

EDUCACION Y POLITICA EN PAULO FREIRE: Un análisis a partir de su experiencia educativa en Guinea Bissau

*Wilbert Alpírez Quesada,
Thelma Baldares Carazo
Ma. Cecilia Batista González
Emílce Castillo Obando
Patricia Fournier Solano
Leticia Reyes Padilla
Virginia Solís Rodríguez
Wilbert Villegas González*

1. CONTEXTUALIZACION DEL TRABAJO EDUCATIVO DE PAULO FREIRE

1.1. La vinculación de Paulo Freire con Guinea Bissau.

Paulo Freire se interesa por Guinea Bissau al ponerse en contacto con una persona que conocía acerca del proyecto de alfabetización de adultos que el Consejo de Estado de esa nueva nación pretendía llevar adelante.

En ese entonces Freire se encontraba en Ginebra trabajando con el Consejo Mundial de Iglesias. Con sus colaboradores, desde el Departamento de Educación y del IDAC –Instituto de Acción Cultural– se interesa en brindar sus servicios, como militante y simpatizante de los procesos revolucionarios populares, para facilitar el estudio crítico de la realidad concreta, en un esfuerzo de reconstrucción socio-político, económico y educativo.

Freire contaba con una amplia trayectoria en este campo ya que desde 1947 se despertó su interés por la alfabetización de adultos.

En 1962 ya había realizado experiencias aplicando el método de alfabetización de adultos que fuera concebido a lo largo de todos esos años y en los que alcanzó resultados extraordinarios.

En el año 1964, en vísperas del golpe de estado del Brasil, se preveía la inauguración de 2000 "Círculos de Cultura". De este modo se iniciaba la campaña de alfabetización en todo el territorio brasileño. En ese mismo año pasó al exilio en Chile donde siguió escribiendo sus experiencias de alfabetización.

En Uruguay trabajó con un equipo interdiscipli-

nario por espacio de un año y comprobó la posibilidad de dichas adaptaciones al nivel de grupos humanos semialfabetizados, con los cuales la tarea de concienciación presenta dificultades más serias. Esta experiencia la llevó hasta el final, evaluando sus resultados y tomándolos en cuenta para la ampliación de sus investigaciones.

Con toda esa experiencia Paulo hizo su primera visita a Guinea Bissau en setiembre de 1975 en compañía del equipo arriba mencionado, por invitación oficial del Gobierno, a través del Comisariado de Educación, para discutir las bases de la colaboración en el campo de la alfabetización de adultos, y de ese modo, dar respuesta al gran desafío que significa la reconstrucción de Guinea Bissau cuyo pueblo había sido tocado directa e indirectamente por la guerra de liberación y cuya conciencia había sido fomentada por la lucha misma. En ese entonces el país tenía un 90% de analfabetos.

En esta etapa ha variado su concepción respecto al proceso educativo en una estructura social. La educación no tiene como meta la transformación social; antes bien, es el medio para concientizar a las masas respecto a los cambios en las estructuras escogidas por ellas.

Después de esta experiencia se traslada a Nicaragua como Asesor Intelectual de Alfabetización, de donde sale convencido de que los comandantes sandinistas lo que quieren es adoctrinamiento.

Después de un viaje a Ginebra, visita su país, en donde se le acosa con entrevistas y conferencias.

Regresa a Ginebra, asiste a reuniones en Africa y en junio de 1980 se radica en Brasil, donde trabaja para la Universidad Católica de Sao Paulo, desarrollando la cátedra de Educación Popular y Epistemología Latinoamericana. Inicia también

reproducción de sus obras e ingresa a un movimiento obrero, apoyado por la Iglesia Católica, en donde crea la Fundación de Cultura y Educación Popular.

1.2. Guinea Bissau

Situación histórico-geográfica

La República de Guinea Bissau, antigua Guinea Portuguesa, pertenece al continente africano.

Es una cuña de terreno situada entre Senegal y Guinea, en la costa occidental de Africa.

Su extensión es de 36.125 Km² con una población en 1975-76 de 950.000 habitantes, 60.000 de los cuales vivían en la capital Bissau. Es un país bajo y pantanoso con excepción de pequeñas elevaciones en la frontera con la República de Guinea.

La lucha por lograr su independencia estalló en 1961 con el movimiento armado nacionalista. A fines de 1973 los nacionalistas proclamaron la independencia de la República de Guinea Bissau que la ONU reconoció en noviembre de 1973 y Portugal, país colonizador, sólo la reconoció hasta 1974.

En 1975 la nueva República firmó acuerdos de ayuda con distintos países como Portugal, Francia, U.R.S.S., China, Senegal y otros.

Según la Constitución de 1973, la Asamblea Popular Nacional es elegida por los ciudadanos y el Consejo de Estado es integrado por quince miembros designados por la Asamblea, quienes desempeñan las funciones de gabinete cuyo presidente es el Jefe de Estado.

La economía se basa en la producción agrícola.

La colonización dejó como saldo positivo una buena red caminera de 3.218 Km. y el nuevo gobierno revolucionario construyó, en sus dos primeros años otros 3.218 Km. de carretera y un aeropuerto. El principal puerto es Bissau y todos los ríos son navegables, formando un sistema fluvial de 1.600 Km.

Desde el inicio del nuevo gobierno, en 1973, se publica un periódico diario con un tiraje de 6000 ejemplares y otro no diario con 500 ejemplares. Además, se fundaron dos radioemisoras.

En cuanto a salud han avanzado bastante. Hasta 1976 ya contaban con catorce hospitales.

La preocupación del movimiento revolucionario por la educación de su pueblo se reflejaba después de 10 años de lucha y en los tres primeros años de estar al frente del país. En 1976, existían 84.711 alumnos, 2415 maestros y 546 escuelas de primaria.

En secundaria el número de alumnos era de 2.576 con 125 maestros. En educación técnica el número era de 343 estudiantes y 13 maestros. Las escuelas normales eran 3 con 127 alumnos y 14 maestros.

Este era el panorama existente en 1976 cuando Freire visitó por primera vez Guinea Bissau.

1.3. Contexto Político de Guinea Bissau

La desigualdad en la distribución de la riqueza genera en Guinea Bissau una estructura social con dos clases definidas: una gran masa de la población encargada de producir —fuerza de trabajadores— y las élites minoritarias, poseedoras del poder.

La masa trabajadora —marginada, ajena a todo tipo de decisiones— percibe una retribución material mínima por su esfuerzo, que solo le permite sufragar sus "medios de vida" y reproducirse como "clase trabajadora". Es una inmensa masa que al encontrarse al margen de los factores de producción y de la riqueza resultante, se mantiene marginada de las decisiones políticas y económicas (lo mismo que de los beneficios de ella derivados).

Simultáneamente a la marginalidad de tipo económico, aparece la marginalidad cultural. El 90% de la población de Guinea Bissau es analfabeta, lo que implica la concentración del conocimiento como privilegio de una minoría.

Se establece una lucha social.

Después de cinco siglos de dominación portuguesa, las fuerzas de Amílcar Cabral logran la independencia. Quince años atrás Amílcar había fundado "clubes deportivos" que en el momento preciso llamó a la subversión contra el abuso, la opresión de las minorías portuguesas.

La nueva sociedad, a la que es llamado Paulo Freire para reestructurar su sistema educativo, presenta características particulares:

- Una población con un alto índice de analfabetismo.
- Una sociedad que busca su reconstrucción sobre la base de la reestructuración en el campo agrícola.
- Una sociedad que se reconstruye revolucionariamente como "sociedad de trabajadores" en la que se supera la dicotomía "trabajo manual-trabajo intelectual" y el bienestar colectivo se coloca por encima de los intereses particulares.

- Una sociedad en la que la educación, con base en la nueva realidad, tiende a ser “eminente-mente descubridora y criticizante” (Freire, 1979, pág.151).
- Una sociedad que se reconstruye en la línea del socialismo.

1.4. La educación en la nueva estructura social

Simultáneamente a la reorganización al modo de producción, que involucra el cambio en las relaciones sociales de producción, la nueva función del trabajador, es indispensable la valoración del nuevo sistema por parte del pueblo en la que se manifieste su actividad creadora y sus niveles de conocimiento en torno a la realidad.

Corresponde a la educación formar “un hombre nuevo, un trabajador consciente de sus responsabilidades y de su participación efectiva y creadora en las transformaciones sociales” (Freire, 1979, pág. 67).

Es necesaria una transformación radical del sistema educativo, heredado del colonizador, tendiente a la descolonización de las mentes, una reestructuración que contempla:

- Una decisión política que garantice las condiciones materiales en que fundarse.
- El aumento y la reorientación de la producción, en concordancia con la nueva concepción de la distribución.
- La claridad política en la determinación del qué producir, cómo producir, para qué y para quién producir.
- La superación de la dicotomía entre el trabajo manual y el trabajo intelectual.

En este momento, en que se lleva a la práctica una nueva organización política, la clase trabajadora –marginada y alienada durante cinco siglos de dominación portuguesa– debe incorporarse activamente a la producción nacional, pero en forma consciente de sus posibilidades en la reestructuración de dicha realidad.

La realidad debe reconstruirse con base en la práctica que diariamente se lleva en ella. De ahí el énfasis de Paulo Freire en la alfabetización de adultos, clase que vive y participa en una realidad obje-

tiva y tiene mayores opciones para su reestructuración.

La educación debe responder al nuevo principio organizativo en sus estructuras de producción y políticas. La modificación del contexto en el campo de la producción requiere que se dinamice cada vez más, pero para ello es necesario, no sólo que se perciba esa realidad y se tome conciencia de ella, sino que el trabajador contribuya a transformarla.

Así, la reorganización en el modo de producción necesita la alfabetización, entendida como la introducción al esfuerzo de sistematización del conocimiento que el trabajador va alcanzando en la medida en que realiza su actividad práctica. La interiorización del cambio de la realidad modifica la actitud del trabajador, de donde se desprende un cambio en su acción que modifica la realidad y se continúa en una relación dialéctica.

Es una alfabetización con marcadas diferencias respecto a la realizada por la clase dominante.

– Se fundamenta en la concepción claramente definida en todo el sistema, de que la transformación educativa debe contemplar, entre sus metas principales, vincular la escuela con la vida.

– La alfabetización, al igual que todo el sistema educativo, es la respuesta a una estructura política. En el caso que nos ocupa, la educación debe contribuir al cambio estructural de producción mediante una “conciencia crítica” del trabajador. Esta conciencia crítica que le permite aprehender la realidad, la razón de ser en los hechos, y transformarla. El conocimiento adquirido origina nuevos conocimientos, a través de la etapa de transformación de la realidad, en una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de transformación de la realidad.

– La integración del trabajo productivo es parte de la nueva orientación educativa; el primero como fuente del segundo, logrando así la unidad entre teoría y práctica en que la actividad productiva es la dimensión del contexto concreto y la escuela, contexto teórico.

– Consecuentemente, la programación para alfabetizar no podrá ser transplantada como producto de un grupo de Ginebra. Es preciso que el conocimiento de la realidad –aspecto básico en la alfabetización del trabajador– involucre una actitud realista de las posibilidades de cambio que pueda suscitar. El programa debe partir del trabajador en su realidad. De otra manera adquiere un matiz alienante.

– Se valora el conocimiento popular. La enseñanza–aprendizaje se fundamenta en una acción

de cambio entre un conocimiento vulgar hacia un conocimiento científico en un proceso en el que alfabetizando y alfabetizador se influyen y asumen mutuamente ambas funciones.

1.5. La situación de explotación del pueblo: un referencial común para América Latina y el África.

En América Latina ya se estaban viviendo los efectos cada vez más agudos del capitalismo.

Históricamente, en América Latina, el tipo de sociedad gestado se definió por una concentración de factores productivos y de la riqueza nacional en manos de grupos minoritarios o élites económicas que llevan a polarizar las clases sociales, en la cual la pequeña élite económica y política domina las masas y concentra los beneficios políticos y sociales a su favor, como es el acceso a la educación formal, a los servicios de salud, a la vivienda, a la nutrición y otros. Negándole a una mayoría el derecho de producir aquellos bienes que le son indispensables para la satisfacción de necesidades básicas, limitándoles, de este modo, las oportunidades de superación y participación que les permitan el desarrollo integral para vivir una vida digna.

Desde luego, todo esto tiene repercusiones de incalculables efectos biológicos y sociales, como la degeneración de la raza y la formación de una gran masa cada vez más miserable, más resentida, que originan movimientos de reivindicación social en demandas de mejores condiciones de vida.

Todo esto exige un cambio de las estructuras político-económico y sociales y de la decisión de romper con la concentración y la dependencia externa. Se requiere además la organización sistemática y masiva de las masas marginadas. Como respuesta a esta situación han surgido movimientos en América Latina que han llevado a algunos países como Cuba y Nicaragua, Chile, Brasil a cambios totales y parciales de sus estructuras políticas y sociales. Y muchos otros países están en constantes luchas por la reivindicación de las clases asalariadas alrededor de todo el mundo.

Esta situación extrema de clases explotadas por una minoría, también se dio en África con el colonialismo y después de este, por las clases gobernantes quienes gozaban de todo tipo de privilegios en contraposición con la situación miserable de la gran mayoría.

La realidad de Guinea Bissau no era diferente, el colonialismo les heredó miseria, analfabetismo y

otro sinnúmero de males que debían ser atacados por el nuevo gobierno.

Como se puede ver la situación en la cual Paulo Freire desarrolló sus ideas en América Latina se repiten en el continente africano y muy particularmente donde Freire va a trabajar en un nuevo proyecto de alfabetización de adultos en Guinea Bissau. Una sociedad que está en proceso de formación de nuevas estructuras que garanticen el bienestar de las clases obreras.

La problemática económica, política y social de América Latina presenta, como se desprende de lo anterior, similitudes con las condiciones de vida de Guinea Bissau.

De acuerdo con el planteamiento de Freire, la independencia de estos países de las potencias dominantes no es la respuesta requerida. Posterior a esta acción es preciso un proceso de "concientización" de los trabajadores de su condición de clase que garantice la consolidación y el robustecimiento de las nuevas estructuras en la búsqueda de autenticidad. Una participación crítica de la masa trabajadora en el conocimiento reflexivo de las realidades existentes que garantice su participación como miembro militante en la transformación. No es únicamente la búsqueda del aumento cuantitativo de la producción lo que genera la validez de los cambios estructurales. El pueblo debe tener conocimiento de las necesidades de su entorno y sus posibilidades de cambio para poder reestructurar la sociedad por los medios propios, sin dejarse llevar por patrones de asistencia extranjera que lo mantengan dentro de los cánones imperialistas y como sociedades dependientes de las potencias dominantes.

Es estas perspectivas, corresponde a la educación concientizar a los ciudadanos en este proceso continuo de reflexión-acción en la búsqueda de una organización que satisfaga sus necesidades dentro de su realidad histórico-geográfica.

2. POSICION EPISTEMOLOGICA DEL AUTOR

2.1. Planteamiento del proceso de conocimiento: génesis y desarrollo

El planteamiento sobre el proceso del conocimiento que se encuentra en las últimas obras de Freire (del año 70 en adelante), manifiesta la evolución de sus ideas al respecto.

Como génesis de su posición epistemológica Freire señala sus propias experiencias infantiles

junto a sus padres, quienes le permitieron tener una percepción de la realidad y una práctica social familiar de relaciones dialécticas, por ejemplo, entre autoridad y libertad.

En sus años escolares vive experiencias que lo van enfrentando a una realidad de dificultades económicas, de desigualdades sociales, de centralismo del poder político.

Su enfrentamiento cognoscitivo como educador, que lo inicia muy joven, a los 19 años, lo lleva a asumir al principio, una posición idealista, ingenua, una posición socio-reconstruccionista que continúa madurando hacia una definición política del acto de conocer, como consecuencia de su concepción dialéctica, la que se evidencia en sus últimas obras: "Cartas a Guinea Bissau", "Educación y Acción Social", "Diálogos sobre educación", y en la exposición de sus ideas cuando es entrevistado por personas que desean ahondar en su pensamiento.

En lo que podría denominarse la tercera etapa del desarrollo de su posición epistemológica, Freire analiza críticamente su teoría y práctica del método psicosocial y señala con toda claridad la derivación política del acto de conocer.

2.2. Condiciones de producción y reproducción del conocimiento

En cuanto a las condiciones de producción y reproducción del conocimiento, Freire se aparta de las posiciones asumidas tanto por el subjetivismo como por el objetivismo mecanicista, pues ambas dicotomizan el sujeto del objeto, la práctica de la teoría.

Para Freire la condición para producirse el conocimiento está en el contexto social e histórico, en lo concreto, en la práctica que se transforma en conocimiento en la medida en que supera el nivel sensible y alcanza la razón de actuar. Se establece una relación dialéctica entre contexto concreto y contexto teórico.

En cuanto a la reproducción del conocimiento, Freire la concibe como un ciclo dinámico, no dado, como un proceso social que pide una acción de transformación de los seres humanos. Dentro de esta concepción, el ciclo epistemológico no termina con la adquisición de los conocimientos sino que continúa mediante las etapas de creación de nuevos conocimientos que orientan acciones del sujeto sobre su realidad. Esa realidad sirve como criterio de validación del conocimiento que sigue

estimulando la creación de conocimientos superiores y niveles superiores de práctica social.

En la reproducción del conocimiento, la acción práctica (praxis) es una categoría de conocimiento esencial. Pensamiento y acción constituyen aspectos fundamentales al proceso de conocimiento de los cuales se deriva la dimensión política de su concepción epistemológica ya que para Freire, en una sociedad revolucionaria el acto de conocer debe ser activo y creador, contrario al conocimiento burocratizado y pasivo que se da en sociedades colonialistas y dependientes.

La Educación y la Producción son actos de conocimiento que tienen una esencia política, que se descubre al cuestionarse: el qué, cómo, para qué, en favor de qué y de quién, en contra de qué y de quién se conoce, se educa y se produce...

2.3. Concepción sobre la transmisión del conocimiento: concepción de educación

Derivada de su posición epistemológica dialéctica su concepción sobre la transmisión del conocimiento es un aporte singular para la Educación.

Para Freire el conocimiento no puede ser transmitido por el educador, sino que éste considerado al igual que el educando como sujeto cognoscente, lo que debe hacer es estimular la curiosidad suya y la de los educandos hacia el objeto que va a ser conocido.

El educando como sujeto cognoscente debe practicar el objeto del conocimiento, en forma activa y debe interactuar con sus demás compañeros y con el educador en una relación dialéctica de educador-educando que les permita aprender, reconocer de nuevo en forma cada vez diferente. Por esto, Freire considera que la dimensión individual del sujeto que conoce no se puede negar, pero esa dimensión no basta para explicar el acto de conocer. El acto de conocimiento es social, ya que se da en una práctica social que condiciona la aproximación individual a un cierto objeto. El sujeto que conoce está histórica y socialmente limitado en el acto de conocer.

La relación horizontal de conocimiento es:

sujeto ————— objeto ————— sujeto

De esto se deduce un tipo de educación que estimule la capacidad crítica y la curiosidad del educando y del educador, que estimule la espontaneidad del alumno para que éste sea realmente creativo, pero sin caer en posiciones espontaneístas

o de libertinaje ya que el educador debe saber para dónde va, pero sin imponerse autoritariamente. La directividad de un educador con una postura democrática está limitada por la capacidad creadora del educando.

Para Freire el acto de educar exige del educador: competencia científica asociada a la capacidad de amar; capacidad de sentir asombro y alegría ante los descubrimientos cognoscitivos de sus alumnos; capacidad de tener una paciencia impaciente en el proceso del descubrimiento del conocimiento y la virtud de la humildad que le permita exponerse al diálogo con sus alumnos.

Freire considera como condición ideal de un profesor que sea un "profesor-problema", en el sentido de que constituya un problema político para una administración antipopular que no acepta la vivencia democrática en las escuelas. En este sentido el educador debe problematizar a los educandos, su mundo, la realidad que los rodea. Hace un llamamiento político a los educadores: "Cumplamos con nuestro deber de desocultadores de la realidad y asumamos el papel de "problemas" (Freire y Guimaraes, 1982, pág.99).

3. IMPLICACIONES EPISTEMOLOGICAS DEL CURRÍCULUM

3.1. Críticas que hace Freire al sistema educativo tradicional

Considera a la educación tradicional como una agencia enajenadora, inmersa en un medio de dominación ideológica capitalista, que contribuye a engendrar el fenómeno de la marginalidad.

Es una escuela de opresores que enseña sus propios intereses, su lengua, su historia, su cultura y su civilización. Los oprimidos no tienen derecho de tener su propia historia, son incultos y bárbaros. Este modelo de escuela perfila los intereses de los dominadores, para acentuar el propósito enajenante.

La escuela, para Freire no puede ser neutral. La escuela refleja las relaciones sociales de la sociedad a la cual sirve. El educador hace las veces de dominador, exigiendo a los educandos sumisión.

La escuela es alienante porque impide el acceso social a la mayoría explotada. Elimina a quienes logran apartarse de sus normas.

Los contenidos curriculares velan por los intereses de la clase dominante y ocultan la realidad social de los explotados. Prepara en forma acrítica al individuo. Imposibilita para el mercado laboral

que favorezca a las mayorías. Fomenta la competencia individual y refuerza el individualismo obstaculizando el desarrollo de valores de solidaridad y de cooperación.

La educación actual, en los países del tercer mundo, fomenta un tipo de educación inútil y bancaria que no contribuye en nada al proceso de producción del país. Hace ver la realidad como estancos y refuerza las tendencias autoritarias. Atrofia la conciencia. Imposibilita al hombre para crear. Impide el diálogo. Prepara para aceptar sin crítica ni lamentación, la obediencia. Estimula el fracaso y la frustración. Expulsa del sistema a quien considere rebelde y subversivo.

Ante estas críticas que Freire hace a la escuela histórica y concreta de nuestros países, él presenta una concepción diferente del proceso enseñanza-aprendizaje, como consecuencia de su posición epistemológica.

Aunque Freire no propone un modelo curricular determinado, sí se presentan en sus obras algunas ideas básicas que pueden considerarse como vertientes curriculares.

3.2. Vertientes curriculares

3.2.1. *La Historia*: es una concepción dinámica, adopta una situación de lucha social ante la cual los individuos se enfrentan y transforman las situaciones de crisis. La educación debe preparar a los individuos para que se enfrenten a esas crisis y las transformen.

3.2.2. *La conciencia*: es un concepto que va evolucionando en Freire, desde la idea de que la conciencia se forma al reconocer al opresor, hasta reconocerla como un proceso de formación dialéctica: sujeto-objeto. Ante esto, la Educación debe asumir individual y socialmente al objeto para transformarlo.

3.2.3. *El trabajo productivo*: no solo el trabajo material sino el de carácter cultural se consideran trabajo productivo porque mediante éste se aprehende la realidad. Educación y trabajo deben estar en relación dialéctica, no en oposición.

3.2.4. *Lo político*: se concibe como un quehacer en términos de acción social del sujeto, no en cuanto ideología o partidarismo. Se refiere a la transformación concreta de la realidad. De aquí se desprende la relación entre Educación y organización popular o social que se constituye en un elemento activador. Hay relación dialéctica entre organización y educación.

3.2.5. *Concepto de hombre*: El hombre es un

vocabular, según los siguientes criterios: riqueza silábica, dificultad fonética, contenido práctico que prevé el compromiso social, cultural y político.

Creación de situaciones existenciales típicas del grupo que representan desafíos, situaciones problematizadoras que lleven en sí elementos para descodificar.

Elaboración de materiales que se usarán en el proceso de alfabetización, partiendo de fichas correspondientes a las palabras generadoras, las cuales se ordenan en familias fonéticas. Preparación de otro tipo de material auxiliar como dibujos humorísticos, carteles, diapositivas, filmi-
nas, etc.

- c) *Alfabetización y formación de grupos de acción*: Se lleva a cabo el proceso de alfabetización y se organizan los grupos de acción reestructuradora de la realidad social, económica y política.
- d) *Proceso de post-alfabetización*: Consiste en profundizar en la lectura crítica social, pero con un saber técnico, donde el acto de conocer se continúa, se ahonda y se diversifica.

3.5. Propuestas curriculares por parte de pedagogos brasileños seguidores de Freire

Demerval Savianni: propone un currículum para el debate pedagógico. Consiste en pasar de un conocimiento vulgar a uno científico. La tarea consiste en avanzar en el proceso de conocimiento científico; ir construyendo un sistema educativo que promueva cambios con base científica.

Moacir Gadotti: considera que la escuela genera una antipedagogía dominante. Propone articular el proceso enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta:

- a) Formación de una actitud política del estudiante, del educando, desarrollar su capacidad de reflexionar sobre la realidad. Las actividades y contenidos deben ser sobre temas impactantes de la realidad. Las asignaturas se aglutinan.
- b) Se promueve un sentido organizativo de la enseñanza que termina con la clase magistral. El estudiante debe ser capaz de investigar lo cotidiano, lo real, lo cercano a él. Se construye a partir

de lo que trae el alumno y el profesor aporta sus experiencias organizativas.

- c) La sociedad contemporánea (Brasil) está cargada de anti-valores. La escuela debe enseñar los valores, enseñar lo que se cree, lo verdadero. Promueve una educación centrada en la formación de actitudes y valores que realmente se vivan.
- d) La formación para el respeto. Considera que la escuela tradicional no fomenta el respeto por la cultura, por la creatividad, la confrontación.

4. APLICACIONES DEL PLANTEAMIENTO EDUCATIVO CURRICULAR Y EPISTEMOLÓGICO DEL AUTOR EN LA EDUCACION COSTARRICENSE

Para encontrar aplicaciones del planteamiento educativo curricular y epistemológico del autor en la educación costarricense, fue necesario recurrir al criterio de educadores que de alguna manera concieran sobre este punto y nos orientaran en la investigación documental.

Fue así como llegamos a conocer que siendo Paulo Freire un educador popular para quien "alfabetizar es leer políticamente" (Ordóñez, 1984) no se puede hablar de una aplicación fiel de su método dentro de un sistema educativo formal, aunque sí de cierta influencia de sus ideas, tanto en las Escuelas formadoras de educadores de la U.N.A. y de la U.C.R., como en la elaboración de algunos proyectos educativos.

"Cartilla Adelante": usada por el Departamento de Educación de Adultos en los programas de alfabetización.

"Modelo de Educación socialmente productiva": que está en vías de aplicación por parte del Departamento de Educación de Adultos.

Experiencias de "Lenguaje Total" en algunos liceos del país.

En todos estos proyectos se aplican sólo algunos elementos del pensamiento de Paulo Freire junto con ideas de otros autores.

Coincidimos con la opinión del Dr. Jacinto Ordóñez de que las ideas de Paulo Freire no pueden ser aplicadas en su totalidad por parte de autoridades del Ministerio de Educación Pública porque "se deformaría su método al ponerlo al servicio del sistema opresor".

5. POSICION CRITICA FRENTE AL AUTOR

No estamos de acuerdo con las críticas que se le hacen a Freire por parte de algunos pedagogos tradicionales que lo consideran un educador marxista. Reconocemos en Freire a un extraordinario pedagogo que logra introducirse mediante su práctica y su reflexión, en la realidad socio-cultural-educativa de Latinoamérica y logra desarraigar la escuela de la opresión social y política en que está inmersa.

Coincidimos con Freire en la necesidad de que se construya una escuela auténticamente latinoamericana, que se fomente el trabajo socialmente productivo, que se le permita tomar conciencia a educandos y educadores de la crisis en que vivimos, y que se organice el cambio político de estos países, hacia una mayor justicia social.

Consideramos que las ideas de Paulo Freire no han sido aplicadas en nuestro país ya que no se ha dado el momento histórico político de cambio social, en que interese modificar las estructuras actuales del poder. No obstante, creemos que sus concepciones sobre el hombre, la educación y el acto de conocer, deben ser interiorizadas por los educadores costarricenses y puestas en práctica en

la medida en que el sistema lo permita, como proceso evolutivo, de acuerdo con nuestra idiosincrasia.

Si bien, no puede darse una aplicación del método en su totalidad, muchas de las ideas que sustentan su planteamiento tienen validez en los momentos actuales:

La aplicación del entorno como elemento generador de aprendizajes funcionales.

La estructuración programática de contenidos socialmente útiles.

La orientación del sistema educativo hacia la posible solución de la problemática social y económica en que se desenvuelve el educando.

El desarrollo de una educación que satisfaga, con mayor eficacia, las necesidades y demandas locales, es decir, más descentralizada de los organismos rectores de la educación.

La concepción del estudiante como sujeto cognoscente, desde la perspectiva de su individualidad y consciente de su realidad social, política y cultural.

La lectura de las obras de Freire debe difundirse y analizarse en grupos de educadores para que sirva de inspiración y de elemento problematizador.

BIBLIOGRAFIA

Abbagnano, Nicola. *Diccionario de Filosofía*. México. Fondo de Cultura Económica. Segunda Edición, 1974.

Almanaque Mundial. España. Editorial América S.A. 1980.

Cairano, Fabricio y Carbonell, Jaime. *Quince personas en busca de otra escuela*. Editorial Laia, Barcelona, 1984.

Freire, Paulo. *A importância do Ato de ler em tres Artigos que se completam*. Brasil. Cortés Editora, Segunda Edición, 1982.

Freire, Paulo. *Cartas a Guinéa Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en Proceso*. México: S.XXI. Editores S.A. Segunda Edición, 1979.

Freire, Paulo. *Cuatro Cartas Aos Animadores de Círculos de Cultura de Sao Tomé e Príncipe*, 1978.

Freire, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*. Méjico. S.XXI Editores S.A. Segunda Edición, 1982.

Freire, Paulo y Guimaraes, Sergio. *Diálogos sobre educação*. Volumen I. Paz e Terra. Brazil, 1982.

Soto, José Alberto y Bernardini, Amalia. *La educación actual en sus fuentes filosóficas*. EUNED. San José, 1981.

Pinto Bosco, Joao. *Educación Liberadora. Dimensión Metodológica*. Bogotá. Talleres Ediciones Paulinas, 1973.