su libro "Teoría crítica de la enseñanza", plantean la existencia de un modelo de ciencia, que es construido, a partir de desarrollos teóricos de La Escuela de Frankfurt y, en especial, de Jürgen Habermas. Los conocimientos y las prácticas producidos al interior de este modelo de ciencia servirán para que los sujetos asuman una praxis «emancipatoria» que les permita lograr una liberación que será la vía para constituir una sociedad en donde la vida realmente pueda ser libre y autónoma.

Este artículo se propone demostrar esta relación a partir tanto del texto "Teoría crítica de la enseñanza" (1988) de Carr y Kemmis (1988) como también de los libros "Pedagogía del oprimido" (1970) y la "Educación como práctica de la libertad" (1967) de Paulo Freire.

El modelo de la “ciencia social crítica”

Carr y Kemmis (1988), en su libro “Teoría crítica de la enseñanza”, desarrollan los postulados de lo que llaman el modelo de la “ciencia social crítica”. Sus planteamientos tienen como base los trabajos realizados por la Escuela de Frankfurt.

Esta escuela se fundó en 1922 y sus más destacados intelectuales fueron Adorno, Horkheimer, Fromm, Marcuse y Habermas. Sus escritos tenían como base planteamientos del marxismo y del psicoanálisis. Su principal tarea fue crear y fundamentar la “teoría crítica” como forma de oponerse a los postulados positivistas que estaban en la base de la instrumentalización de la ciencia que la ponía al servicio de los intereses eficientistas de la sociedad industrial y capitalista. Uno de los logros más sobresalientes de esta Escuela fue la postulación de una “filosofía de la liberación” (Ayuste et al., 1994).

Para explicar en qué consiste y cómo se construyó el modelo de la “ciencia social crítica”, Carr y Kemmis (1988), parten de hacer una desconstrucción minuciosa del “modelo positivista”, al que oponen, de manera dialéctica, a lo que ellos denominan como el “modelo de la ciencia social interpretativa”.

Se puede afirmar que estos autores hacen una yuxtaposición dialéctica de estos dos modelos (el positivista y el interpretativo) para construir lo que ellos llaman el “modelo de la ciencia social crítica”, el cual será precisamente una síntesis que contiene “lo mejor” del modelo “positivista” y del “interpretativo”.

Del “modelo interpretativo” retoman el postulado que la teoría debe utilizar las categorías significativas de los sujetos. Del “positivismo” recuperan la idea de que los significados de los sujetos son interpretaciones que pueden estar “alienadas” y que, por esto, pueden conducir a “distorsiones” (Carr y Kemmis, 1988).

Será precisamente la “ciencia social crítica” la que permitirá la constitución de sólidas teorías que, siendo consistentes, en la lógica del trabajo sistemático y académico, pueden mostrar cuáles son esas “distorsiones” y, además como le contexto social y económico del sujeto, produce y mantiene esas “alienaciones”.

Estos autores plantean que el objetivo del modelo de la “ciencia social crítica” es lograr la liberación del sujeto de aquellas condiciones sociales que le producen esa distorsión en sus significados. En esta lógica, el propósito de la formación, asociado al modelo de la “ciencia social crítica”, no puede ser otro que el de iniciar un proceso colectivo de reflexión y organización para tomar conciencia de la situación social e iniciar así procesos de emancipación y liberación, individual (como lo plantea el psicoanálisis) y colectiva (como lo plantea el marxismo).

Retomando a Habermas, Carr y Kemmis (1988, p.147) afirman que el “conocimiento nunca es producto de una mente ajena a las preocupaciones cotidianas; por el contrario, se constituye siempre en base a intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han ido siendo configurados por las condiciones históricas y sociales (...) Llama a éstos “intereses constitutivos de saberes” porque guían y dan forma a la manera en que se constituye el saber en relación con las diferentes actividades humanas”.

Carr y Kemmis (1988), explican porque el interés que guía el trabajo de la “ciencia social crítica” es el interés emancipatorio. Por ello, este modelo de conocimiento busca identificar aquellos aspectos de la estructura y el orden social que producen “distorsiones” en los significados de los sujetos. El objetivo de la “ciencia social crítica” es emancipar al sujeto de la dominación del pensamiento “alienado” y dotar al sujeto elementos argumentativos que le permitan lograr una relación clara, permanente, consciente y cotidiana entre sus significados y sus actos.

Una de las tareas que pregona y desarrolla la ciencia social crítica es denunciar y explicar cómo operan aquellas situaciones del contexto social que producen la “alienación” y la distorsión en el significado del sujeto, llevándolo a tener pensamientos e incluso actos que mantienen el “*status quo*” en un sistema caracterizado por la injusticia, la represión y la imposibilidad de lograr las mismas oportunidades de desarrollo y plenitud para todos los integrantes de la sociedad.

Carr y Kemmis (1988, p.157) plantean que la “ciencia social crítica” “requiere una integración de la teoría y la práctica en momentos reflexivos y prácticos de un proceso dialéctico de reflexión, ilustración y lucha política llevado a cabo en grupos con el objetivo de su propia emancipación. En el interior de una “ciencia social crítica”, por tanto, la relación entre lo teórico y lo práctico no puede limitarse a prescribir una práctica en base a la teoría [como lo hace el positivismo], ni a informar el juicio práctico [como lo hace el modelo interpretativo]”.

Los planteamientos freirianos

Paulo Freire (1921-1997) es quizás el autor latinoamericano que más ha influido en el debate acerca de lo que puede llegar a ser la pedagogía crítica en el mundo. Considera que la tarea fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser el de formar personas libres y autónomas, capaces de reflexionar y transformar su realidad social inmediata.

Freire sabe que la educación ha servido para mantener el *status quo* mediante la transmisión de los saberes y valores que les interesan a las clases hegemónicas (Ayuste et al.,1994).

Tradicionalmente se ha asociado el nombre del Paulo Freire “con la educación de adultos en general y con la alfabetización de éstos en particular” (Araujo, 2002, p.88); sin embargo, todo el planteamiento de este autor contiene una forma particular de entender a la educación en general, pero, sobre todo, presenta lineamientos que permiten identificar la forma como esa sociedad oprime y produce sectores marginados. Freire busca que los mismos oprimidos, mediante procesos de “educación liberadora”, logren transformar esa realidad. Esa, según Freire, será la única forma como los oprimidos lograrán alcanzar su plenitud humana. Liberarse, para Freire, será lograr una transformación de la realidad social.

No existe duda que una parte muy importante del planteamiento pedagógico de Paulo Freire tiene como base los desarrollos que él hizo en el terreno de la educación popular y en la alfabetización de los adultos, de manera particular, por ello, es lógico encontrar autores como Ernani María Fiori (1970, p.6) quien afirma que la pedagogía de Freire es, en esencia, “un método de alfabetización”. El reto aquí es dilucidar a qué se está refiriendo como “alfabetización”. No se trata sólo de enseñar a leer y escribir sino que este proceso de formación también implica la concientización de los oprimidos para que puedan asumirse como ciudadanos con pleno

derecho para participar en la lucha política por la construcción de una sociedad más justa en donde no existan sectores excluidos de los beneficios de los bienes materiales y espirituales de la humanidad; por ello, esta misma autora, afirma que, el método alfabetizador, de Freire, tiene como “idea animadora” toda una dimensión humana de “educación como práctica de la libertad”.

Ernani María Fiori (1970) dirá que el método de alfabetización, de Freire, se hace a partir de “palabras generadoras” que serán establecidas a partir de una investigación previa que se hace para indagar sobre el universo cultural de los oprimidos que serán formados.

Al respecto, Freire (1970, pp.79-80) afirma que la formación de los oprimidos será, a partir de “su pensamiento-lenguaje referido a la realidad (...) y su visión del mundo” que, a la vez, servirá de base para la constitución de los “temas generadores” que no serán otra cosa que los “contenidos” de la formación alfabetizadora.

Para Freire (1970, p.78) “será a partir de la situación presente, existencial y concreta, reflejando el conjunto de aspiraciones del pueblo, que podremos organizar el contenido programático de la educación.

Fiori (1970, p.7) dirá que estas palabras, en el método de Freire, son llamadas “palabras generadoras” porque, “a través de la combinación de sus elementos básicos, propician la formación de otras. Como palabras del universo vocabular del alfabetizando, son significadores constituidas en sus comportamientos, que configuran situaciones existenciales”.

La lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje será partir del presente, de su cosmología, de sus preocupaciones e intereses, desde sus propias palabras será como se puede dar una formación que, en palabras de Freire (1970, p.35) es “la pedagogía liberadora”, la cual permitirá que los oprimidos vayan “descubriendo el mundo de la opresión y se vayan comprometiendo, en la praxis, con su transformación”.

Freire (1970), dirá que el proceso de formación liberadora implica una praxis en la cual, en este proceso, de manera constante, tanto docentes como alumnos, realicen reflexiones y acciones sobre el mundo, sobre las distorsiones en su pensar para lograr no solo la desalienación sino, también y sobre todo, la transformación de la sociedad que los oprime.

Este proceso formativo no se hace “sobre” el sujeto sino “con” el sujeto; no se trata de repetir la lógica de la “educación bancaria” sino que, por el contrario, lo que hay que hacer es subvertirla, hacer que el oprimido recupere su palabra, su confianza, su seguridad para que así él así pueda “luchar por su liberación” (Freire,1970, p.34), lo cual significa no sólo reflexionar sobre las formas y causas de su opresión, sino también, realizar una acción transformadora.

Apuntes para la comparación

Es innegable que tanto la “ciencia social crítica” como los mismos planteamientos de Freire insisten en la necesidad de partir de las palabras y los significados de los sujetos.

“La definición de los contenidos de la formación debe hacerse a través de un diálogo, auténtico y respetando los significados verdaderos del educando. Así es como se instala la educación “como práctica de la libertad”. Es el momento en que se realiza la investigación de lo que llamamos el universo temático del pueblo que es el conjunto de sus temas generadores” (Freire, 1970, p.79).

Este hecho además es cercano a los postulados del psicoanálisis que es una de las fuentes de la Escuela de Frankfurt.

En el texto “Pedagogía del oprimido” (Freire, 1970, pp.39, 40,45,48,50,59,140) encontramos, con frecuencia, referencias a Erich Fromm quien es uno de los más lúcidos representantes de la Escuela de Frankfurt. Como se sabe, Fromm fue un destacado psicoanalista que incluso, fundó el Instituto de Psicoanálisis en México.

De igual manera, en el psicoanálisis, se intenta lograr un cambio de los significados del sujeto generando las condiciones de un diálogo auténtico en donde el clima de la comunicación debe ser la plena libertad.

“(…) una metodología que no puede contradecir la dialogicidad de la educación liberadora. De ahí que ésta sea igualmente dialógica” (Freire, 1970, p.79).

El educador de la propuesta freiriana, al igual que el analista, debe registrar todo lo que “es” la expresión del oprimido. Es, en ese mundo de significados en donde se puede encontrar la fuente y la expresión “de la opresión” que ha “desalojado” de la conciencia y, por ello, ese es el saber que se requiere para un cambio en sus significados:

“(…) los investigadores (...) irán registrando incluso aquellas cosas que, aparentemente, son poco importantes. El modo de conversar de los hombres; su forma de ser. Su comportamiento en el culto religioso, en el trabajo. Irán registrando las expresiones del pueblo, su lenguaje, sus palabras, su sintaxis (...)” (Freire, 1970, p.95).

Esta tarea de cambio y por el cambio, no es una acción que deba hacer el docente; no se puede reemplazar el papel protagónico que ha de tener el sujeto. Esta idea también está en concordancia con los planteamientos del psicoanálisis. El analista no debe decir qué hacer ni debe reemplazar al sujeto en su acción: “(…) lo que venimos llamando la pedagogía del oprimido, [es] aquella que debe ser elaborada con él [con el oprimido] y no para él” (Freire, 1970, p.26). “Por esto, si no es auto liberación —nadie se libera solo— tampoco es liberación de unos hecha por otros” (Freire, 1970, p.46).

Por otro lado, esa insistencia de Freire y de la “ciencia social crítica”, en la necesidad de luchar contra el contexto de opresión, recuerda claramente que, otra de las fuentes de la Escuela de Frankfurt es el marxismo.

“[La] pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación” (Freire, 1970, p.26). “A fin de alcanzar la meta de la liberación, la que no se consigue sin la desaparición de la opresión” (Freire, 1970, p.86).

Para la “ciencia social crítica” como del mismo Freire, esta lucha por la liberación es una acción colectiva que se da en un proceso dialéctico que implica una especie de trabajo de investigación-acción, en donde colectivos realizan un proceso cíclico en donde se combina de manera sistémica procesos de reflexión-formación-acción- reflexión-formación.

Reflexiones finales

No cabe duda de que la Escuela de Frankfurt, el psicoanálisis, el marxismo y la “ciencia social crítica” están presentes en la obra de Paulo Freire.

En el libro de “Pedagogía del oprimido” se hace explícito que Freire tuvo conocimiento de la obra de Eric Fromm el cuál es un claro representante de la Escuela de Frankfurt y que, por lo tanto, usa como referentes de su pensamiento el psicoanálisis, el marxismo (Saavedra, 1994).

Es claro que en muchas de las ideas de la “liberación” resuenan los fundamentos de los campos del psicoanálisis y el marxismo.

Para el psicoanálisis, la necesidad de “una liberación” del sujeto está asociada a la idea de superar el sufrimiento psíquico mediante el conocimiento de lo que está pasando con su vida.

Es precisamente en este campo en donde surge la idea de partir de los significantes del sujeto. Es en ellos en donde esta él: su interés, su preocupación, su necesidad, su identidad (Fernández, 2007).

La “toma de conciencia” de la que habla Freire no es conocer su inconsciente sino más bien saber de las causas sociales que causan su “opresión” y su “marginación”.

Es precisamente en este ámbito de lo social en donde se da entrada al campo del marxismo. La liberación por la que clama Freire está influida por el contexto social y político de la década de los 70, del siglo pasado, en donde estaban muy presentes las experiencias revolucionarias de Fidel Castro y Ernesto “el Che” Guevara quienes, vencieron la dictadura en Cuba e iniciaron el proceso para construir una república socialista en América Latina.

Esa quizás no es la misma realidad que se vive actualmente en América Latina; los procesos de cambio social están más dirigidos a la lucha contra la corrupción, la vigencia de los derechos humanos y la defensa de la democracia (como sucede hoy en día en México). Por ello es pertinente preguntarse día con día cuál es cambio posible para realizar, en las actuales circunstancias, en el espacio latinoamericano. ¿Qué podemos entender hoy en día como el cambio de las condiciones sociales que producen opresión?

De igual manera, no podemos dejar de preguntarnos por la vigencia de Freire en los procesos educativos de hoy en día en América Latina. ¿Cuál es la liberación que los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los diferentes niveles educativos, pueden ofertar a los estudiantes?

Si queda claro que la “educación bancaria” es un sinónimo de lo que en pedagogía se conoce como “escuela tradicional” y que hoy, a nivel teórico, ya está cuestionado desde la escuela activa y la pedagogía crítica (Snyders,1972). ¿Pero, es esto suficiente para datar a nuestros estudiantes de su capacidad para ser ciudadano críticos y autónomos como lo plantea Paulo Freire? ➤

Referencias/References

- Araújo-Olivera Sonia (2002). Paulo Freire: Pedagogo Crítico. UPN. México.
- Ayuste, Flecha, López y Leras (1998). Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y transformar. Grao. Barcelona.
- Carr y Kemmis (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Martínez-Roca. Barcelona.
- Escobar, Miguel (1985). Paulo Freire y la educación liberadora. SEP-Caballito. México.
- Fernández, Héctor (2007). “Psicoanálisis y Pedagogía: vicisitudes de una relación casi siempre negada”. Jornadas pedagógicas de otoño. UPN. México.
- Freire, Paulo (1967). La educación como práctica de la libertad. Tierra Nueva. Montevideo.
- Freire, Paulo (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. México.
- Snyders, Georges (1972). Pedagogía progresista. Marova. Madrid.
- Saavedra, Víctor. (1994). La promesa incumplida de Erich Fromm. Siglo XXI.

Sobre la autora/About the author

Héctor Fernández Rincón es Catedrático de la Universidad Pedagógica Nacional en México. Estudios posdoctorales en la Universidad de Alcalá de Henares. Especialista en temas relacionados con Teoría e intervención pedagógica.

URL estable Artículo/Stable URL

<http://www.riesed.org>

RIESED es una publicación semestral de UNIVDEP - Universidad del Desarrollo Empresarial y Pedagógico (México) desarrollada en colaboración con IAPAS - Academia Internacional de Ciencias Político Administrativas y Estudios de Futuro, A.C. y GIGAPP - Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas. RIESED es un Journal Electrónico de acceso abierto, publicado bajo licencia Creative Commons 3.0.

RIESED is a biannual publication of UNIVDEP - University of Business Development and Pedagogical Development (Mexico) in collaboration with IAPAS - International Academy of Politico-Administrative Sciences and Future Studies and GIGAPP - Research Group in Government, Public Administration and Public Policy. RIESED is an electronic free open-access Journal licensed under 3.0 Creative Commons.



www.riesed.org



riesed@riesed.org



[@RIESEDJournal](https://twitter.com/RIESEDJournal)